



Estudio de establecimientos de educación media en territorios rurales
Informe Final

Encargado por el Ministerio de Educación de Chile
y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.



**TODOS
POR
CHILE**



*Al servicio
de las personas
y las naciones*

Autores:

Humberto Zamorano, Víctor Serrano, Hernaldo Zamora

Abril, 2017

Estudio de establecimientos de educación media en territorios rurales: Informe Final

Autores: Humberto Zamorano, Víctor Serrano, Heraldo Zamora

Equipo de investigación:

John Broughton
Javiera Bustamante
Paula Contreras
Marco Gutiérrez
José Jara
Nicolás Orellana

Grupo de Estudios Económicos y Territoriales PULSO S.A.
Alferez Real 1160, oficina 22, Providencia Santiago
www.pulso-sa.cl

Contraparte Técnica:

MINEDUC: Sandra Molina Martínez, Ana María Araya, Eduardo Candia Agusti, Denisse Gelber Núñez, Ximena Valdebenito Gutiérrez, Daniela Barrera.

PNUD: Jorge Castillo

Este estudio ha sido desarrollado en el contexto de colaboración entre el Ministerio de Educación de Chile y el Programa de Las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) entre los meses de Marzo de 2016 y Abril de 2017. Licitación encargada por Centro de Estudios MINEDUC y División de Educación General, Nivel de Educación Media y adjudicada a Grupo de Estudios Económicos y Territoriales S.A. (Contrato N° SCT/2016/1).

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de PNUD en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista del Ministerio de Educación ni de PNUD ni comprometen a la Organización.

Ministerio de Educación y PNUD priorizan la perspectiva de género; sin embargo, para facilitar la lectura se utilizará un lenguaje neutro o se hará referencia a lo masculino o femenino según corresponda a la literatura presentada.

Los contenidos de este informe pueden ser reproducidos en cualquier medio, citando la fuente.

Cómo citar este estudio: PULSO S.A. (2017). *Estudio de establecimientos de educación media en territorios rurales Informe final*. Encargado por MINEDUC y PNUD, Chile: Zamorano, H., Serrano, V. & Zamora, H.

Índice

Índice	4
I. Resumen Ejecutivo	6
II. Antecedentes	12
III. La ruralidad en los establecimientos de Educación Media	19
1. Análisis de variables relevantes	20
2. Definición de ruralidad en el sistema educativo	27
IV. Objetivos del estudio y metodología	33
1. Objetivos	33
2. Metodología	33
V. Descripción del sistema de educación media en territorios rurales.....	44
1. Características generales	44
2. Parámetros de la educación media rural versus la educación media urbana.....	48
3. Percepción de directores y sostenedores: Principales hallazgos	57
VI. Análisis cualitativo: Intercaso.....	66
1. Territorialidad y vida cotidiana	66
2. Experiencia Educativa.....	71
3. Gestión	76
VII. Análisis integrado.....	81
1. Ruralidad	81
2. Familia y entorno del sistema educativo en zona rural	89
3. Proceso educativo.....	101
VIII. Conclusiones	112
IX. Recomendaciones	116
X. Referencias bibliográficas	121
Anexos	123
1. Formulario de Encuestas	124
1.1 Encuesta Directores.....	124
1.2 Encuesta Sostenedores.....	136
2. Definiciones de Ruralidad.....	147
3. Encuesta directores según ejes temáticos	153

4. Encuesta sostenedores según ejes temáticos	173
5. Estudio de casos.....	188
5.1 Caso Kiñe.....	189
5.2 Caso Epu	224
5.3 Caso Kùla.....	258
5.4 Caso Meli	289
5.5 Caso Kechu.....	328
5.6 Caso Kayu.....	352
5.7 Caso Regle.....	380
5.8 Caso Pura	410

I. Resumen Ejecutivo

El Ministerio de Educación en conjunto con el PNUD, en el contexto del fortalecimiento de la educación pública, solicitó un estudio descriptivo y exploratorio para caracterizar y comprender la situación actual de las comunidades educativas de Educación Media ubicada en territorios rurales.

El propósito fue recabar información para generar orientaciones y lineamientos para la definición de política educativa, teniendo como contexto la Reforma.

Entre los objetivos se cuenta identificar los procesos de desarrollo de la ruralidad como contexto orientador para la formulación de la política educativa, identificar y describir las principales características del sistema de educación media en territorios rurales, describir y analizar los principales procesos que constituyen la experiencia educativa de estos establecimientos y formular los principales desafíos de la educación media en los territorios rurales para el logro de los aprendizajes y proyectos de vida de los estudiantes.

El análisis fue de carácter descriptivo combinando técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo, para describir los procesos principales de la experiencia educativa de la comunidad participante.

El estudio contó con una revisión bibliográfica en temas relacionados con la ruralidad como vinculados a los procesos educativos, y con el procesamiento de la estadística secundaria disponible, tanto en el ámbito de la ruralidad como en el social y educacional. Se aplicó una encuesta tanto a directores como sostenedores del sistema de educación media rural a modo de caracterizar con mayor detalle la realidad experimentada por ellos.

Para abordar con mayor detalle las dinámicas de los establecimientos rurales de educación media, se realizaron ocho casos de estudio para recabar a través de los relatos de los miembros de una comunidad, la experiencia educativa y las expectativas y proyectos de vida de los estudiantes. En el trabajo con los establecimientos se realizaron 68 entrevistas semiestructuradas y 24 grupos focales.

El desafío del presente estudio es identificar los elementos distintivos de la ruralidad y cómo los establecimientos de educación media rural participan y desarrollan este concepto, aportando evidencias que permita orientar a la política educacional.

El sistema educativo de educación media rural.

El sistema educativo de educación media rural en la actualidad está compuesto por 213 establecimientos, de los cuales 166 imparten educación de jóvenes, 127 imparten educación básica (al menos 6° y 7°) y educación media, y 39 establecimientos sólo imparten educación media. El número de establecimientos educacionales ha disminuido paulatinamente en los últimos 10 años, ya sea porque cambian de condición a establecimientos urbanos, o dejan de funcionar.

Del total de establecimientos de educación media rural, 54% son municipales y 46% son particulares subvencionados.

La dimensión del sistema de educación media rural está acotada a la atención de 33 mil estudiantes, representando el 3,2% de la matrícula de educación media de jóvenes del país (Año 2015), distribuyéndose en partes iguales en educación técnico profesional o humanista científica.

Principalmente, son los establecimientos educacionales con formación diferenciada técnico profesional los que tienen la mayor proporción de la matrícula, pese a representar sólo el 27% de los establecimientos.

Los establecimientos que poseen una mayor cantidad de estudiantes en educación media se encuentran cerca de los centros urbanos.

La trayectoria de la matrícula es descendente, y a las tasas actuales, el sistema de educación media rural perderá 7 mil estudiantes en 10 años, ascendiendo a una demanda efectiva de 25 mil jóvenes.

Los indicadores actuales del sistema educativo de educación media rural son: un promedio de 22 alumnos por sala, la tasa de estudiantes reprobados es de 7,5%, la tasa de deserción es del 7% en los establecimientos municipales y 4% en el caso de los particulares subvencionados, existen diferencias en los resultados de las pruebas estandarizadas entre establecimientos rurales y urbanos, pero se explican por la concentración de establecimientos con familias de menores recursos. La tasa de egreso asciende a 85%.

Existe una mayor rotación de los docentes en los establecimientos rurales, fenómeno que se presenta especialmente en los establecimientos particular subvencionados y los científicos humanistas.

Procesos de desarrollo de la ruralidad.

Cambios significativos se han producido en los sistemas productivos de los territorios rurales, como la modernización de la empresa agrícola, la introducción de modelos de producción orientados a la agroexportación, la mayor complejidad tecnológica de los procesos productivos, cambios en los productos y sus variedades, y requerimientos de trabajo manual de mayor calidad (ODEPA 2015). Estas transformaciones han marcado a una generación de familias de los territorios rurales, algunas de las cuales se han incorporado a la economía rural moderna y competitiva, mientras que otras familias se han mantenido en la agricultura familiar.

Evolucionan en la zona rural los tipos de actividad laboral y las fuentes de ingreso de los habitantes, disminuyendo el empleo y el ingreso agrícolas. La diversificación de las fuentes de empleo en las zonas rurales se ha debido a la transformación de los sistemas productivos silvoagropecuarios, a la mayor conectividad y cercanía de los territorios rurales con las zonas urbanas, y al incremento en las actividades de servicios, públicos y privados, en las localidades. Este proceso es heterogéneo ya que en muchos territorios rurales los jóvenes no cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en sus localidades.

Un cambio relevante a destacar es el cambio en el nivel cultural intergeneracional. El término de la educación media y el mayor acceso a la educación superior de los jóvenes, marca una ruptura sociocultural en la familia, y el sistema educativo público de los territorios rurales atiende a familias que están enfrentadas a este proceso de movilidad educacional y social. La movilidad educacional se refleja en el sistema educativo rural en el objetivo de la continuación de estudios, que es un tema central que articula las relaciones entre los actores y que se ha instalado en las expectativas de los estudiantes.

El sistema público de educación localizado en las zonas rurales está atendiendo principalmente a comunidades educativas conformadas por las familias más vulnerables y de menores recursos, poniendo en evidencia el rol que tiene el sistema público de educación en cuanto a la movilidad socioeconómica de las familias.

Otro factor dinamizador de las formas de vida en las zonas rurales ha sido la extensión de la urbanización en el territorio rural que se ve reflejado en la expansión de las ciudades de menor tamaño, la urbanización de centros poblados rurales y la mejor urbanización de las zonas más aisladas. En este sentido, los establecimientos rurales cuentan con mejor infraestructura y accesibilidad, dejando de ser el aislamiento y la mala accesibilidad características propias de la ruralidad. Los jóvenes cada vez más se entretienen con actividades derivadas de la conectividad: internet, teléfono y televisión generando cambios en el comportamiento de los jóvenes, donde ya se aprecia un abandono del deporte y la vida al aire libre típicamente rural, por el entretenimiento audiovisual y la conexión con amigos a través del celular.

Existe una vinculación más profunda entre la zona urbana y rural. Las comunidades rurales se relacionan intensamente con las zonas urbanas para recrearse, buscar oportunidades de trabajo y expectativas de estudio. Este es un factor explicativo de la mayor percepción de las familias de que las oportunidades de estudiar y trabajar están en las ciudades, y van construyendo los proyectos de vida de sus hijos en torno a las oportunidades que la ciudad les ofrece.

La distribución de los establecimientos de educación media en zona rural en función de su cercanía con los centros urbanos es bastante homogénea, el 28% de los establecimientos de educación media rural se encuentran cercanos a centros urbanos y los sostenedores particulares tienen una mayor preferencia por este tipo de localización.

Prevalece en la definición de ruralidad su connotación territorial, como aquel territorio que se encuentra fuera de las ciudades. Sin embargo, el modo de vida de los habitantes de este territorio forma parte inseparable de la definición de ruralidad, modo de vida que está marcado por el vínculo con actividades ligadas a “la tierra”, y el ritmo y contenidos de la actividad silvoagropecuaria.

Actualmente la ruralidad, siendo el territorio que se encuentra fuera de las ciudades, está cada vez más integrado a las zonas urbanas, sigue predominando un modo de vida vinculado a las tradiciones agrarias y el contacto con la tierra, con un empleo más especializado y menos vinculado al sector agrícola, donde disminuye la población al mismo tiempo que aumenta la modalidad de asentamiento como zona residencial, con una fuerte presencia y mayor inserción cultural de las etnias, y donde las familias viven un cambio intergeneracional en el nivel educativo.

Existe una gran heterogeneidad en las condiciones determinantes de la ruralidad, lo que hace que futuras políticas educativas, si bien deben ser transversales en la medida que estos factores son comunes en todos los territorios, deben tener la flexibilidad suficiente para adaptarse a la multiplicidad de situaciones en las cuales se insertan los establecimientos de educación media rural.

El sistema de educación media en territorios rurales.

En el sistema de educación media no existe una reflexión acerca de lo rural lo que deriva necesariamente en una débil comprensión de los procesos que se desarrollan en el territorio. Al hablar sobre la ruralidad, los actores de las comunidades educativas la perciben como el modo de vida que se da fuera de las ciudades, con distinto nivel de lejanía y aislamiento.

Siendo comunidades pequeñas se facilita el conocimiento de las personas y la cercanía entre las familias, lo que permite que prevalezcan comportamientos de mayor respeto entre las personas, contexto familiar que permite establecer un vínculo más cercano con los jóvenes, facilitando de los procesos formativos. Predomina en las familias de los establecimientos rurales la

vulnerabilidad socioeconómica y afectiva, lo que influye en los procesos educativos y proyectos formativos futuros.

La pérdida de matrícula es un proceso continuo que tiene como causas principales la migración y la preferencia de las familias por los establecimientos de educación media urbanos, por lo que el sistema educativo en estos territorios tendrá que adaptarse a una menor cantidad de familias con demandas educativas. En las comunidades se mantiene la percepción de que la calidad de la educación rural es menor que la calidad de la educación urbana, siendo importante la preferencia de los jóvenes por estudiar en la ciudad, y el sistema de educación media en territorio rural no tiene respuestas claras para enfrentar esta situación.

La presencia étnica es relevante en el sistema de educación media rural, y éste no cuenta con estrategias curriculares y formativas homogéneas, sino que esta problemática es enfrentada de manera aislada en cada establecimiento, presentándose situaciones donde el currículum además del conjunto de las prácticas de este, se articulan en torno a las costumbres, rituales y la lengua, hasta situaciones donde la presencia de la etnia es solo un dato preexistente. Existe una ruralidad cuya característica distintiva en la de los pueblos originarios mayormente asentados en este territorio, constituyendo la principal matrícula de algunos de los establecimientos. La presencia de etnias originarias, al menos en el caso mapuche, presenta desafíos para los establecimientos de educación media, toda vez que a partir de los relatos se evidencia un aumento de la visibilidad de la cultura mapuche expresado especialmente en un auto reconocimiento, configurando un escenario y planteando desafíos para los establecimientos rurales que están insertos en un ambiente de multi e interculturalidad.

Los Proyectos de Vida de los estudiantes son parte importante del sistema y la comunidad educativa, estando en el trasfondo de diversas prácticas personales, familiares y del establecimiento educacional, trabajando equipos directivos y profesores para que los estudiantes logren finalizar la enseñanza media y continúen estudios superiores. No es posible afirmar de manera tajante cuáles son los modelos y trayectorias efectivas de los Proyectos de Vida de los estudiantes, porque además son proyectos abiertos en el sentido que siguen en construcción, sin embargo, se rescata la idea final que los estudiantes rurales están aumentando en los últimos años su aspiración a la continuidad de estudios como parte de su proyecto de vida.

Actualmente el sistema de educación pública es el principal factor para la movilidad socioeconómica de las familias, pero la ausencia de modelos familiares con estudios en educación superior y la falta de recursos económicos se constituyen en barreras para que los jóvenes se formen expectativas de continuación de estudios. El sistema de educación pública como factor de cambio en las expectativas de los jóvenes se enfrenta a la baja autoestima de los estudiantes, que les impide plantearse expectativas más amplias relacionadas con la continuación de estudios y con proyectos de vida que implican cambios en los modos de vida actuales.

Es característico del territorio rural que los estudiantes y sus familias no tengan redes de contacto, que les permitan ampliar de manera independiente las oportunidades de trabajo y estudio de los jóvenes.

Procesos que constituyen la experiencia educativa de los liceos rurales.

La oferta de educación media se ha reestructurado, disminuyendo el número de establecimientos de EM rural proceso acompañado de concentración de estudiantes y completación de ciclos básico y medio. Se ha producido también una importante disminución de la matrícula en especialidades

agrícolas indicando un importante grado de desarraigo de la actividad agrícola en la vida rural que se está produciendo en los jóvenes que viven en estos territorios.

El liderazgo directivo cumple una función relevante en la instalación de visiones de desarrollo en la comunidad escolar, promoviendo modelos pedagógicos orientados a la generación de expectativas en estudiantes y familias y promoviendo la formación valórica y los procesos de inclusión social. En las trayectorias educativas se releva la importancia del 1° y del 2° medio HC en la conformación del proyecto de estudio y vida futuro de los estudiantes, los cuales toman decisiones una vez cumplido este ciclo de estudio.

El contexto socio cultural donde se da la planificación y la gestión curricular está caracterizado por la pobreza, que se agudiza con la lejanía a los centros más poblados, las bajas expectativas de las familias, muchas de las cuales no creen que sus hijos puedan continuar estudios superiores, y la existencia de rezagos o brechas formativas que se expresan principalmente como carencias en el lenguaje y en la expresión oral.

En la implementación curricular se destaca la dificultad para la adaptación curricular y con esto la incorporación de la variable rural, la existencia de talleres de distinta naturaleza como complemento a los contenidos curriculares, y una cierta simplificación de las unidades de aprendizaje en aquellos establecimientos con población más vulnerable. La flexibilización del currículum se expresa débilmente en los procesos educativos formales de los establecimientos de educación media rural, pues la gestión pedagógica en gran medida está dirigida al cumplimiento normativo y chequeo formal de contenidos. En los establecimientos que presentan una mayor flexibilidad en el proceso educativo y la contextualización en la implementación del currículum, surgen acciones como la formación del emprendimiento, el uso de la tecnología en el proceso pedagógico, las salidas de aula, el desarrollo del liderazgo en los jóvenes, y acciones para el desarrollo del lenguaje de los estudiantes. La gestión del trabajo colaborativo se percibe como la variable distintiva entre los establecimientos capaces de integrar de manera formal las prácticas innovadoras para enfrentar los desafíos pedagógicos.

Los factores más relevantes para seleccionar un establecimiento de educación media rural son la distancia respecto al hogar y en segundo lugar la oferta educativa, principalmente técnico profesional, eso sí, familias están dispuestas a sacrificar la cercanía de un establecimiento por una oferta más atractiva, como por ejemplo, con carreras técnicas altamente especializadas. Si el establecimiento cuenta con educación básica y media completa también es preferido por los padres, genera una mayor identificación con la comunidad educativa, y permite dar continuidad y flexibilizar los planes de estudio.

La Convivencia Escolar se caracteriza por la cordialidad, la cercanía y la familiaridad entre los integrantes de la comunidad educativa, donde el respeto, la responsabilidad y la confianza son valores fundamentales

Las tradiciones locales son elemento singular de cada comunidad, recurso que trata de ser utilizado de distinta forma como herramienta de aprendizaje en los establecimientos, incorporando contenidos vinculados a la historia local, la actividad agrícola y el indigenismo. Las tradiciones locales tienen gran importancia para la formación de la identidad y para fortalecer la cohesión social, y existen establecimientos donde se vive una fuerte interculturalidad, marcada principalmente por la presencia de estudiantes de pueblos originarios.

Se visibiliza al interior de los establecimientos un enfrentamiento de la tradición agrario – rural con los modos de vida urbanos, en el empleo, la recreación y el consumo en los jóvenes, y las tradiciones culturales del mundo rural no se reflejan orgánicamente en el currículum de los

establecimientos. Al margen de las fiestas típicas, existe un fuerte apego a las tradiciones, que derivan en gran medida del fuerte vínculo de las familias con el mundo agrario y con el trabajo de la tierra, aspecto que subyace como esencia de las tradiciones de lo rural, especialmente en establecimientos donde la matrícula de estudiantes de pueblos originarios es mayor, lo que provoca experiencias más destacadas de interculturalidad.

Es reiterativa la necesidad de homologar conocimientos frente a la dispersión de conocimientos de base de sus estudiantes, para lo cual se destinan recursos en procesos de inducción y nivelación durante el primer semestre de educación media, por lo que se plantea la necesidad de asegurar los conocimientos de base en la educación básica de sus estudiantes, los cuales provienen para muchos establecimientos mayoritariamente de la educación básica rural.

Es común que los establecimientos TP busquen alternativas de financiamiento, principalmente relacionado a las carreras técnicas que imparten, pero existen diferencias marcadas en la gestión de redes entre establecimientos municipales y particulares, siendo el factor distintivo la inserción institucional de los establecimientos.

II. Antecedentes

Actualmente la discusión en torno al concepto de Ruralidad y por consiguiente el fenómeno de Desarrollo Rural está abierta y, *se trata de una discusión en curso cuya necesidad y relevancia son ampliamente reconocidas* (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, 2008).

En Chile, si bien se han desarrollado políticas relevantes en el ámbito de la ruralidad e, incluso se han invertido importantes recursos en planes de acción con un enfoque más integral y completo hacia “lo rural”, estas visiones más amplias no han permeado suficientemente el ámbito de la educación en establecimientos rurales, en especial de educación media. Cabe señalar que se han desarrollado diferentes políticas, planes y programas hacia la educación, con importantes recursos destinados hacia la educación rural, tanto desde el punto de vista del financiamiento como de la gestión pedagógica. Relacionado con el financiamiento mediante subvenciones, se han establecido diversos mecanismos en que algunas de ellas reconocen la particularidad de la ruralidad, la vulnerabilidad y otros aspectos que enfrentan la situación de desmedro de los establecimientos rurales respecto de los urbanos. Por otra parte, también existen una serie de programas públicos que apoyan el trabajo de los establecimientos rurales en la gestión pedagógica, de gran relevancia para la incorporación de herramientas de apoyo metodológico en el aula, de apoyo tecnológico y de incorporación de aspectos territoriales relevantes en las actividades escolares como el aprendizaje de lenguaje de pueblos originarios, todo esto a través de los diversos programas del MINEDUC.

Sin embargo, es preciso señalar también que la mayoría de las políticas y planes estratégicos se orientan a todo el sistema educativo sin distinción de los contextos territoriales en que se enfrentan los sostenedores y establecimientos, dejando en manos de los sostenedores y los establecimientos educativos la libertad para adecuar los Programas y Planes de Estudio específicos de cada establecimiento a los objetivos generales establecidos en las Bases Curriculares¹. Si bien la Ley General de Educación establece los principios generales en que se inspira la educación en Chile, en especial los principios de autonomía, diversidad, participación, flexibilidad e interculturalidad, no se observa un tratamiento específico respecto de la ruralidad o los establecimientos rurales, cuestión que sí ocurre en los aspectos asociados a interculturalidad o personas con necesidades especiales.

De acuerdo a la revisión de políticas, no existe ningún instrumento de política o plan estratégico orientado a la educación rural, encontrándose más bien programas específicos que desarrollan su acción de apoyo en términos pedagógicos y tecnológicos, como los Programas de Educación Rural, Enlaces Rural y el Programa Intercultural Bilingüe. En este sentido, es importante considerar que las políticas, planes y programas desarrollados en los establecimientos rurales de educación media debieran estar articulados en torno a objetivos mayores y, complementariamente, en torno a una

¹ LGE, 2009, Artículo 31, Párrafo Quinto.

articulación institucional que produzca efectos positivos en los establecimientos y la comunidad educativa, y no represente un problema de coordinación para el establecimiento. El fundamento de esto se basa en los resultados de la evaluación de algunos programas, que si bien no corresponden estrictamente a la problemática de la educación media rural, si coloca señales de alerta respecto de la forma cómo el sinnúmero de intervenciones afectan el desempeño de la comunidad educativa de los establecimientos.

Dada la multiplicidad de acciones que desarrolla el MINEDUC hacia los establecimientos educacionales de educación media rural, interesó conocer en dichos establecimientos qué programas han realizado intervenciones en ámbitos específicos de apoyo, tanto pedagógico, como tecnológico e institucional, para comprender si estos contenidos han sido incorporados al quehacer de los establecimientos de manera coordinada, qué procesos desarrollan para dar cumplimiento a los requisitos de cada programas y los problemas que enfrentan en la implementación.

Dada la ausencia del reconocimiento de la ruralidad como proceso específico en el marco de políticas, planes y programas educativos (a excepción de los programas anteriormente enunciados), el desafío del presente estudio es identificar los elementos distintivos de la ruralidad y cómo los establecimientos de educación media rural participan y desarrollan este concepto, aportando evidencias que permita orientar a la política educacional. Por esto, reconocemos como una problemática central, conocer y evidenciar la profundidad con que la discusión acerca del modelo de desarrollo de las localidades rurales está llegando a sus establecimientos, en torno a lo exógeno/endógeno, global/local, moderno/no moderno, etc., y otros elementos que ilustren el estado de lo rural desde la perspectiva de la educación. Además, se apuntó a conocer cómo los establecimientos rurales reconocen el concepto y realizan o no procesos de adecuación a dicho escenario, explicitando las razones para ello.

De hecho, en este proceso de discusión abierto acerca de la ruralidad, nos preguntamos como parte del proceso investigativo, cómo participan las instituciones locales, y en particular los establecimientos rurales como actor, en la creación de escenarios sociales e institucionales para la construcción de la ruralidad. Si la realidad de las zonas rurales tiene características diferenciadoras, por su historia constitutiva, así como los procesos de transformación que ha experimentado en los últimos años, es esperable, que las instituciones, entre ellas los establecimientos educacionales, desempeñen un rol pertinente a esta trayectoria de desarrollo. En este sentido, una de las dimensiones de análisis del estudio buscó indagar en cómo se insertan estos establecimientos en las dinámicas locales al tiempo que implementan los procesos educativos, y exponer el aporte que están realizando en los procesos de desarrollo, si lo hubiera.

Desde la perspectiva de la educación y el desempeño educativo, diversos autores han investigado los factores explicativos del éxito educativo, logrando dar luces de aquellos elementos de política pública que permitan encausar los esfuerzos para mejorar la competitividad, en niveles generales, y para mejorar los indicadores de logro, en términos individuales del alumno, estando este logro muchas veces relacionado con el desempeño en pruebas estandarizadas.

Para explicar los factores que afectan la matrícula y el desempeño educativo en el sector municipalizado, Larrañaga, Peirano y Falck (Marcel y Raczynsky Editores, 2009, Capítulo III, p.81) realizan un análisis de la educación municipal considerando una clasificación que considera el tamaño de la comuna y nivel socioeconómico usando el nivel de escolaridad de los padres para operacionalizarla, distinguiendo un conjunto de nueve tipos de comunas en la intersección de ambas variables. Los resultados indican que la matrícula en el sector municipal de cada comuna se explica mayoritariamente por el tamaño de la población comunal y por la variable de condición socioeconómica. En efecto, en las comunas pequeñas, en promedio, alrededor del 82% de los estudiantes asisten a los establecimientos municipales, un 59% en las comunas medianas y un 44% en las grandes, similares en educación básica y media. Por otra parte, en las comunas de bajo nivel socioeconómico la participación del sector alcanza a un 82%, en el grupo de nivel medio es 66% mientras que en las comunas de nivel alto, la cobertura de la educación municipal es alrededor del 49%. Esto se explica porque no existe educación particular subvencionada en comunas más pequeñas, ya que orientan sus preferencias de inversión a comunas más grandes y/o ricas.

Según estos autores, *“a nivel de promedios se constata la segmentación conocida del sistema educacional. Así, la educación municipal atiende al segmento de menor nivel socioeconómico, con un promedio de escolaridad de los padres de 9.5 años; mientras que el sector particular subvencionado concentra a los estratos medios, con una escolaridad promedio de 11.6 para los padres de sus estudiantes”* (Marcel y Raczynsky Editores, 2009, Capítulo III). La competencia por estudiantes del sector particular subvencionado genera que la matrícula del sector municipal se torna más homogénea, ya que la captación de estudiantes se concentra en los estratos medios de la población escolar. En términos del desempeño usando SIMCE, estos autores establecen para el sector municipalizado, excluyendo a los establecimientos de baja matrícula y concentrados en zonas rurales, que el sector municipal obtiene los puntajes más bajos, alrededor de 20 puntos por debajo del promedio del sector particular subvencionado, explicada en parte importante por las diferencias en el nivel socioeconómico de los estudiantes entre ambas dependencias.

Existe una mayor brecha socioeconómica y de resultados de la educación al interior de los establecimientos municipales que en los particulares subvencionados, sin atribuirlo al nivel socioeconómico, sino a una mayor dispersión de habilidades de los estudiantes, que podrían deberse a la selección de estudiantes y de sistemas de enseñanza que no consideran la diversidad de las competencias estudiantiles. Finalmente, Larrañaga, Peirano y Falck² establecen que en el sector municipal no se observa que exista la preocupación por apoyar a los estudiantes, los cursos o los establecimientos de menor rendimiento, aceptando las diferencias socioeconómicas de los estudiantes (Marcel y Raczynsky Editores, 2009, Capítulo III).

La gestión educacional de los sostenedores municipales en los establecimientos resulta relevante por el importante número de establecimientos de dependencia municipal (115 en todo el país).

² Los autores identifican los grupos homogéneos dentro de los cursos, escuelas y comunas, para indagar en el logro obtenido a través de pruebas estandarizadas. El estudio es a nivel nacional mediante las bases de datos del SIGE y los resultados del SIMCE.

Junto con ello, también es importante determinar las variables administrativas, financieras y de gestión educativa que determinan el desempeño de los estudiantes. Larrañaga, Peirano y Falck (2009) establecen que a nivel de establecimientos, una relación equilibrada entre gastos de remuneraciones e ingresos por subvención presenta mejores resultados de los estudiantes (SIMCE); asimismo, indicadores más altos de gestión escolar también están asociados a mejores resultados. Sin embargo, a nivel comunal, existe una relación inversa entre el índice de gestión pedagógica y los resultados de los estudiantes en educación media. Según los autores esto puede deberse a que *“...en parte a que el alto efecto de la gestión escolar en este nivel capture todo el efecto pedagógico y en parte a que la menor competencia por estudiantes en educación media impone que los recursos municipales se orienten más al nivel básico”* (Marcel y Raczynsky Editores, 2009, Capítulo IV).

También, señalan que en los ámbitos de gestión financiera, el nivel y la administración de los recursos están relacionados positivamente con los resultados de los estudiantes a nivel municipal.

Finalmente, los autores señalan que *“...la mayor parte de las relaciones no son significativas en las comunas rurales y, cuando lo son, resultan difíciles de interpretar. Probablemente sea necesario profundizar más en el análisis de este segmento educacional y avanzar en tener información que permita modelar de una mejor manera la complejidad de estos establecimientos”* (Marcel y Raczynsky Editores, 2009, Capítulo IV).

Para entender la magnitud y la calidad de la matrícula de establecimientos de enseñanza media en territorios rurales, se indagó en los factores que condicionan la elección de establecimiento, así como las condicionantes de los jóvenes y su evolución en el ámbito escolar. En este sentido, la investigación asociada a la condición socioeconómica de los estudiantes (Larrañaga et al, 2009), el capital social y cultural que ellos han incorporado en sus vidas y la elección de la trayectoria educativa que ellos aspiran determina, en parte, la elección de un establecimiento educativo y, consiguientemente, los resultados del desempeño escolar en un contexto de un establecimiento en una zona rural con ausencia de otros establecimientos educativos.

En el contexto de elección de establecimiento educacional, en el tránsito de educación básica a media, resulta ser un proceso complejo que debe ser abordado desde múltiples visiones, donde las razones económicas condicionan la decisión de elección de un establecimiento. En este sentido, Raczynski y Hernández (2010, p.5)³ apuntan a que la elección de escuela *“...está profundamente anclada en el contexto social, cultural y económico de las familias y está, deliberadamente o no, relacionada fuertemente con sus representaciones sociales sobre la importancia y sentido de la educación, los atributos de un buen establecimiento, las imágenes que tienen sobre la oferta de establecimientos educativos, aspectos que se distinguen según estratos medios y bajos”*. Existen restricciones en el proceso de elección asociados a la cercanía/lejanía del establecimiento, los costos de desplazamiento y el pago a los establecimientos, en especial para

³ La investigación de las autoras utilizó un enfoque cualitativo en base a entrevistas individuales y grupales a familias urbanas de las comunas de Puente Alto, Coquimbo y Osorno, que mantienen a sus hijos en establecimientos que reciben estudiantes de nivel socioeconómico bajo y medio, preferentemente.

los estudiantes de mayor vulnerabilidad. Por otra parte, la elección también se ve influida por el volumen y calidad de la información para seleccionar un buen establecimiento que, de acuerdo a la investigación señalada, está asociada al menos a las dimensiones asociadas a disciplina y convivencia, entrega de aprendizajes, formación valórica y espacios de protección de los estudiantes y atención (escucha) de las familias (Raczynski y Hernández, 2010). Las fuentes de información principal utilizadas son las redes socio-familiares (personas que aportan información en base a su experiencia) y la observación directa. Respecto a cómo se percibe la educación para los apoderados se señala que es un canal de movilidad social, pero también el establecimiento educativo es un espacio de contención y de convivencia regulada que protege al niño y joven de un entorno vulnerable. Dentro de los atributos para elección de establecimientos educativos en territorios rurales, destacan la preferencia por la Educación Técnico Profesional, la disciplina y la presencia de internado en el caso de estudiantes rurales de condición socioeconómica baja.

En el contexto de las trayectorias educativas de los estudiantes interesó investigar respecto de la valoración que los estudiantes otorgan a la educación media como un medio para proyectar su futuro. En general, parece ser previsible que la educación contribuya al logro de un mejor trabajo, a la continuación de estudios o a la expulsión del territorio rural, que ofrece menores oportunidades en cantidad y calidad. La demanda hacia los establecimientos en este sentido es la preparación y el aseguramiento de un futuro mejor para los estudiantes, pero expresados en expectativas con horizontes de corto plazo y relacionadas al egreso de la enseñanza media (Raczynski et al, 2011)⁴. Existe una preferencia clara hacia la obtención de una carrera técnica para integrarse rápidamente al mercado del trabajo una vez egresado de la educación media.

Respecto del egreso de enseñanza básica y la búsqueda de establecimiento para estudiantes rurales, se conjugan diversas dimensiones asociadas a la transición etárea, de establecimiento escolar y de abandono de lo rural por lo urbano (Raczynsky et al, 2011), afectando el rendimiento de los estudiantes en primera fase, y generará una eventual recepción negativa de la comunidad educativa de la reestructuración de los niveles de básica y media (6 por 6).

La ruralidad ofrece oportunidades de menor calidad que lo urbano, lo que se ha traducido en que los actores del sistema educativo aprecian más la educación urbana que la rural, con la autopercepción de una peor preparación para la enseñanza media de parte de las familias y jóvenes. Paralelamente a ello, se relaciona con que el paso a la media implica el paso del campo a la ciudad, y la expectativa positiva de la migración hacia lo urbano (Raczynsky et al, 2011). Estos elementos generan un fuerte desafío para la educación rural, para los sostenedores y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad en términos de la gestión administrativa de los sostenedores y establecimientos rurales, la gestión pedagógica y el apoyo de la institucionalidad para mejorar los indicadores de calidad de la educación y la equidad, proyectando una imagen positiva hacia los habitantes rurales. Se debieran generar condiciones para aprovechar todos los espacios que

⁴ Estudio realizado en las comunas de Temuco, Chol Chol y Saavedra, las dos últimas de población con alta ruralidad, superior al 54% al año 2011.

permita mejorar los aprendizajes de los estudiantes rurales, tanto en el aula, establecimientos, internados y otros espacios de apoyo pedagógico.

En el documento señalado (Raczynsky et al, 2011), respecto de la variable género, se considera que no hay diferencias fundamentales de la percepción de las mujeres respecto de la percepción de los hombres en los temas señalados, a excepción de la elección de establecimientos HC mayoritariamente respecto de los Establecimientos TP, y por la preocupación de embarazos adolescentes de parte de las familias.

Basado en el estudio en las comunas de Temuco, Chol Chol y Saavedra, altamente rurales y con altos porcentaje de población de pueblos originarios, se afirma que no existen diferencias significativas en la variable “etnicidad” apreciándose los mismos elementos que para la población no originaria. La principal diferencia es que los estudiantes de pueblos originarios reciben mayores beneficios asociados a becas, tienen la percepción que hay menor discriminación que en el pasado, y que se ha producido un mayor acercamiento y rescate de las tradiciones de pueblos originarios relacionados a los territorios donde se imparte la educación (Raczynsky et al, 2011).

Otros autores (Hirmas y Blanco, 2008), la educación debe “...dar respuesta equilibrada al doble desafío de asegurar aprendizajes básicos para todos y dar respuesta, al mismo tiempo, a las necesidades de cada uno”, atendiendo la diversidad de necesidades de las personas y de los contextos en los que tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Reconoce que en las escuelas se ha desarrollado una importante tarea de rescate de las tradiciones culturales, valorizando la identidad cultural de los estudiantes. En el estudio señalado, se recogen tres miradas de análisis para establecer cómo las instituciones educativas y el sistema en su conjunto enfrentan la diversidad cultural: (i) qué tan pertinentes son los aprendizajes formales que se dan en los establecimientos en relación a los patrones culturales y el reconocimiento de la identidad y visión de mundo de los estudiantes; (ii) la convivencia o formación de actitudes, valores y comportamientos, ya sea de aceptación o rechazo, de entendimiento o confrontación, de colaboración o exclusión, de respeto a la legitimidad del otro o intolerancia; (iii) en qué medida la educación es incluyente y asegura igualdad de oportunidades a sus estudiantes, sin importar sexo o condición sociocultural, para ingresar y permanecer en el sistema educativo. A partir de estas dimensiones, se plantea que las políticas educativas deben responder adecuadamente a la diversidad cultural, en el sentido de cómo hacer que los aprendizajes sean culturalmente pertinentes y cómo educar en la interculturalidad, cómo educar a personas de distinta procedencia, de diferentes etnias y con distintas potencialidades y capacidades en los valores de la convivencia pacífica y del trabajo solidario, y cómo la escuela puede propiciar una educación incluyente que atienda la diversidad del alumnado, haciéndose cargo de generar igualdad de oportunidades para ingresar y permanecer en el sistema educativo, sin importar factores socioculturales (Hirmas y Blanco, 2008). Desde un punto de vista de la política educativa, se ha transitado desde una visión de “multiculturalidad” como compartimento hacia un enfoque de “interculturalidad” asociada a la presencia de múltiples culturas coexistiendo y generando aportes culturales al resto de la población. En este sentido, interesó indagar si los establecimientos educativos rurales establecen innovaciones en los programas y planes de estudio que desarrollen

procesos de incorporación de aprendizajes y visiones culturales de otras culturas y territorios donde están localizados.

En síntesis, a partir de los diversos autores citados, las dimensiones de análisis de la presente investigación, se centraron en la caracterización de la comunidad educativa, en especial los estudiantes y profesores que participan en establecimientos de educación rural; en segundo término, se centró en los procesos que describen la gestión pedagógica, administrativa y de relaciones con el entorno que realizan los establecimientos; y, en tercer lugar, referida a los resultados que generan los procesos y su relación con los participantes, en los aprendizajes, el desempeño escolar, en la continuidad de estudios y en la incorporación al mundo del trabajo. Paralelamente a esto, se pesquisará las características del entorno rural que nos permita identificar los factores que caracterizan y definen a los territorios rurales, su evolución y las eventuales oportunidades que presenta el medio relacionado con la acción del establecimiento.

III. La ruralidad en los establecimientos de Educación Media

Antes de caracterizar a los establecimientos de educación media rural, se debe avanzar en la construcción de una definición operativa de ruralidad que permita analizar los resultados desde una óptica amplia, incorporando las experiencias y las herramientas utilizadas por las instituciones que se dedican al trabajo en zonas rurales.

Existen diversas distinciones en las tipologías de ruralidad analizadas en el presente estudio, las cuales identifican variables relevantes para determinar los tipos de ruralidad existente. A partir de cada tipología, se destaca que la determinante principal para definir ruralidad está dada por los objetivos de cada tipología y las variables que se utilizan para su conceptualización.

El concepto “rural” es definido por la Real Academia de la Lengua Española como “*lo relacionado a la vida del campo, entendida como los terrenos extensos fuera de poblado*”⁵, sin embargo, las diversas instituciones que orientan su acción hacia territorios rurales, proveen diversos énfasis a esta primera aproximación.

La ruralidad en Chile es determinada por la autoridad (INE) de acuerdo a los patrones de población respecto del territorio administrativo y/o la existencia de población económicamente activa (PEA) en el sector primario. En efecto, de acuerdo a la definición oficial del INE, el área urbana son los lugares caracterizados como tales por sus condiciones poblacionales o como el conjunto de las entidades urbanas y señala que un área urbana es un conjunto de viviendas concentradas, con más de 2.000 habitantes, o entre 1.001 y 2.000, con el 50% o más de su población económicamente activa dedicada a actividades secundarias y/o terciarias. De manera excepcional, se define como entidades urbanas a los centros que cumplen funciones de turismo y recreación con más de 250 viviendas concentradas y que no alcanzan el requisito de población anterior. **Todo el resto de las áreas que no cumpla algunas de estas condiciones es rural.** Dada esta definición, al año 2012, en los territorios rurales vivían el 13,1% de la población nacional (2.171.745 personas).

Sin embargo, la definición oficial subestima el tamaño del sector rural en Chile, donde algunos autores señalan que esta definición proporciona una visión muy segmentada de la realidad (Berdegué et al, 2010; PNUD, 2008; OCDE, 2009). Por esta razón, estos autores institucionales han promovido la búsqueda de nuevas definiciones que permitan el desarrollo de una reflexión en torno al alcance y contenido de la ruralidad. Estas definiciones pueden ser revisadas en Anexo 1.

Como elemento inicial de la búsqueda de una definición de ruralidad para los establecimientos de Educación Media, se utiliza la definición establecida en el Decreto con Fuerza de Ley 2, de 1992, sobre Subvención del Estado a Establecimientos Educativos, que da derecho al pago de subvención por ruralidad. Esta definición plantea que un establecimiento rural es “**aque**l que se

⁵ Definición de conceptos “Rural” y “Campo” según la Real Academia de la Lengua Española

encuentre ubicado a más de cinco kilómetros del límite urbano más cercano, salvo que existan accidentes topográficos importantes u otras circunstancias permanentes derivadas del ejercicio de derechos de terceros que impidan el paso y obliguen a un rodeo superior a esta distancia o que esté ubicado en zonas de características geográficas especiales. Ambas situaciones serán certificadas fundadamente por el Secretario Regional Ministerial de Educación, dando origen al pago de la subvención de ruralidad. No obstante, el Subsecretario de Educación podrá objetar y corregir dichas determinaciones”⁶. Esta definición recalca la variable *distancia* al centro urbano más cercano en primer lugar, y, en segundo lugar, la variable *accesibilidad* determinada por la existencia de obstáculos geográficos o de otra índole que entorpezca el acceso al establecimiento.

Todo este desarrollo, sin embargo, no provee criterios más certeros respecto de la definición de ruralidad para establecimientos educativos, ya que de acuerdo a la revisión de la información disponible, existen establecimientos localizados en la ruralidad y otros ubicados en centros urbanos, ambos categorizados como rurales. Por esta razón, a continuación se recogen algunas de las variables más relevantes del análisis de ruralidad y se especifican para los establecimientos bajo estudio, a modo de establecer criterios que permitan clasificar los establecimientos en grupos que recojan las distintas particularidades de cada uno de ellos.

1. Análisis de variables relevantes

Las principales variables a ser analizadas corresponden a la distancia al centro urbano comunal, accesibilidad, movilidad y población rural comunal.

Distancia al centro urbano comunal

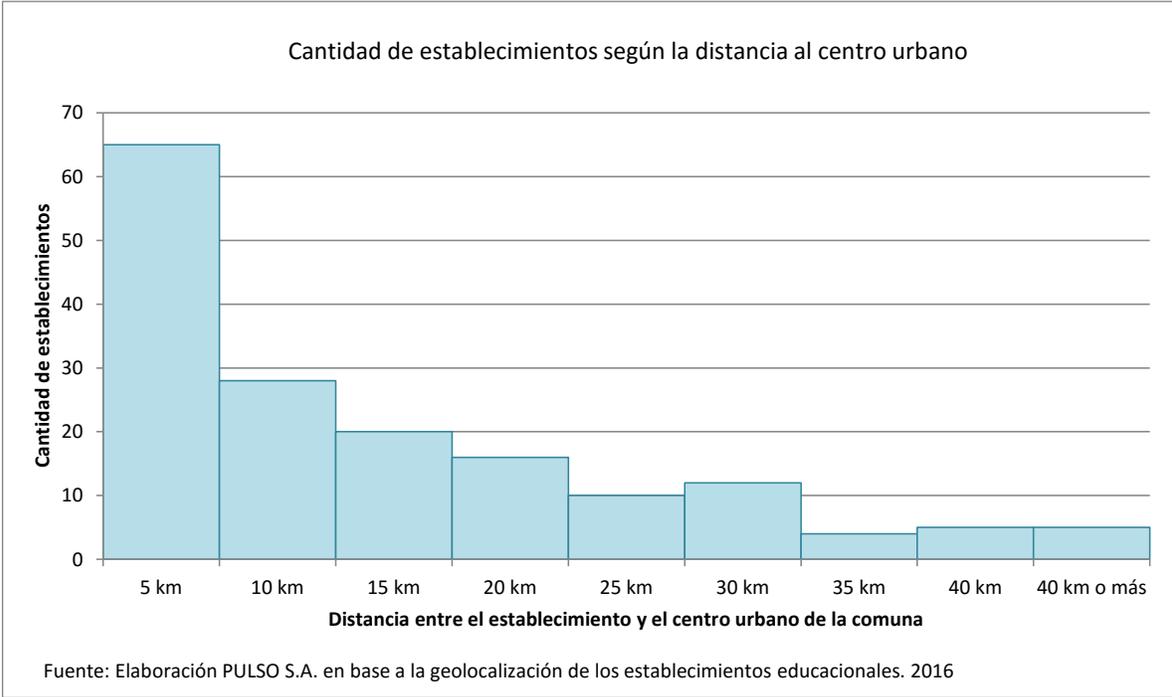
Entendiendo que las comunas del país poseen diversas características, en la mayoría de ellas existe un centro urbano o localidad que concentra la población. El tamaño de esta población puede ser grande o pequeño, pero lo relevante es que en esta zona se puede acceder a los servicios como municipalidades, establecimientos de salud, de educación y de seguridad, que disponen los centros urbanos. En ese sentido, cabe recordar que según estimaciones de población realizadas por el INE, para el año 2016, el 39% de la población del país vive en la zona urbana de la conurbación de la Región Metropolitana de Santiago, lo que muestra la alta concentración de personas en las ciudades.

Por esta razón, una de las medidas que permite establecer la relación entre las localidades rurales con las urbanas, es la distancia entre ambas. Para este estudio, se usará la distancia desde el establecimiento educacional hasta la zona urbana de la comuna. Esta distancia será lineal, entre ambos puntos, no recorriendo las particularidades de la conexión vial ni accidentes geográficos.

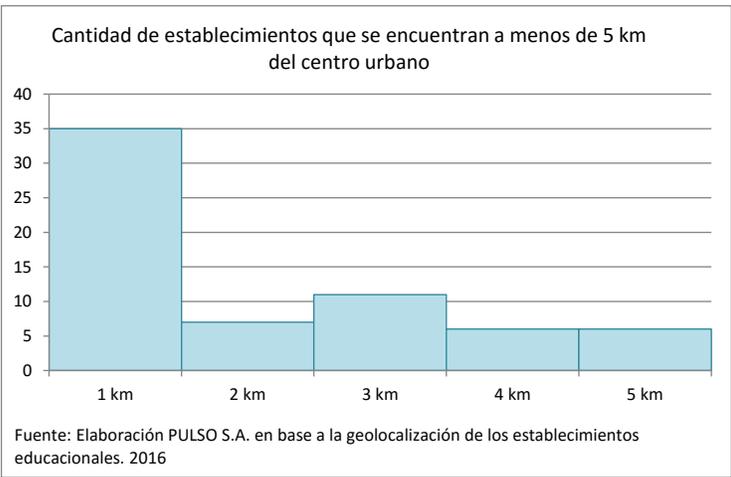
⁶ Artículo 12, segundo párrafo, DFL N°2 de 1992 y sus modificaciones.

El siguiente gráfico muestra que la mayoría de los establecimientos se encuentran dentro del radio de 5 kilómetros desde su centro urbano, con un total de 65 establecimientos dentro de este radio (39%), mientras que 25 (17%) se encuentran entre 5 y 10 km de distancia. Se aprecia que la frecuencia comienza a disminuir hasta mostrar que pocos establecimientos superan los 30 km de distancia hacia el centro de la comuna.

Gráfico 1 Distancia de los establecimientos hacia el centro urbano

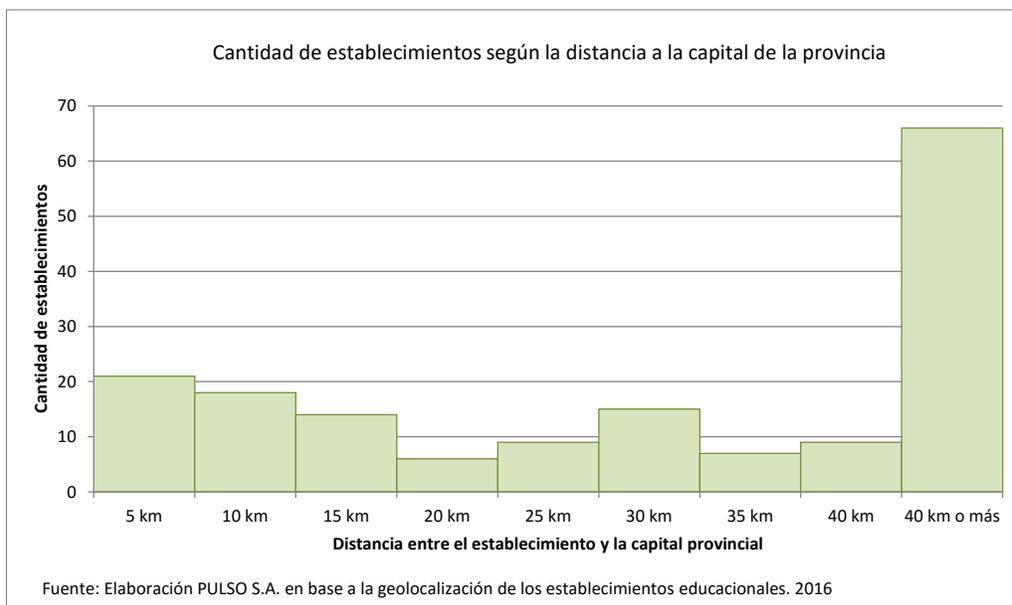


Si se analiza a los establecimientos que se encuentran en el radio de los 5 km, se puede apreciar que la mayoría corresponde a establecimientos que se ubican en la localidad más poblada de la comuna o centro urbano, es decir, forman parte de ésta.



Otra de las medidas de distancia, es la que se puede estimar entre el establecimiento y la capital provincial. En el siguiente gráfico, se aprecia que parte importante de los establecimientos estudiados, se encuentra a 40 o más kilómetros lineales de la capital provincial. Esto ocurre en 66 establecimientos, lo que equivale al 40% de la población bajo estudio.

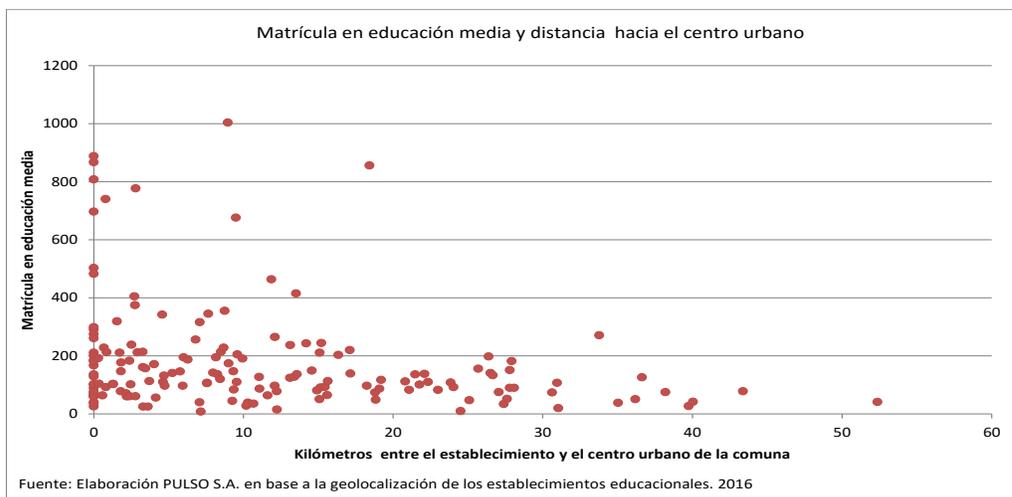
Gráfico 2 Distancia desde el establecimiento a la capital provincial



En términos generales, a mayor distancia desde el centro urbano o localidad principal, la densidad poblacional disminuye y aumenta la dispersión. Con ello, los sistemas de transporte toman mayor relevancia tanto en el interior de las localidades como hacia el exterior.

A nivel de matrícula, se puede apreciar que los establecimientos que poseen una mayor cantidad de estudiantes en educación media se encuentran cerca de los centros urbanos. En el otro extremo, mientras más lejos se encuentra el establecimiento, la matrícula comienza a disminuir a menos de 200 estudiantes en educación media. Los establecimientos que se encuentran hasta 20 kilómetros del centro urbano, se concentran en el tramo de 200 estudiantes matriculados, sin embargo, es posible encontrar varios que superan esa cifra.

Gráfico 3 Relación entre la distancia entre el establecimiento y el centro urbano y la matrícula en educación media



Finalmente, otro de los conceptos asociados a la distancia de los establecimientos es el “área de influencia”. Para el Sistema Nacional de Inversiones administrado por el Ministerio de Desarrollo Social, el área de influencia de un proyecto de educación *“corresponde al ámbito geográfico que incluye la red de establecimientos a la cual efectivamente los afectados por el problema tienen o podrían tener acceso”*. Por otro lado, se encuentran otras definiciones asociadas a la distancia y tiempo de desplazamiento que los estudiantes utilizan para desplazarse hacia el establecimiento. Apuntando a esto, algunos estudios de distintos años establecen entre 1,5 km y 3 km el área de influencia de un proyecto en educación.

Esta zona de influencia es dinámica e interactúa con otras variables. Es así como en una zona con baja densidad poblacional, el área de influencia será mayor, mismo caso con aquellos establecimientos que presentan una oferta educativa particularmente atractiva o escasa. De esta forma, la lógica de un establecimiento cuyos estudiantes provienen de la zona inmediatamente cercana, por ejemplo, 15 o 20 minutos caminando cambia a otra en que los estudiantes viajan en vehículos y con ello recorren distancias superiores.

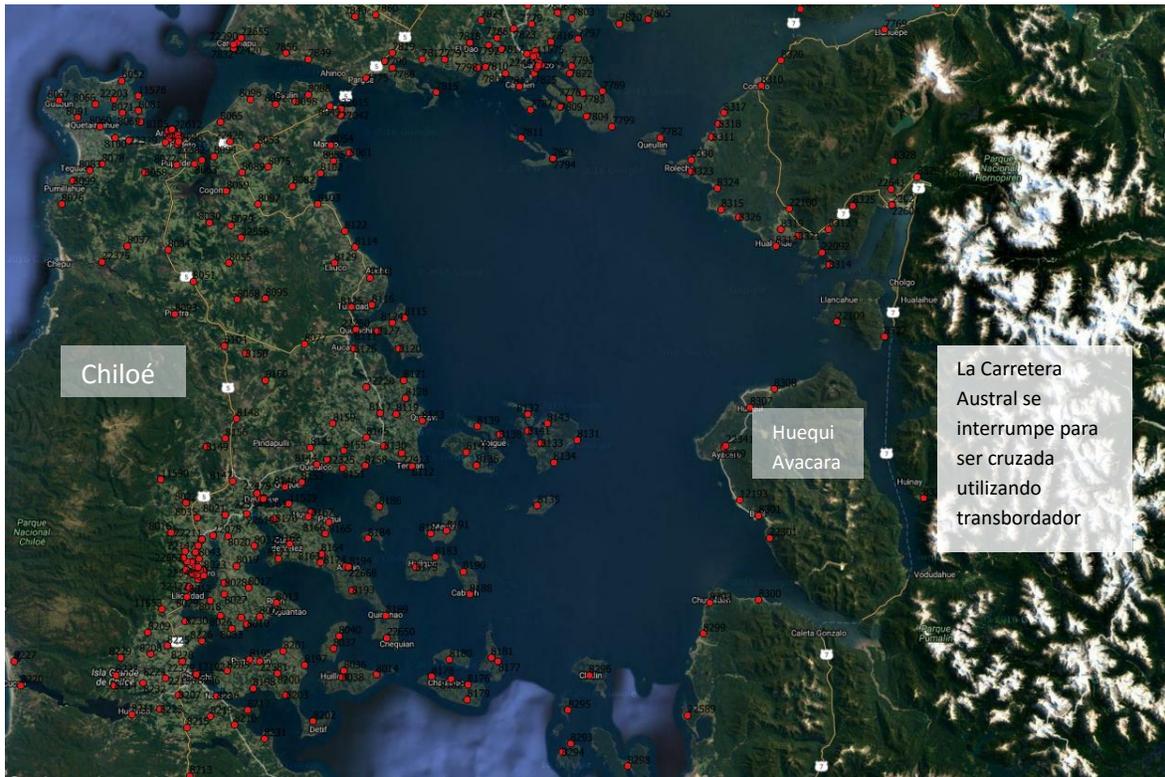
Bajo estas definiciones, es posible utilizar un parámetro de cercanía con el centro urbano, en donde, dada esta dinámica de desplazamientos, la zona que está a 1 km del centro urbano, también puede ser considerada como urbana.

Accesibilidad

Otro de los elementos relevantes para determinar la ruralidad, es la condición de accesibilidad que enfrenta el establecimiento. El caso más extremo de accesibilidad es aquel en el que sólo se puede llegar utilizando más de un medio de transporte, es decir, junto con caminar, viajar en automóvil o bus, se hace necesario utilizar medios aéreos o marinos.

En estos casos se encuentran principalmente establecimientos ubicados en islas como el de la Isla Santa María de Coronel, las islas menores del archipiélago de Chiloé o del Juan Fernández, sino que también aquellos que formando parte del continente, no es posible acceder vía terrestre, como es el caso de los establecimientos de Chaitén o las localidades de Huequi y Ayacara, en la región de los Lagos, tal como se puede apreciar en la siguiente imagen:

Imagen 1 Distribución de los establecimientos educacionales a nivel nacional y las condiciones de accesibilidad.



Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a la localización georeferenciada de establecimientos educacionales sobre imágenes de Google Maps.

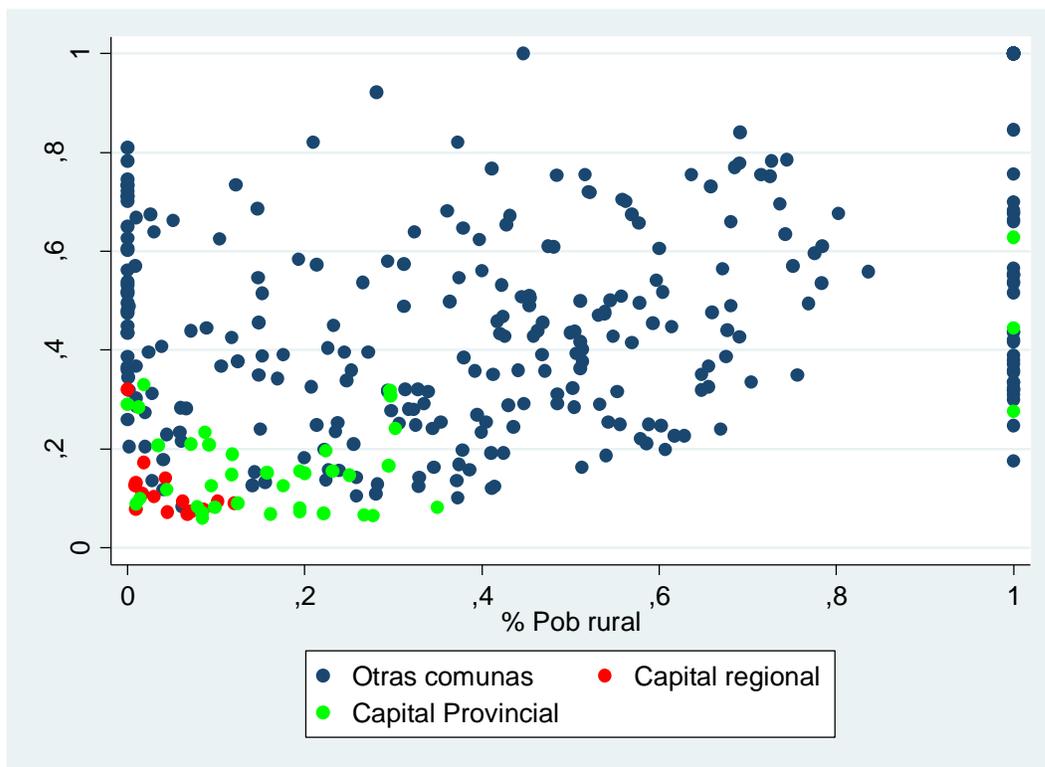
Sin embargo, existen otros casos de localidades, conurbadas o no, que acceden rápidamente a los servicios urbanos debido a la conectividad vial expedita. Esto es lo que ocurre con comunas cercanas a la ruta 5 sur en la zona central del país, en donde existe una alta movilidad por razones laborales o de estudio a lo largo de la ruta.

Movilidad

Otro de los aspectos relevantes, es la dinámica que ocurre entre las comunas mediante la movilidad de las y los estudiantes. Si bien los establecimientos se encuentran emplazados en una comuna específica, pueden atraer estudiantes desde otra comuna, lo que dificulta la planificación a nivel comunal, tal como ocurre hoy con los sostenedores municipales.

Para observar este fenómeno, el siguiente gráfico muestra la relación entre el porcentaje de ruralidad de la comuna (de acuerdo a la clasificación del INE) y el porcentaje de estudiantes que estudia en una comuna distinta a la de residencia. El gráfico también identifica a las capitales regionales y provinciales.

Gráfico 4 Relación entre la población rural y estudiantes que se desplazan a otras comunas para estudiar



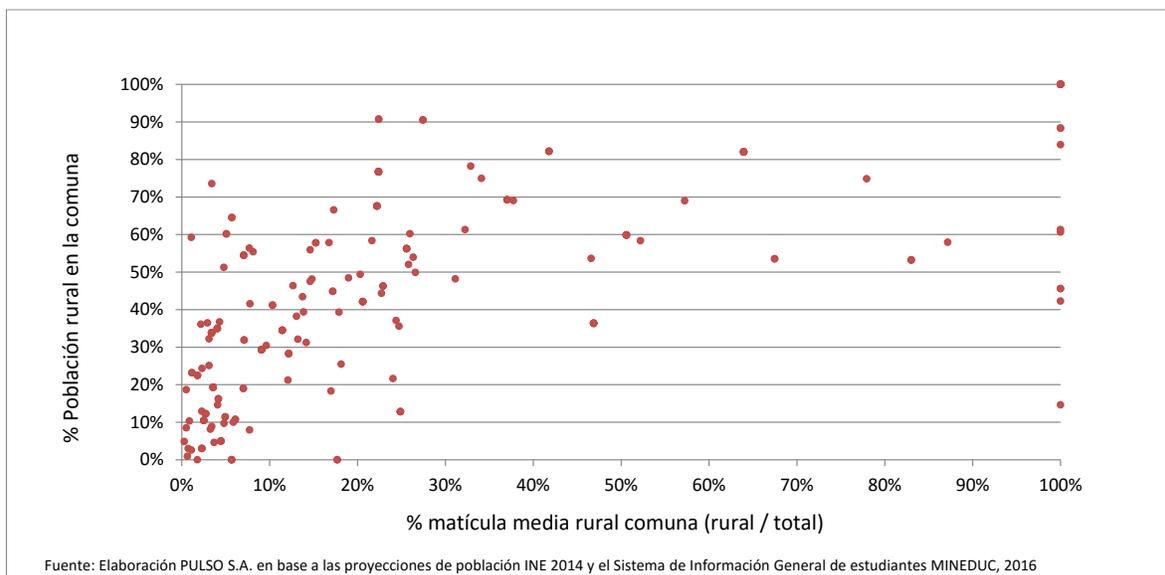
Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016 y Proyección de población INE 2014.

Se aprecia como las capitales regionales son comunas con poca ruralidad, consistente con una mayor densidad poblacional y mayor disponibilidad de servicios, donde se aprecia una baja movilidad de estudiantes, quienes en su mayoría estudian en la misma comuna de residencia. La baja movilidad que se aprecia corresponde principalmente a la movilidad entre zonas conurbadas.

Por otro lado, las comunas capitales provinciales pueden presentar un rango mayor de ruralidad, menor al 35% y un grado mayor de movilidad. Las restantes comunas muestran una correlación positiva entre la ruralidad y la movilidad.

Otra forma de mirar esta variable, es mediante la relación entre la ruralidad de la comuna y la de la matrícula. Esta relación, presentada en el siguiente gráfico, muestra que no existe un vínculo proporcional entre ambas variables. Si bien hay una relación positiva, las comunas tienden a contar con más población rural que matrícula en establecimientos rurales, lo que podría sugerir un desplazamiento de los estudiantes desde la zona rural hacia la zona urbana en busca de otras alternativas educativas. Esto, sumado a lo anterior, muestra que la matrícula es dinámica y se desplaza al interior de las comunas y entre ellas.

Gráfico 5 Relación entre matrícula en educación media rural y población rural de la comuna

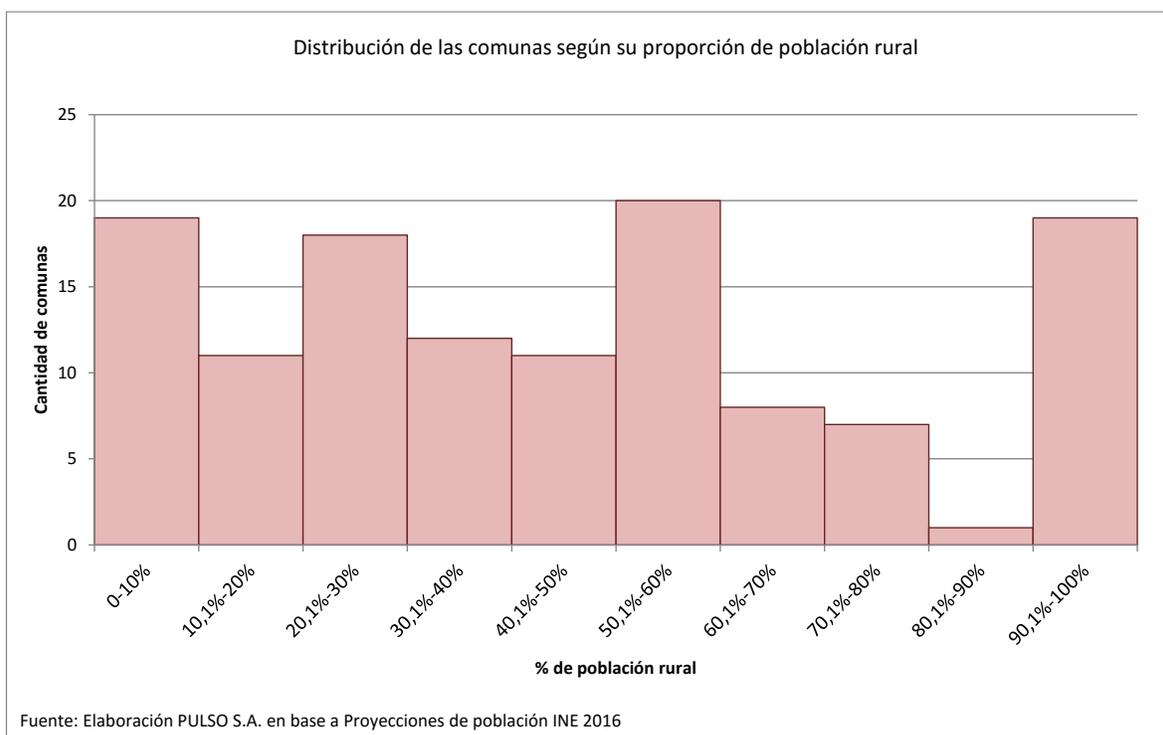


Población Rural

Como se señalaba anteriormente, la cantidad de habitantes rurales en la comuna es una de las medidas más comunes para identificar sectores rurales. Si bien esta medida es comunal, se construye a nivel de unidad censal, sin embargo, debido a la ausencia de un censo de población actualizado y vigente, no es posible realizar una aproximación mayor.

En el caso de los establecimientos del estudio (213, considerando aquellos que sólo imparten educación de adultos), se encuentran en 126 comunas que presentan distintas proporciones de población rural, tal como se puede apreciar en el gráfico.

Gráfico 6 Distribución de las comunas según la proporción de población rural



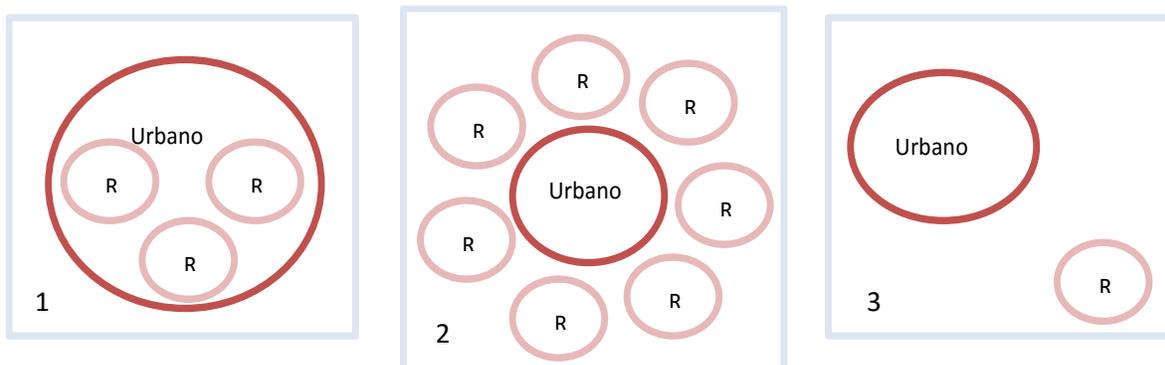
Dentro de las comunas, se encuentran algunas que no cuentan con población rural o cuentan con una proporción inferior al 5% (10 comunas), mientras que 19 comunas son totalmente rurales, de acuerdo a la clasificación del INE. Esto nos indica, en el primer caso, que todas las localidades o entidades tienen más de 2.000 habitantes, mientras que, en el segundo caso, todas las localidades o entidades tienen menos de 2.000 habitantes, sin importar la suma total de la población de todas las localidades de la comuna.

2. Definición de ruralidad en el sistema educativo

Habiendo analizado las variables de distancia, accesibilidad, movilidad y población rural, se debe avanzar hacia una conceptualización que permita identificar y clasificar a los establecimientos educacionales y para ello se utiliza como base la metodología propuesta por la OECD para ruralidad.

En el informe de política rural de Chile elaborado por la OECD (OECD, 2014), identifica varios tipos de regiones rurales en Chile. El siguiente esquema elaborado para mencionado informe, identifica estos tipos de zona rural, en donde se pone énfasis en las interacciones existentes entre las distintas localidades.

Ilustración 1 Tipos de zonas rurales en Chile



1. Áreas rurales dentro de zonas urbanas
 2. Áreas rurales fuera pero cercana a la zona urbana
 3. Áreas rurales fuera y distantes a las zonas urbanas (áreas rurales remotas)
- Fuente: OECD Rural Policy Reviews: Chile, 2014, OCD Publishing

Es así como las relaciones entre las zonas urbanas y rurales determinan la facilidad con que sus habitantes pueden acceder a los servicios básicos y servicios sociales que, en la teoría, se presentan con mayor facilidad en las zonas urbanas.

En un primer paso, se clasifica a las comunas de acuerdo a la cantidad de habitantes y la proporción de población rural en la comuna. Esta clasificación permite agrupar a las comunas en 4 categorías, desde la más urbana a la más rural en un continuo: Centro Urbano, Comuna Urbana Funcional, Comuna Rural Funcional y Comuna Rural. Los criterios de clasificación se pueden apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 1 Clasificación de comunas según la cantidad de habitantes y la ruralidad

		% de ruralidad	
		Menos de 35%	Más de 35%
Población	Menos de 10 mil habitantes		Rural
	Entre 10 mil y 100 mil habitantes	Urbana Funcional	Rural Funcional
	Más de 100 mil habitantes	Centro Urbano	

Fuente: Elaboración PULSO S.A.

A estos parámetros generales, se realizan algunas precisiones que los datos no logran capturar, como las comunas conurbadas y las capitales provinciales que toman características de prestadoras de servicios a las otras comunas de la provincia.

Las características de cada zona son las siguientes:

1. Centro Urbano: Es aquella comuna con más de 100 mil habitantes y bajo porcentaje de personas residiendo en áreas rurales. Principalmente cuenta con una localidad que concentra gran parte de la población, por lo que existe una alta presencia de servicios. Generalmente corresponde a las capitales regionales y las zonas conurbadas con baja ruralidad.
2. Comuna Urbana Funcional: Son comunas de una escala menor que la anterior, pero que también cuenta con menos de 35% de población rural. Estas comunas pueden ser capitales provinciales de menor escala que cumplen una función administrativa y de servicios para las comunas del entorno. Las zonas conurbadas, pero con mayor ruralidad pueden estar en esta categoría. Comunas cuya vocación productiva se está centrando en el turismo puede tener cabida en esta categoría, ya que concentra a la población en la localidad central, siendo un punto de atracción de servicios tanto para los residentes como para la población flotante.
3. Comuna Rural Funcional: Son comunas con menos de 100 mil habitantes, pero más de 10 mil, pero que presentan más del 35% de su población en ruralidad. En este caso, pueden existir dos localidades que comparten la característica de ser el centro de servicios para la comuna y comunas más lejanas.
4. Comuna Rural: Son comunas con menos de 10 mil habitantes y alta ruralidad. No hay densidad poblacional y carecen de un poblado central único. Si bien el centro administrativo se encuentra en una localidad, también hay otras dispersas en el territorio.

En un segundo paso, se identifica la distancia de cada establecimiento hasta su centro comunal. Si bien esta distancia es lineal, sirve de aproximación al tiempo invertido para trasladarse entre ambos lugares. Los establecimientos que se encuentran a menos de 10 kilómetros de su centro comunal se consideran “cercaños”. Si consideramos un desplazamiento lineal entre el punto origen (residencia) y destino (establecimiento) estos 10 kilómetros equivalen a 14 minutos en automóvil (contemplando una velocidad media de 40 km/hr.). Si la distancia supera los 10 km se considera un establecimiento “distante”.

Considerando ambas variables, se crea una variable de relación entre el establecimiento y su centro comunal. Sin embargo, para evitar contar con 8 categorías que no serían útiles para los pocos casos que contempla este estudio, se escoge la siguiente clasificación:

Tabla 2 Clasificación de establecimientos de educación media según tipo de ruralidad medido como la distancia a centros de referencia

		Distancia	
		Cercano	Distante
Comuna	Centro Urbano	Cercano a Centro Urbano	Distante a Centro Urbano
	Urbano Funcional		
	Rural Funcional	Cercano a Centro Rural	Distante a Centro Rural
	Rural		

Fuente: Elaboración PULSO S.A.

De esta forma, la distribución de establecimientos en estas categorías, es la siguiente:

Tabla 3 Distribución de establecimientos educacionales según tipo de ruralidad

Tipo de establecimiento	Cantidad	%
Cercano a Centro Urbano	36	22%
Distante a Centro Urbano	32	20%
Cercano a Centro Rural	45	28%
Distante a Centro Rural	40	25%
Urbano	10	6%
Total	163	100%

Fuente: Elaboración PULSO S.A.

Como se puede apreciar, se encuentran 10 establecimientos clasificados como urbanos, esto es, recintos que quedan emplazados en un centro urbano o una comuna urbana funcional, mientras que el resto de los tipos representan entre un 20 y un 28% del total de establecimientos.

Al comparar la distribución de establecimientos municipales y particulares subvencionados de acuerdo a esta nueva variable, se aprecia que en los primeros, hay una concentración en los tipos más rurales, mientras que los segundos, se concentran más en las zonas urbanas.

Tabla 4 Distribución de establecimientos según tipo de ruralidad y dependencia

Tipo de establecimiento	Municipal	Particular subvencionado	Total
Cercano a Centro Urbano	10%	35%	22%
Distante a Centro Urbano	22%	18%	20%
Cercano a Centro Rural	33%	23%	28%
Distante a Centro Rural	34%	15%	25%
Urbano	2%	10%	6%
Total	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración PULSO S.A.

A partir de la categorización anterior, se presenta la caracterización de los establecimientos educacionales, de acuerdo a la categoría en que se ubican en el continuo entre tipo de comuna y distancia al centro poblado. Las variables que permiten caracterizar a los establecimientos educativos corresponden a la cantidad de población rural, desempleo comunal, pobreza comunal, completación de educación media, estudiantes que residen en la misma comuna del establecimiento, población con necesidades especiales, población perteneciente a pueblos originarios y población entre 12 y 17 años.

Se aprecia que los territorios rurales donde se localizan los 167 establecimientos educacionales clasificados por tipo en el continuo de tipo de comuna y distancia, se caracterizan de la siguiente forma, utilizando datos comunales:

Tabla 5 Caracterización de Establecimientos Educativos

Variables	Tipo Establecimiento				
	Urbano ⁷	Cercano Centro Urbano ⁸	Distante Centro Urbano ⁹	Cercano Centro Rural ¹⁰	Distante Centro Rural ¹¹
N° Establecimientos	11	37	32	47	40
N° Comunas	8	28	20	39	39
Población Rural (%)	5,0	21,9	23,5	69,7	64,3
Desempleo Comunal (%)	7,1	6,7	7,4	7,0	7,1
Tasa de Pobreza (%)	12,0	19,4	19,6	30,5	27,4
Completación Estudios Enseñanza Media Población Mayor a 25 Años (%)	52,9	43,9	44,3	30,1	29,5
Asisten a Establecimiento con Residencia en la Comuna (%)	77,4	63,6	77,0	67,6	69,1
Escolaridad Promedio (Años)	10,4	9,4	9,5	-	-
Población con Necesidades Especiales (%)	11,2	13,7	14,0	14,3	14,5
Población de Pueblos Originarios (%)	11,6	17,5	13,5	28,5	23,1
Población entre 12 y 17 Años (%)	9,0	8,8	8,8	8,3	8,5

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a esta caracterización, los territorios rurales donde se localizan los establecimientos educativos, presentan mayor proporción de población rural que los urbanos; presentan mayores niveles de pobreza; sus habitantes completan en menor medida la educación media que en los urbanos; las y los jóvenes asisten en menor proporción a establecimientos con residencia en la comuna donde viven; un mayor porcentaje de su población tiene necesidades especiales; existe una mayor proporción de población perteneciente a pueblos originarios, y menor proporción de población entre 12 y 17 años.

⁷ Alto Hospicio, Colina, Curicó, Iquique, Machalí, Osorno, Puente Alto, San Bernardo.

⁸ Angol, Arica, Buin, Castro, Chillán, Colina, Constitución, Curicó, El Monte, La Unión, Lanco, Los Alamos, Maule, Molina, Osorno, Padre Las Casas, Paine, Peñaflo, Pozo Almonte, Pucón, San Bernardo, San Carlos, Talagante, Talca, Temuco, Traiguén, Villarrica, Yungay.

⁹ Arauco, Arica, Constitución, Coquimbo, Coronel, La Serena, Lanco, Loncoche, Los Ángeles, Melipilla, Olmúe, Padre Las Casas, Paine, Parral, Pitrufquén, Pudahuel, Puerto Montt, Puerto Varas, San Antonio, Villarrica.

¹⁰ Alto BioBio, Alto del Carmen, Calbuco, Calera de Tango, Camiña, Carahue, Chimbarongo, Cholchol, Cochamó, Colchane, Guaitecas, Hualaihue, Huara, Juan Fernández, Lago Ranco, Los Lagos, Los Muermos, Malloa, Monte Patria, Negrete, Nueva Imperial, Palmilla, Pirque, Putre, Puyehue, Quellón, Quilleco, Rauco, Río Hurtado, Romeral, Saavedra, San Clemente, San Ignacio, San Juan de la Costa, San Pedro, San Pedro de Atacama, Santa Bárbara, Treguaco, Villa Alegre.

¹¹ Calbuco, Camarones, Chaitén, Cisnes, Coltauco, Florida, Freire, Futrono, Hualaihué, Licantén, Longavi, Mariquina, Ñiquén, Paillaco, Pangupulli, Petorca, Pirque, Renaico, Retiro, Río Bueno, Río Ibáñez, Saavedra, San Ignacio, San Juan de la Costa, San Nicolás, San Pablo, San Pedro de Atacama, San Vicente, Teodoro Schmidt, Tiltil, Vichuquén, Vilcún, Yervas Buenas, Yumbel.

IV. Objetivos del estudio y metodología

1. Objetivos

Este estudio está enfocado en los procesos e interacciones presentes en los establecimientos de educación media ubicados en territorios rurales. De forma más clara lo explicita el marco de referencia que da origen a la investigación, en el que se indica el objetivo general del estudio: contar con una **descripción del sistema de educación media y de educación de adultos y jóvenes de sectores rurales**, con dependencia municipal y particular subvencionada en sus formaciones diferenciadas humanista – científico, y técnico profesional, considerando los ámbitos de funcionamiento de los establecimientos escolares (tales como el de acceso, curricular, pedagógico, de gestión, de financiamiento, de relación con el contexto) y caracterización de las y los estudiantes, docentes y directivos, **que permita comprender sus principales desafíos** y generar definiciones articuladas **para la construcción de una propuesta de política educativa** de enseñanza media en territorios rurales.

Por su parte, los objetivos específicos son los siguientes:

1. Identificar los procesos de desarrollo de la ruralidad que se promueven desde la política pública, como un contexto orientador para la formulación de la política educativa.
2. Identificar y describir las principales características del sistema de educación media y de educación de jóvenes y adultos de dependencia municipal y particular subvencionada en territorios rurales.
3. Describir y analizar los principales procesos que constituyen la experiencia educativa de los establecimientos rurales desde los actores de la comunidad educativa, reconociendo las expectativas, los recursos y estrategias que estos movilizan.
4. Formular los principales desafíos de la educación media científico-humanista, polivalente y técnico profesional en los territorios rurales para el logro de los aprendizajes y proyectos de vida de los estudiantes.
5. Generar, a partir de los resultados del estudio, recomendaciones para una política articulada de mejoramiento de educación media en territorios rurales en los términos de la Reforma Educacional.

2. Metodología

El análisis fue de carácter descriptivo, que combina técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo, y describe los procesos principales de la experiencia educativa de la comunidad participante.

Para dar cumplimiento a los objetivos, se comenzó con una revisión de la bibliografía disponible tanto en temas relacionados con la ruralidad como vinculados a los procesos educativos y sus resultados. Este paso permitió ir delineando los aspectos fundamentales en que se basan las restantes herramientas. Por otro lado, se realizó una revisión y procesamiento de las estadísticas secundarias disponibles, tanto en el ámbito de la ruralidad como en el social y educacional. Estas cifras permiten aportar evidencia a los cambios experimentados por la educación media rural y constatar o no los procesos esperados. Sumado a lo anterior, y dada la escasez de estudios relacionados con la educación rural, se utilizaron encuestas tanto a directores como sostenedores

de los establecimientos bajo estudio a modo de caracterizar con mayor detalle la realidad experimentada por ellos. Finalmente, y a modo de abordar con mayor detalle las dinámicas de los establecimientos rurales de educación media, se realizó un estudio de casos, en donde, a nivel cualitativo, se recaba a través de los relatos de los miembros de una comunidad educativa, la experiencia, expectativas y dificultades tanto en relación al establecimiento como con el entorno.

El siguiente cuadro, muestra las herramientas utilizadas para cubrir cada uno de los objetivos específicos:

Objetivo	Herramienta
<p>Objetivo 1</p> <p>Identificar los procesos de desarrollo de la ruralidad que se promueven desde la política pública, como un contexto orientador para la formulación de la política educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Revisión bibliográfica ✓ Estadísticas secundarias respecto a ruralidad
<p>Objetivo 2</p> <p>Identificar y describir las principales características del sistema de educación media y de educación de jóvenes y adultos de dependencia municipal y particular subvencionada en territorios rurales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Revisión bibliográfica ✓ Estadísticas secundarias sobre educación ✓ Encuesta a directores ✓ Encuesta a sostenedores ✓ Estudio de casos
<p>Objetivo 3</p> <p>Describir y analizar los principales procesos que constituyen la experiencia educativa de los establecimientos rurales desde los actores de la comunidad educativa, reconociendo las expectativas, los recursos y estrategias que estos movilizan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Revisión bibliográfica ✓ Encuesta a directores ✓ Encuesta a sostenedores ✓ Estudio de casos
<p>Objetivo 4</p> <p>Formular los principales desafíos de la educación media científico-humanista, polivalente y técnico profesional en los territorios rurales para el logro de los aprendizajes y proyectos de vida de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Talleres de integración ✓ Estudio de casos
<p>Objetivo 5</p> <p>Generar, a partir de los resultados del estudio, recomendaciones para una política articulada de mejoramiento de educación media en territorios rurales en los términos de la Reforma Educacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Integración de las técnicas

Revisión bibliográfica

La revisión bibliográfica contempla el estudio del estado del arte de la ruralidad en el país, las técnicas o mecanismos que se utilizan para clasificarla o caracterizarla y los distintos aspectos que impactan su desarrollo, sumado a las políticas y normas relacionadas. Por otro lado, respecto a la bibliografía vinculada con educación, se recopilan estudios respecto a factores determinantes del logro, educación básica rural, estándares vigentes, políticas y normativas, entre otros.

Del primer grupo, se identifican los estudios vinculados al Instituto Nacional de Estadísticas (INE), la Organización para la cooperación y desarrollo económico (OECD), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Instituto de Desarrollo Agropecuario (INDAP) y otras instituciones similares. Del segundo grupo, destaca el Ministerio de Educación (MINEDUC) y publicaciones de autores vinculados al mundo de la educación.

Esta revisión bibliográfica acompaña todo el estudio, sin embargo es el punto de partida para identificar las variables relevantes a estudiar.

Estadísticas secundarias

Las variables y contenidos del análisis mediante fuentes secundarias, se presenta a continuación. La síntesis comprende las principales tendencias, así como la predominancia de determinadas características en el conjunto de establecimientos rurales.

Dimensión	Variables	Contenidos del Análisis
Territorio rural	Distancia a centro urbano Accesibilidad Movilidad Tipos de ruralidad	<ul style="list-style-type: none">- Cambios en la accesibilidad territorial- Distribución de la matrícula según distancia del establecimiento al centro urbano- Relación entre la matrícula rural y la población rural- Establecimientos de educación media según tipo de ruralidad
Entorno rural	Población rural comunal Actividad económica Ocupación, empleo Nivel de educación	<ul style="list-style-type: none">- Predominancia de la población rural comunal- Escenarios de demanda- Prevalencia de población indígena- Participación laboral de los jóvenes- Oportunidades laborales en las comunas- Predominancia de actividades del sector primario- Niveles de pobreza- Completitud de educación media
Sistema Educativo Rural	Establecimientos	<ul style="list-style-type: none">- Tendencias de la oferta, tipos de

Dimensión	Variables	Contenidos del Análisis
	Matrícula Recursos docentes Infraestructura Resultados: aprendizaje, egreso	servicios, duración del ciclo media - Importancia de la educación técnica (%) - Tendencias de la matrícula, total y tamaño de los cursos - Trayectoria de los indicadores de resultados - Disponibilidad de docentes (Rotación)

Las fuentes de esta información se recogen de las Bases de Datos del Ministerio de Educación, Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) del Ministerio de Desarrollo Social (MIDESO) y Estadísticas y Proyección de población del Instituto Nacional de Estadísticas (INE).

Encuestas a directores y sostenedores

Las variables y contenidos del análisis proveniente de las encuestas a directores y sostenedores es el siguiente.

Dimensión	Variables	Contenidos del Análisis
Demanda	Matrícula	- Trayectoria de la matrícula rural - Factores que influyen en la variación de la matrícula - Origen de la matrícula - Aspectos que contribuyen a que los apoderados opten el establecimiento - Acciones para la atracción retención de matrícula
Entorno rural	Tipos de ruralidad Interacción con el entorno	- Elementos distintivos y preponderantes del entorno - Vínculo con la comunidad educativa - Vínculo con la cultura de pueblos originarios
Trayectoria	Inserción laboral Continuidad de estudios	- Actividades para facilitar la inserción laboral - Actividades para orientar continuación de estudios - Acciones de seguimiento de la trayectoria de los estudiantes - Aspectos que dificultan la continuación de estudios - Aspectos que dificultan la inserción laboral

Dimensión	Variables	Contenidos del Análisis
Gestión	Planificación Gestión de recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Ejes del PADEM - Focos del PEI - Factores determinantes para contratar y/o retener docentes - Factores que influyen en la planificación de la gestión curricular - Acciones para la retención escolar - Acciones de cooperación - Principales desafíos de los establecimientos - Metas de desempeño - Principales problemáticas de la gestión

Los formularios de las encuestas, se encuentran en Anexos¹².

Estudio de casos

Para la construcción de cada informe de caso, se elaboró una pauta de preguntas única para cada uno de los actores involucrados en el proceso educativo, las que fueron aplicadas ya sea en entrevistas presenciales semi estructuradas o en grupos focales. Esta pauta de preguntas responde a 3 grandes categorías.

El objetivo de aplicar la misma pauta a todos los actores –no obstante, con cada uno se profundizan temas específicos– es levantar una base de información estandarizada, que permita explorar, observar y describir ejes temáticos similares desde una diversidad de perspectivas. Con todo, se consideran, además, algunas variables más generales que aparecen a lo largo de la investigación.

Teniendo en consideración que el eje central del estudio cualitativo es el “proceso educativo”, la pauta de entrevista ha sido organizada en torno a tres dimensiones que actúan como ejes centrales y transversales:

¹² Ver Anexo Digital.

a. Ruralidad y Vida Cotidiana

TEMA	PREGUNTAS	VARIABLES EMPÍRICAS	VARIABLES ANALÍTICAS
COTIDIANIDAD FUERA DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO.	<p>¿Cuáles ámbitos y actividades de su vida consideran más importantes (familia, grupos de amigos, barrio, trabajo, etc.)?</p> <p>¿Por qué son importantes?</p> <p>¿Qué espacios/lugares cotidianos son importantes para usted y su familia?</p> <p>¿Por qué?</p>	<p>Saberes</p> <p>Hitos</p> <p>Tradiciones</p> <p>Ámbito productivo</p> <p>Actividades cotidianas</p> <p>Amigos</p> <p>Parientes</p>	<p>Territorio</p> <p>Ruralidad</p> <p>Identidad</p> <p>Memoria local</p> <p>Sentido de pertenencia</p> <p>Esferas de interacción</p> <p>Imaginario</p>
COTIDIANIDAD DENTRO DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO	<p>¿Qué actividades, prácticas, celebraciones y/o tradiciones del Establecimiento Educativo (del día a día) son importantes para usted?</p>	<p>Acontecimientos claves</p> <p>Tradiciones</p> <p>Celebraciones</p> <p>Actividades cotidianas</p> <p>Ritos</p> <p>Amigos</p> <p>Adversarios</p> <p>Profesores</p> <p>Estudiantes</p> <p>Mujer/Hombre</p> <p>Rico/Pobre</p> <p>Indígena/No Indígena</p>	<p>Ruralidad</p> <p>Identidad</p> <p>Memoria local</p> <p>Sentido de pertenencia</p> <p>Esferas de interacción</p>
RELACIÓN ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO-ENTORNO (POROSIDAD)	<p>¿Tienen actividades, asignaturas y/o talleres que se desarrollen fuera del establecimiento?</p> <p>¿Se aprovechan los recursos del entorno para la formación de los y las estudiantes?</p>	<p>Actividades de extensión</p> <p>Contenidos</p> <p>Talleres</p> <p>Participación</p> <p>Recursos</p> <p>Esparcimiento</p> <p>Educación extra-escolar</p>	<p>Relación establecimiento y medio</p> <p>Uso de recursos del entorno en el espacio educativo.</p> <p>Territorio</p> <p>Identidades</p>

b. Experiencias estudiantiles

TEMA	PREGUNTAS	VARIABLES EMPÍRICAS	VARIABLES ANALÍTICAS
RELACIÓN CON OTROS ACTORES AL INTERIOR DEL SISTEMA EDUCATIVO	<p>¿Con qué personas o grupos se relaciona habitualmente en el establecimiento educativo?</p> <p>¿Con qué personas o grupos tiene mayor distancia? ¿Por qué?</p> <p>¿Recuerda alguna experiencia significativa que haya marcado tu/vuestra trayectoria escolar?</p> <p>¿Cuál es la importancia del establecimiento educativo en su vida y cómo se relaciona con estos otros aspectos? (Ver sección Cotidianidad)</p>	<p>Grupos de amistad</p> <p>Adversarios</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p> <p>Mujer/Hombre</p> <p>Rico/Pobre</p> <p>Indígena/No Indígena.</p> <p>Dirección/Gestión</p> <p>Funcionarios</p> <p>Episodio, acto, relevante.</p> <p>Evento impactante.</p> <p>Grupos de relación.</p>	<p>Cotidianidad</p> <p>Rol, posición social (relevancia).</p> <p>Relacionalidad</p> <p>Nosotros/Ellos</p> <p>Identidad</p> <p>Experiencia(s)</p> <p>Vivencia(s)</p> <p>Vida personal intra-extra establecimiento.</p> <p>Género, etnia, clase</p> <p>Integración.</p>
EXPECTATIVAS / PROYECTOS DE VIDA	<p>Una vez que terminen la etapa escolar (independiente si terminan 4° medio), ¿Qué les gustaría hacer?</p> <p>Ese interés que tienen, ¿Cómo creen que se originó? (vidas personales, estudiantil, personas/referentes escolares o personales, TV, u otro...)</p> <p>¿Qué creen que necesitan hacer para lograr lo que quieren hacer a futuro?</p>	<p>Proyecto de vida</p> <p>Expectativas propias</p> <p>Expectativas de terceros (familia, amigos, establecimiento educativo, otros)</p> <p>Aspiraciones</p> <p>Referentes escolares (docentes, otros estudiantes, otras vivencias).</p> <p>Referentes extra-escolar (localidad, organizaciones, familia, medios comunicación...).</p> <p>Movilidad territorial</p> <p>Dificultades (Género, etnia, clase)</p>	<p>Proyecto de vida (proyección)</p> <p>Objetivos y aspiraciones personales</p> <p>Estatus/oficio</p> <p>Gustos</p> <p>Percepción de sí mismo</p> <p>Evaluación (crítica) sistema educativo</p> <p>Desafíos</p> <p>Dificultades</p> <p>Aspiración/ "Aspiracional"</p> <p>Identidad</p> <p>Género, etnia, clase</p> <p>Reconocimiento "Solidaridad"</p> <p>Redes de relaciones</p>
LOGROS Y DIFICULTADES EDUCATIVAS	<p>¿Qué herramientas les ha entregado el establecimiento educativo que les sirven para lograr sus objetivos o proyectos?</p> <p>¿Creen que hubiera sido útil aprender algo diferente en el establecimiento educativo? En caso de que la respuesta sea positiva, ¿Qué cosas?</p> <p>Tu/ustedes, si se proponen algo, ¿Cómo lo consiguen? ¿Lo consiguen?</p>	<p>Capacidades</p> <p>Herramientas</p> <p>Conocimientos</p> <p>Utilidad escuela</p> <p>Utilidad otros conocimientos (barrio, oficios, vivencias previas)</p> <p>Aptitudes</p> <p>Astucias, artimañas (Combines)</p> <p>Dificultades (recursos, conocimientos, redes,</p>	<p>Estrategia</p> <p>Costo/beneficio</p> <p>Capacidades o conocimientos institucionales</p> <p>Capacidades o conocimientos extra-institucionales</p> <p>Artimañas</p> <p>Evaluación (crítica) sistema educativo.</p>

TEMA	PREGUNTAS	VARIABLES EMPÍRICAS	VARIABLES ANALÍTICAS
		otros)	

c. **Gestión pedagógica**

TEMA	PREGUNTAS	VARIABLES EMPÍRICAS	VARIABLES ANALÍTICAS
GESTIÓN PEDAGÓGICA	<p>¿Cree que la propuesta curricular está acorde con las necesidades de su establecimiento y de los y las alumnas?</p> <p>¿Cómo ajustan ustedes la propuesta “oficial” a la realidad del sector?</p> <p>¿Me puede contar cómo es la relación de enseñanza y aprendizaje en el aula y fuera de ella?</p>	<p>Propuesta Curricular</p> <p>Enseñanza</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Motivación Docentes–Estudiantes</p> <p>Relación Currículo-Entorno</p> <p>Compromiso con la propuesta</p> <p>Ajustes a la realidad específica</p> <p>Necesidades estudiantes</p> <p>Propuestas personales</p> <p>Relación estudiante-docente</p> <p>Contenidos curriculares</p> <p>Motivaciones</p>	<p>Relación, ajustes exigencias MINEDUC</p> <p>Realidad concreta</p> <p>“Demandas” otros actores (apoderados, vecinos, etc.).</p> <p>“Demandas locales”: modo producción local, vínculos (económicos y de otro tipo) con localidades cercanas</p> <p>Performance educativa</p> <p>Apropiación de estudiantes del proyecto educativo</p> <p>FODA</p>
GESTIÓN DE RECURSOS	<p>¿Cree que los recursos con los que cuenta están acordes con las necesidades del establecimiento?</p> <p>¿Cómo aprovechan los recursos con que cuentan (cómo los hacen rendir)?</p> <p>¿Podrían ir mejor orientados?</p> <p>¿Hacia dónde? ¿Qué habría que fortalecer para una mejor performance?</p>	<p>Recursos educativos</p> <p>Recursos financieros</p> <p>Infraestructura</p> <p>Personal RRHH</p> <p>Relación recursos y necesidades</p>	<p>Recursos</p> <p>Costo/Beneficio</p> <p>Fortalezas</p> <p>Oportunidades</p> <p>Debilidades</p> <p>Amenazas</p>
VINCULACIÓN	<p>¿Cómo se vincula el establecimiento educativo con la comunidad, otras instituciones u organizaciones de la zona (localidad, sector)?</p> <p>¿Cree que podrían mejorar de alguna manera?</p> <p>¿Cómo? ¿Con qué actores?</p>	<p>Actividades de extensión</p> <p>Redes establecimiento-organizaciones-apoderados</p> <p>Vínculos institucionales</p> <p>Actores involucrados</p> <p>Proyectos de extensión</p> <p>Instituciones involucradas</p>	<p>Relaciones con la comunidad, actores y/o instituciones locales</p> <p>Identidad territorial</p> <p>Pertenencia</p> <p>Cooperación</p> <p>Complementariedad</p>

Las herramientas utilizadas para el Estudio de Casos son las siguientes:

- ✓ Entrevista a Equipos directivos
- ✓ Entrevista a Jefes y Jefas de UTP / Jefes o Jefas de especialidad técnica
- ✓ Entrevista a representantes de los organismos Sostenedores

- ✓ Entrevista a Encargados de convivencia / orientadores / inspectores
- ✓ Grupo focal con Estudiantes de 2° M y 4° M
- ✓ Entrevista a Apoderados y Apoderadas (2 a 4 entrevistas)
- ✓ Grupo focal con Docentes, tanto del plan de formación general como de especialidad
- ✓ Entrevistas a Egresados y Egresadas(2 a 4 entrevistas)

El despliegue en terreno se realizó en 2 o 3 días consecutivos, con un equipo formado por, al menos, un profesional del área de educación y uno de antropología, al que se suman otros profesionales que prestan asistencia para el buen desarrollo de las actividades. Previo a cada visita, se realizaron las gestiones logísticas correspondientes para asegurar la asistencia de los invitados y la disponibilidad de lugares adecuados.

Al finalizar el trabajo en los 8 casos, se logra concretar 68 entrevistas semiestructuradas y 24 grupos focales.

Posterior al trabajo de campo, las entrevistas y grupos focales fueron transcritos y luego realizado un análisis de contenido con un software especializado. Lo anterior es el insumo para la construcción y redacción del caso.

La selección de los casos responde principalmente a 3 variables: tipo de formación de educación media, dependencia administrativa y tipo de ruralidad. Esta última variable responde a una clasificación de establecimientos construida a partir de la distancia del recinto hasta un centro urbano, la cantidad de personas que reside en la comuna y la proporción de población en zonas rurales, presentada en el capítulo anterior.

Considerando la cantidad de establecimientos en cada categoría, se seleccionan los casos de estudio que se especifican a continuación:

Tabla 6 Cantidad de casos a seleccionar

Dependencia	Tipo de Establecimiento	Cercano a Centro Urbano	Distante a Centro Urbano	Cercano a Centro Rural	Distante a Centro Rural	Total
Municipal	HC		1		1	2
	TP			1	1	2
Particular subvencionado	HC	1	1			2
	TP	1		1		2
Total		2	2	2	2	8

Fuente: Elaboración PULSO S.A.

Una vez identificado el grupo de establecimientos educativos que responden a la categoría seleccionada, se elige uno de acuerdo a los siguientes criterios:

- niveles impartidos (solo educación media o básica y media),
- imparte o no educación de adultos,

- existencia de internado, y
- cantidad de estudiantes matriculados.

Otros elementos importantes a considerar en la elección de los establecimientos educativos, son la existencia de un proyecto educativo diferenciador y prácticas innovadoras en el aula. Todo lo anterior quedó condicionado a la aceptación por parte del correspondiente sostenedor de la participación en el presente estudio.

De esta forma, los establecimientos seleccionados responden a las siguientes características:

- ✓ Municipal humanista científico, ubicado distante a un centro urbano, con una matrícula cercana a los 500 estudiantes, sin internado, con educación básica y sin educación de adultos.
- ✓ Municipal humanista científico humanista, ubicado distante a un centro Rural, atiende a jóvenes y adultos, con enseñanza básica y media y no cuenta con internado.
- ✓ Municipal técnico profesional, ubicado cercano a un centro rural, con internado y una matrícula cercana a los 200 estudiantes.
- ✓ Municipal técnico profesional, ubicado distante a un centro rural, cuenta con internado y una matrícula cercana a los 100 estudiantes. Tiene enseñanza básica.
- ✓ Particular subvencionado humanista científico, ubicado cercano a un centro urbano, no tiene educación de adultos, una matrícula sobre los 100 estudiantes. Cuenta con internado y educación básica.
- ✓ Particular subvencionado humanista científico, ubicado distante a un centro urbano, que cuenta con cerca de 100 estudiantes y con internado.
- ✓ Particular subvencionado técnico profesional, ubicado cercano a un centro urbano. Tiene más de 700 estudiantes, cuenta con educación básica e internado.
- ✓ Particular subvencionado técnico profesional, ubicado cercano a un centro rural, con educación básica y cerca de 200 estudiantes. No tiene internado ni educación de adultos.

Talleres de integración

Comprende las mismas dimensiones, variables y contenidos de análisis de los casos en particular, siendo un análisis en conjunto de estos.

Los análisis comprenden reuniones de equipo en los cuales se comparten las principales conclusiones emanadas de las distintas herramientas de investigación, otorgando cada uno los enfoques específicos de las especialidades.

Las variables que contempla este análisis se presentan en la siguiente tabla:

Dimensión	Contenidos del Análisis
Sistema educativo en Áreas rurales	<ul style="list-style-type: none"> - Condiciones territoriales de la ruralidad - Características sociodemográficas de la ruralidad - Tendencias en el mercado educativo - Factores demandados por apoderados - Tipologías de establecimientos - Principales relaciones con el entorno - Factores que condicionan los proyectos futuros de las y los estudiantes - Ejes de la planificación - Principales desafíos de los establecimientos
Concepto de ruralidad y vida cotidiana en áreas rurales	<ul style="list-style-type: none"> - Aspectos característicos de la ruralidad identificados por los miembros de la comunidad educativa en su discurso - Experiencia cotidiana del estudiantado en el establecimiento educativo
Experiencia educativa en áreas rurales	<ul style="list-style-type: none"> - Relevancia que tiene la comunidad educativa (establecimiento educativo) en el territorio y para la sociedad local - Cómo es el proceso de selección del establecimiento educativo de educación media - Cuáles son los obstáculos que enfrenta el estudiantado para acceder al establecimiento de educación media de su preferencia - Cómo son los vínculos que se desarrollan al interior de la comunidad educativa entre los distintos actores educativos y cómo indican en el proceso de aprendizaje - Cuáles son las aspiraciones educativas y laborales de los y las estudiantes - En qué medida los y las egresadas logran sus expectativas educativas y laborales - Qué rol juega el contexto rural en la definición y el alcance de las expectativas educativas y laborales de los y las estudiantes y egresados
Gestión pedagógica en establecimientos rurales	<ul style="list-style-type: none"> - En qué medida se considera el contexto local socio-cultural y productivo en la definición del PEI y PME - En qué medida se flexibiliza el currículum nacional para incorporar aspectos característicos de la ruralidad - Qué tipo de actividades realizan los establecimientos educativos para orientar al estudiantado para que continúe estudiando o se inserte en el mercado laboral

V. Descripción del sistema de educación media en territorios rurales

Un primer nivel de análisis se realiza a través de las bases de datos disponibles principalmente en el Ministerio de Educación, pero también de estudios asociados e independientes que permiten entregar distintas miradas a las cifras expuestas. Cabe destacar que los análisis se desarrollan considerando la variable de ruralidad expuesta en el capítulo anterior, lo que permite contar con un mayor grado de profundidad para la comprensión de las dinámicas del sistema educativo de acuerdo a su entorno sociodemográfico.

1. Características generales

Durante el año 2015, el 8% de la matrícula a nivel nacional, es decir, 270.959 estudiantes se encontraban matriculados en algún establecimiento educacional rural, el 74% perteneciente a educación básica, el 12% a educación media y el 14% restante a educación parvularia y especial.

La matrícula en establecimientos rurales ha disminuido un 27,8%, principalmente impulsado por la caída en la matrícula de educación básica rural. Esta reducción es más de 5 veces superior a la experimentada por la red educativa en su conjunto (5,1%). Esta asimetría se puede explicar por la menor población existente en zonas rurales y la mayor conectividad para desplazarse a establecimientos urbanos.

Como se puede ver en la Tabla 9, el número de establecimientos de educación media rural asciende a 213, tanto para jóvenes como para adultos. Esta cantidad es dinámica ya que la trayectoria del número de establecimientos rurales disminuye, ya sea porque cambian de condición a establecimientos urbanos, o dejan de funcionar.

Del total de establecimientos de educación media rural, 115 son municipales (54%), 95 son de dependencia particular subvencionada (45%) y 3 establecimientos son particulares pagados.

Tabla 7 Cantidad de establecimientos con educación media rural, año 2015

Regiones	Municipal	Particular		Total
		Subvencionado	Pagado	
Arica y Parinacota	3	2	--	5
Tarapacá	4	3	--	7
Antofagasta	2	--	--	2
Atacama	1	--	--	1
Coquimbo	4	6	--	10
Valparaíso	4	--	--	4
O'Higgins	11	6	--	17
Del Maule	21	9	--	30
Del Bío Bío	24	9	--	33
Araucanía	3	27	--	30
De los Ríos	6	13	--	22
Los Lagos	12	10	--	3
Aysén	3	--	--	30
Metropolitana	17	10	3	19
Total	115	95	3	213

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

Los establecimientos principalmente imparten educación básica y media de forma simultánea, siendo estos 172 establecimientos del total (81%), mientras que 41 establecimientos solo imparten educación media (19%). Cabe destacar que 140 establecimientos cuentan con la educación completa, es decir, el 66% de los establecimientos. Las regiones que cuentan con la mayor cantidad de establecimientos de educación media rural son Bío Bío (33, 15%), Maule (30, 14%), Araucanía (30, 14%) y Metropolitana (30, 14%). La distribución regional según niveles impartidos, se puede ver en la Tabla 10.

Tabla 8 Cantidad de establecimientos con educación media rural, según niveles impartidos. Año 2015

Regiones	Básica y Media				Total
	1 a 6°	7° y 8°	Básica		
			Completa	Solo Media	
Arica y Parinacota	--	1	3	1	5
Tarapacá	--	--	5	2	7
Antofagasta	--	--	1	1	2
Atacama	--	--	--	1	1
Coquimbo	--	3	5	2	10
Valparaíso	--	--	4	--	4
O'Higgins	--	6	9	2	17
Del Maule	1	3	22	4	30
Del Bío Bío	1	2	24	6	33
Araucanía	--	5	17	8	30
De los Ríos	--	6	10	3	19
Los Lagos	--	3	15	4	22
Aysén	--	--	3	--	3
Metropolitana	--	1	22	7	30
Total	2	30	140	41	213

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

También es posible analizar la cantidad de establecimientos de acuerdo al tipo de estudiantes que recibe, siendo estos jóvenes o adultos.

De esta forma, de los 213 establecimientos educacionales existentes el año 2015, 114 tienen educación básica y media para niñas, niños y jóvenes. Otros 38 establecimientos solo imparten educación media para niños y adultos.

Por otro lado, están los establecimientos que solo se dedican a la educación de adultos. En este caso, hay 45 establecimientos dedicados a la educación básica y media de adultos, mientras que 2 solo cuentan con educación media de adultos. Finalmente se encuentran los establecimientos que reciben tanto a jóvenes como adultos, teniendo 13 de ellos educación básica y media y 1 solo educación media.

Respecto a la formación diferenciada, en la Tabla 9 se aprecia que hay una concentración de establecimientos que solo cuentan con formación humanista científico (50%), mientras que los técnicos profesionales corresponden al 27%. Aquellos establecimientos que cuentan con ambos tipos de formación llegan al 23%. Esta concentración no se replica a nivel de matrícula, en que se puede apreciar una distribución casi homogénea, con el 32% en establecimientos humanistas, 33% en establecimientos polivalentes y 36% en establecimientos técnicos. Esta situación indica que los establecimientos humanistas científicos tienden a ser de una escala menor en comparación con los técnicos profesionales. A nivel regional, se aprecian zonas donde hay una menor diversidad de formación, como en Arica y Parinacota, en que las zonas rurales solo cuentan con educación TP, y Aysén, donde sólo existe formación científico humanista.

Tabla 9 Matrícula en educación media rural, según tipo de formación, año 2015

Regiones	Matrícula				Cantidad de establecimientos			
	Media HC	Polivalente	Media TP	Total	Media HC	Polivalente	Media TP	Total
Arica y Parinacota	0	0	695	695	0	0	5	5
Tarapacá	78	1.400	697	2.175	1	5	1	7
Antofagasta	27	212	0	239	1	1	0	2
Atacama	0	192	0	192	0	1	0	1
Coquimbo	1.137	722	200	2.059	5	3	2	10
Valparaíso	124	47	64	235	2	1	1	4
O'Higgins	679	985	523	2.187	11	3	3	17
Del Maule	1.310	281	1.358	2.949	18	2	10	30
Del Bío Bío	1.648	1.814	422	3.884	19	10	4	33
Araucanía	1.156	1.608	2.284	5.048	15	5	10	30
De los Ríos	413	418	2.505	3.336	6	3	10	19
Los Lagos	1.148	1.166	629	2.943	12	6	4	22
Aysén	168	0	0	168	3	0	0	3
Metropolitana	2.554	1.845	2.633	7.032	17	8	5	30
Total	10.442	10.690	12.010	33.142	110	48	55	213

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

Entre las especialidades TP (Tabla 10), podemos encontrar 18 establecimientos que imparten educación técnica comercial, 40 establecimientos industriales, 47 técnicos y 57 agrícolas. A estos se agregan 7 establecimientos dedicados a la enseñanza media técnica marítima¹³.

Es la educación media agrícola la que concentra la mayor cantidad de estudiantes matriculados con 6.153 estudiantes, seguido de la enseñanza industrial con 5.443 estudiantes.

Tabla 10 Cantidad de establecimientos según rama de especialidad en educación media rural, año 2015¹⁴

Regiones	Media T-P Comercial	Media T-P Industrial	Media T-P Técnica	Media T-P Agrícola	Media T-P Marítima	Total
Arica y Parinacota	0	1	2	5	0	8
Tarapacá	5	4	5	0	0	14
Antofagasta	1	1	1	1	0	4
Atacama	0	1	1	1	0	3
Coquimbo	1	2	0	3	0	6
Valparaíso	0	0	0	2	0	2
O'Higgins	2	0	3	4	0	9
Del Maule	0	5	6	8	0	19
Del Bío Bío	2	2	4	8	1	17
Araucanía	2	8	7	10	1	28
De los Ríos	1	6	8	7	1	23
Los Lagos	0	3	6	3	4	16
Aysén	0	0	0	0	0	0
Metropolitana	4	7	4	5	0	20
Total establecimientos	18	40	47	57	7	169
Total matrícula	1.524	5.443	3.241	6.153	278	16.639

(*) Cantidad de establecimientos que imparte cada tipo de educación. Cabe destacar que cada establecimiento puede participar en sólo 1 o ambos tipos de enseñanza.

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

¹³ Se utiliza nomenclatura presente en las bases de datos del Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE) del Ministerio de Educación.

¹⁴ Se utiliza nomenclatura presente en las bases de datos del Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE) del Ministerio de Educación.

2. Parámetros de la educación media rural versus la educación media urbana

En los siguientes párrafos, se realizará un repaso de algunas variables relacionadas al proceso educativo, tales como la cantidad de estudiantes por aula, repitencia y resultados de SIMCE y PSU, con el objeto de comparar la red de establecimientos de educación media ubicados tanto en zonas urbanas como en zonas rurales.

a) Estudiantes por curso

Si consideramos la cantidad de estudiantes por curso, se aprecia que en el total de la red de establecimientos de educación media, hay cursos con 29,9 estudiantes en promedio, siendo los establecimientos particulares subvencionados los que muestran cursos con más estudiantes (con 32 estudiantes promedio). Los establecimientos particulares pagados organizan sus cursos con menos estudiantes, llegando a un promedio de 23,5 estudiantes por cada curso.

Esto es relevante puesto que de acuerdo a la norma vigente¹⁵, las aulas tienen actualmente una capacidad máxima de 45 estudiantes, considerando un parámetro de 1,1 m² de aula por alumno. Si bien los promedios existentes en la educación media son menores a este parámetro, hay interés en modificar esta norma, mediante el aumento de los metros cuadrados de aula por alumno, (llegando a 1,5 m² en un primer esfuerzo y, posteriormente, a 2 m²) y reduciendo el máximo de estudiantes por aulas (a 35 estudiantes por curso)¹⁶.

Si bien esta mejora en los estándares de las aulas se especifica para los nuevos recintos, se vuelve deseable equiparar las condiciones respecto a los recintos existentes. Bajo esta óptica, es probable que muchos establecimientos reduzcan la cantidad de estudiantes por aulas, presionando por la creación de nuevas aulas, situación que afectaría de igual modo a establecimientos educacionales de zonas urbanas y rurales.

La tabla 11 muestra los cambios experimentados en el parámetro de estudiantes por curso entre los años 2004 y 2015, identificando si los establecimientos son urbanos o rurales. De esta forma se aprecia que los establecimientos urbanos cuentan con cursos de mayor tamaño promedio que los establecimientos rurales. Aunque el tamaño de los cursos ha decrecido en el periodo, en el caso de los establecimientos urbanos, se redujo en un 10,5%, mientras en los rurales llegó al 18%. Así, para el año 2015, los establecimientos de educación media urbano tienen aulas con 28,8 estudiantes promedio, mientras que en los rurales es de 22,6.

¹⁵ Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones (Actualizada al 21 de Marzo del 2016, incorpora modificaciones D.S. N°50 - D.O. 04.03.16 y D.S. N°37 de D.O. 21.03.16), Decreto Supremo 548 de 1988, modificado en julio de 2012, del Ministerio de Educación, Decreto 755 de 1997, modificado en abril 2006, Ministerio de Educación

¹⁶ Estas intenciones están contenidas en el documento "Criterios de diseño para los nuevos espacios educativos en el marco del fortalecimiento de la educación pública", del Departamento de Infraestructura Escolar, División de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación.

Tabla 11 Promedio de estudiantes por curso en establecimientos de educación media, según dependencia y zona de localización. Año 2015

Dependencia	Urbano		Rural *		Total
	2004	2015	2004	2015	
Municipal	32,9	26,8	25,7	20,5	29,0
Particular Subvencionado	34,0	31,1	31,7	25,0	32,0
Particular Pagado	23,6	23,4	20,1	25,0	23,5
Administración Delegada	33,3	29,9	33,3	--	31,2
Total	32,2	28,8	27,6	22,6	29,9

(*) Para el año 2015, no se registran establecimientos de Administración Delegada en zonas rurales.

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

Respecto a la dependencia de los establecimientos educacionales, se aprecia que los municipales ven reducida la cantidad de estudiantes por curso en un 18,5% en los urbanos y 20% en el rural. Los establecimientos particulares pagados experimentan una reducción del 8,5% en el tamaño del curso en zonas urbanas, sin embargo, en zonas rurales la reducción llega al 21%.

Para el año 2015 y excluyendo a los establecimientos que sólo cuentan con educación de adultos¹⁷ se mantiene la mayor cantidad de estudiantes por curso en los establecimientos particulares subvencionados, así como se advierte que en los establecimientos técnico profesionales hay en promedio 3 estudiantes más por curso que en los otros tipos de formación diferenciada (Tabla 12). Finalmente, según nivel de ruralidad, se aprecia una relación inversa, en donde a mayor ruralidad, menor cantidad de estudiantes por aula, afirmación que es consistente con el mayor tamaño de los cursos en las zonas urbanas analizadas en la tabla 11.

Tabla 12 Cantidad de estudiantes por curso según dependencia y formación y tipo de ruralidad. Año 2015

Estudiantes por curso	
Dependencia	est/curso
Municipal	20,5
Particular Subvencionado	25,0
Particular Pagado	25,0
Formación	est/curso
Científico humanista	24,6
Polivalente	24,6
Técnico Profesional	27,2
Ruralidad	est/curso
Cercano a Centro Urbano	28,8
Distante a Centro Urbano	23,6
Cercano a Centro Rural	23,2
Distante a Centro Rural	20,7
Total	25,5

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

¹⁷ Se opta por no incorporar a los establecimientos de educación de adultos en las tablas, debido a que su particularidad puede influir en las cifras presentadas y con ello llevar a análisis errados respecto a las variables analizadas. Pese a no ser incluida en las tablas, se realizan menciones a esta modalidad educativa.

b) Repitencia

Respecto a la tasa de estudiantes reprobados, no se aprecian grandes diferencias entre los estudiantes de establecimientos urbanos y rurales, llegando a un 7,3% en el total del sistema de educación media durante el año 2015 (Tabla 13). En el caso de los establecimientos rurales, la cifra es levemente superior, reprobando el 7,5% de los estudiantes.

Donde se encuentran mayores diferencias es por dependencia. En los establecimientos municipales se reporta la mayor tasa de reprobados, con un 8,8% de los estudiantes, casi 2 puntos porcentuales más que la tasa en establecimientos particulares subvencionados que llega a 6,9% de los estudiantes. La tasa correspondiente a establecimientos particulares pagados rurales de educación media, sólo corresponde a 3 establecimientos.

Tabla 13 Número y tasa de estudiantes reprobados según dependencia y zona de localización. Año 2015

Dependencia	Reprobados		Total Matrícula		Tasa reprobados		
	Urbano	Rural	Urbano	Rural	Urbano	Rural	Total
Municipal	36.175	1.399	411.591	16.136	8,8%	8,7%	8,8%
Particular Subvencionado	38.221	1.418	553.653	21.218	6,9%	6,7%	6,9%
Particular Pagado	1.820	4	83.594	436	2,2%	0,9%	2,2%
Administración Delegada	3.682		48.404		7,6%	-	7,6%
Total	79.898	2.821	1.097.242	37.790	7,3%	7,5%	7,3%

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

La mayor tasa de reprobación ocurre en 1° medio en ambos sectores, llegando a 11,9% de los estudiantes en la zona urbana y a 11,6% en la zona rural. En los cursos siguientes, la tasa de repitencia comienza a descender: en 2° medio llega a 6,3% en zonas urbanas y 5,6% en zonas rurales; en 3° medio es de 6,4% en urbanas y 7% en rurales; y en 4° medio es de 1,6% en urbanas y 1,9% en rurales.

Esta diferencia en las tasas de repitencia experimentadas en los distintos grados, se puede deber a varias causas. Por un lado, los cambios provocados por la entrada a la adolescencia, provoca que aproximadamente desde 7° básico, los niños muestren dificultades para adaptarse a un tipo de educación de mayor especificidad, sumado a que los docentes pueden no estar capacitados para enfrentar este tipo de cambios en sus estudiantes (Gysling & Hott, 2010). Por otro lado, el paso de un entorno protegido, como una escuela básica, a un entorno nuevo y abierto, como un establecimiento de educación media, genere mayores dificultades de adaptación. A lo anterior se agrega la diferencia en los aprendizajes en los distintos establecimientos de origen. De esta forma, cada estudiante enfrenta de forma distinta el 1° medio, trayendo consigo una mayor tasa de repitencia.

Esta variable es una de las que debe ser analizada tras el cambio en la estructura curricular establecida en la Ley General de Educación (Ley 20.370, año 2009), con una educación básica y media de 6 años cada una. Este cambio podría hacer el tránsito hacia la educación media mucho más paulatino, en la medida que esté apoyado por procesos apropiados, como la formación docente, equipo de apoyo escolar y líneas curriculares adecuadas.

Finalmente, la educación de adultos presenta mayores tasas de reprobación que la modalidad general, llegando al 23%. Excluyendo este tipo de establecimientos, en la Tabla 14 se aprecia que los municipales continúan teniendo la mayor tasa de reprobación, al igual que los humanista científico . En cuanto al tipo de ruralidad, los establecimientos distantes a centros rurales o centros urbanos, presentan las tasas de repitencia mayores.

Tabla 14 Tasa de Repitencia según dependencia, establecimiento según formación y tipo de ruralidad. Año 2015

	Repitencia
Dependencia	%
Municipal	8,6%
Particular Subvencionado	6,5%
Particular Pagado	1,0%
Establecimiento según Formación	%
Científico humanista	8,3%
Polivalente	7,8%
Técnico Profesional	6,1%
Ruralidad	%
Cercano a Centro Urbano	6,2%
Distante a Centro Urbano	9,9%
Cercano a Centro Rural	6,8%
Distante a Centro Rural	8,3%
Total	7,5%

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

c) Deserción

Además de la repitencia, la deserción es otro fenómeno que se acentúa en 1° medio. Mientras que en el 2007 en la educación básica, el abandono escolar no superaba el 2% de la matrícula total, en primero medio llegó a 7,9%, reduciéndose a 5,4% en 2° medio, 5% en 3° medio y 2,1% en 4° medio (Gysling & Hott, 2010), siendo la razón económica la principal causa de esta deserción en hombres y la maternidad en el caso de las mujeres, según la encuesta CASEN 2013.

El abandono escolar o deserción se transforma en un elemento que provoca inequidad al coartar posibilidades de acceder a la educación formal de nivel superior y al condicionar los futuros ingresos en el mercado laboral. Si un alumno decide abandonar la educación media y no desea buscar trabajo, ni estudiar o realizar alguna actividad que lo inserte en su comunidad, debido a estas menores posibilidades, el sistema educativo no habrá cumplido uno de sus objetivos, obligando a replantear sus procesos para poder alcanzarlos.

En general la educación de adultos es la más compleja y con los peores índices de continuidad y egreso de los estudiantes, la que puede llegar al 29% en el caso de los establecimientos municipales y 21% en los particulares subvencionados.

Excluyendo a los establecimientos educacionales con educación de adultos, la tasa de deserción es del 7% en los establecimientos municipales y 4% en el caso de los particulares subvencionados (Tabla 15).

Por otro lado, no se advierten grandes diferencias dependiendo del tipo de ruralidad, en donde la deserción puede ir del 4% al 7%, siendo estos últimos, los establecimientos distantes a centros rurales. Situación similar ocurre de acuerdo a la formación diferenciada, con una deserción del 7% en los establecimientos polivalentes. De acuerdo al “Estudio de la Educación Técnico Profesional”¹⁸ (PNUD, 2013), hay una menor tasa de deserción en la educación TP, respecto a la educación HC, sin embargo, entre los establecimientos rurales esta diferencia se acota.

Tabla 15 Tasa de deserción según dependencia, establecimiento según formación y tipo de ruralidad. Año 2015

	Deserción
Dependencia	%
Municipal	7%
Particular Subvencionado	4%
Particular Pagado	3%
Establecimiento según Formación	%
Científico humanista	5%
Polivalente	7%
Técnico Profesional	4%
Ruralidad	%
Cercano a Centro Urbano	5%
Distante a Centro Urbano	6%
Cercano a Centro Rural	5%
Distante a Centro Rural	7%
Total	5%

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

d) Resultados de Pruebas estandarizadas

Finalmente, en términos de resultados medidos por SIMCE, se puede decir que existen diferencias considerables que alcanzan 38 puntos en el caso de la prueba de matemáticas, mientras que en lenguaje es de 22 puntos, diferencias que favorecen a los establecimientos urbanos. Esta diferencia ocurre por la relación existente entre los resultados obtenidos en las pruebas y los ingresos de las familias y la relación de ésta última variable con la ruralidad.

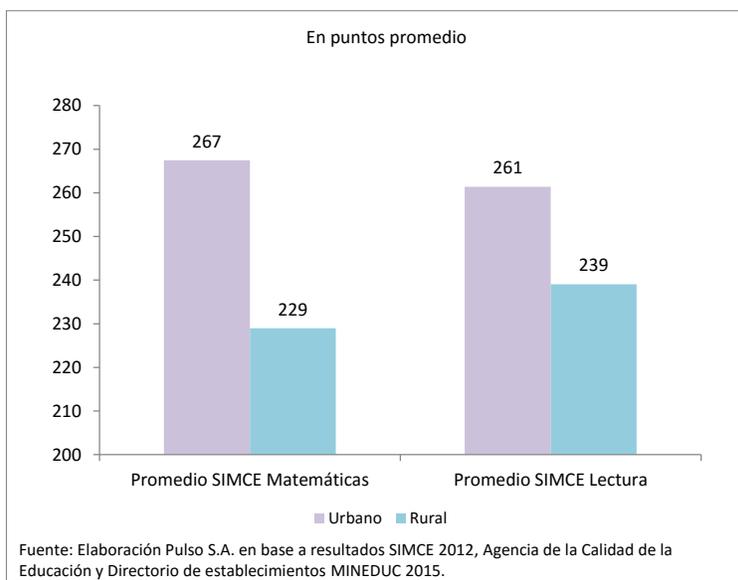
Para ilustrar lo anterior, se aprecia que de los establecimientos considerados para estos efectos, 149 corresponden a recintos rurales y 116 de ellos se clasifican como pertenecientes al grupo socioeconómico “bajo”, según la clasificación de la Agencia de Calidad de la Educación. Esto quiere decir, que el 78% de los establecimientos rurales son clasificados en un grupo socioeconómico bajo, mientras que en la zona urbana sólo alcanza el 22%.

¹⁸ Estudio elaborado por Osvaldo Larrañaga, Gustavo Cabezas y Francisca Dussailant

En definitiva, los mejores resultados obtenidos por los establecimientos urbanos de educación media, se explican por la concentración de establecimientos con familias de mayores ingresos, lo que a su vez se relaciona con mejores resultados. Si comparamos el puntaje promedio SIMCE en matemáticas entre los establecimientos del grupo socioeconómico “bajo” y los establecimientos del grupo socioeconómico “alto”, es posible apreciar una diferencia superior a 100 puntos a favor de este último grupo (221,3 puntos y 324,8 puntos, respectivamente). En el caso de la prueba de lenguaje, la diferencia de puntos es de 67 puntos (229,1 puntos y 296,9 puntos, respectivamente).

De este modo, lo correcto sería comparar los establecimientos pertenecientes a los mismos grupos socioeconómicos. Es así como en el grupo socioeconómico “bajo”, no se aprecian mayores diferencias en los resultados obtenidos por establecimientos urbanos o rurales en la prueba SIMCE de matemáticas (221,1 y 221,5 puntos, respectivamente), mientras que en el mismo segmento, pero en la prueba de lenguaje, existe una diferencia de 7 puntos que favorece a los establecimientos rurales, (227,9 puntos en establecimientos urbanos y 234,9 puntos en establecimientos rurales).

Gráfico 7 Promedio SIMCE 2° Medio, según localización de establecimiento. Año 2012



Esta relación entre los ingresos y los resultados obtenidos tanto en SIMCE como en PSU, ha sido descrita en diversos estudios realizados en el país, llegando incluso a esbozar que condiciona los futuros ingresos obtenidos en el mercado laboral (Rodríguez Ponce, 2012). Como existe una correlación positiva entre los resultados del SIMCE y la PSU (Kaufmann, Messner, & Solis, 2013), se puede expandir el efecto del ingreso con algún grado de seguridad. Es así como quienes tienen ingresos altos, obtienen más de 140 puntos adicionales en la prueba de selección universitaria (PSU) de Lenguaje y más de 50 puntos en matemáticas (Acuña Véliz, 2012).

e) Egreso

En relación a las tasas de egreso, en el promedio de los establecimientos, este valor fluctúa entre 85% y 89% por zona geográfica, siendo una diferencia menor. Comparando la tasa de egreso

promedio por dependencia se aprecia una fluctuación entre 84% promedio municipal y 89% promedio particular subvencionado, un rango de 5 puntos porcentuales. Por tipo de educación, la tasa de egreso tiene una mayor fluctuación, alcanzando un 93% en establecimientos Técnico Profesionales (TP) en comparación con el 82% de los establecimientos Humanista Científicos (HC), esta menor tasa de egreso en este tipo de educación se debe a que la tasa de egreso de la educación de adultos es sólo de 70%, mientras que la tasa de egreso que obtienen los establecimientos que atienden sólo niños y jóvenes asciende a 94%.

f) Subvenciones

Respecto a las subvenciones, de acuerdo al Informe de pago de subvenciones de 2015 del Ministerio de Educación, el monto anual por alumno asignado por escolaridad a los establecimientos rurales fue, en promedio de M\$757, cifra superior a los M\$ 731 que se observa en los establecimientos urbanos. Como era de esperar, el monto correspondiente al Incremento de zona es superior en los establecimientos clasificados como rurales, lo que alcanza cerca de M\$100 por alumno anuales. Asimismo, la subvención por ruralidad y el piso rural asignan M\$ 169 y M\$35 anuales por alumno, a lo que se suma la asignación por desempeño difícil (M\$21). Cabe recordar que esta última asignación contempla rasgos de ruralidad de acuerdo al emplazamiento del establecimiento educacional.

En la Tabla 16 se puede apreciar la subvención promedio recibida por los establecimientos, en que se aprecia el mayor monto percibido por los rurales, lo que intenta compensar las condiciones de vulnerabilidad de estos sectores.

Tabla 16 Promedio de subvenciones anuales por alumno

En M\$

Subvención	Rurales	Urbanos
Escolaridad	757	731
Incremento de Zona	112	76
Ruralidad	169	0
Piso Rural	35	0
Desempeño difícil	22	9
Líquido a pago Subvención Normal	1.170	846
Subvención Escolar Preferencial	261	155

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Informe de pago de Subvenciones 2015.

g) Docentes

Un tema que se plantea es la dificultad para conformar y retener equipos docentes en los establecimientos rurales dadas las, hipotéticamente, menores condiciones de vida que ofrecen las localidades rurales para sus habitantes. En la tabla siguiente se busca describir esta problemática a través de la descripción de los años de servicio de los docentes en el sistema escolar, los años de servicio en los establecimientos de educación media rural y la edad promedio de los docentes de aula.

Respecto a la cantidad de docentes de aula por establecimiento, se aprecia un promedio de 13, sin grandes diferencias según dependencia (Tabla 17). Sin embargo, los establecimientos técnico profesionales y polivalentes, tienen casi el doble de docentes de aula que los humanista científico, lo cual se relaciona estrechamente con las características educativas de especialidad existente en las carreras técnicas. Por otro lado, los establecimientos cercanos a centros urbanos o rurales tienen una mayor cantidad de docentes que los que se encuentran alejados de estos centros, situación que se puede explicar por la cantidad de estudiantes de cada uno de estos establecimientos.

En promedio, los docentes de aula tienen 39 años, no advirtiéndose diferencias según dependencia, tipo de formación o tipo de ruralidad. En relación a los años que los docentes de aula llevan titulados, se aprecia un promedio de 11,5 años, siendo menor en los establecimientos particulares subvencionados y los humanista científicos. No se advierten diferencias en esta variable de acuerdo al tipo de ruralidad.

Los años de servicio en el sistema y en el establecimiento presentan un promedio de 9,2 años y 4,9 años, respectivamente. En los establecimientos municipales, se aprecia una mayor permanencia de las y los docentes, que en los particulares subvencionados con casi 10 años en el sistema y 5,2 en el establecimiento. Por otro lado, los establecimientos con especialidades técnicas cuentan con docentes de mayor experiencia tanto en el sistema en general, como en el establecimiento en particular.

Finalmente, si se analiza por nivel de ruralidad, no se aprecian diferencias en cuando a los años de los docentes en el sistema o en los establecimientos.

Tabla 17 Características de los docentes según dependencia, establecimiento según formación y tipo de ruralidad. Año 2015

Promedio					
Dependencia	Docentes AULA	Edad Profesores de aula	Años desde título	Años de servicio en el sistema	Años de servicio en el establecimiento
Municipal	12,3	40,0	12,2	9,9	5,2
Particular Subvencionado	14,4	38,0	10,6	8,3	4,7
Particular Pagado	13,0	39,8	13,3	10,5	4,0
Establecimiento según Formación	Docentes AULA	Edad profe AULA	Años desde título	Años de servicio en el sistema	Años de servicio en el establecimiento
Científico humanista	9,0	37,1	10,3	8,6	3,8
Polivalente	15,9	40,4	12,2	9,5	5,1
Técnico Profesional	16,1	40,0	12,1	9,5	6,1
Ruralidad	Docentes AULA	Edad profe AULA	Años desde título	Años de servicio en el sistema	Años de servicio en el establecimiento
Cercano a Centro Urbano	16,1	39,4	11,7	9,5	5,0
Distante a Centro Urbano	10,8	38,7	11,0	8,9	4,2
Cercano a Centro Rural	13,6	39,3	11,5	9,2	5,4
Distante a Centro Rural	10,8	38,8	11,7	9,2	5,2
Total	13,3	39,0	11,5	9,2	4,9

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

En definitiva, se advierten diferencias entre los docentes de establecimientos urbanos y rurales en todas las variables analizadas (Tabla 18). Los docentes de establecimientos urbanos tienen, en promedio, 4 años más de edad, de titulación y de servicio en el sistema, además de 3 años más de permanencia en los establecimientos, respecto a sus pares de establecimientos rurales. Sin embargo, estas diferencias no se profundizan según el tipo de ruralidad de cada establecimiento.

Tabla 18 Características de las y los docentes según localización. Año 2015

Factor	Urbanos	Rurales
Edad Profesores de aula	43,1	39,0
Años desde título	15,2	11,5
Años de servicio en el sistema	13,3	9,2
Años de servicio en el establecimiento	8,2	4,9

Fuente: Elaboración Pulso S.A. en base a matrícula reportada por el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), MINEDUC, 2016

Conclusiones

Se puede observar que la matrícula de educación media en establecimientos rurales ha ido descendiendo en los últimos años, principalmente por el cambio de categoría a urbano. Por lo mismo, al analizar sólo los actuales establecimientos de educación media clasificados como rurales, se aprecia un leve aumento de la matrícula.

Hay una concentración de establecimientos rurales en la zona central del país.

Principalmente, son los establecimientos educacionales con formación diferenciada técnico profesional los que tienen la mayor proporción de la matrícula, pese a representar sólo el 27% de los establecimientos.

Los establecimientos de educación media rural tienen menos estudiantes por curso que los establecimientos urbanos. A medida que aumenta la ruralidad, es decir, nos alejamos de las ciudades, la cantidad de estudiantes disminuye; los establecimientos particulares subvencionados cuentan con los cursos más numerosos, misma situación que en los establecimientos técnico profesionales.

No hay diferencias en la tasa de reprobación entre urbanos y rurales, aunque persiste una reprobación mayor en los establecimientos municipales y los científicos humanistas. Por otro lado, la deserción puede ir del 4% al 7%, siendo las razones económicas o laborales las más incidentes.

Tampoco se advierten diferencias en términos del resultado de las pruebas SIMCE, ya que a igual nivel socioeconómico, los estudiantes de establecimientos urbanos y rurales obtienen resultados similares.

Finalmente, se aprecia una mayor rotación de los docentes en los establecimientos rurales, siendo los establecimientos particulares subvencionados y los científico humanistas los que presentan en mayor medida este problema.

3. Percepción de directores y sostenedores: Principales hallazgos

Tal como se señalara en el capítulo metodológico, se aplicó una encuesta a directores y sostenedores de establecimientos de educación media rural, con el objetivo de bosquejar los establecimientos rurales principalmente en las acciones y percepciones relacionadas a las características de la demanda, su entorno, la trayectoria educativa y la gestión.

El marco muestral se construye utilizando la Base de datos del Sistema Información General de Estudiantes (SIGE), identificando 166 establecimientos educacionales con educación media y clasificados como rurales, administrados por 134 sostenedores distintos.

De los 166 establecimientos que forman parte de este sistema de educación rural, respondieron 133 directores, lo que implica un error muestral de 3,85% (con un nivel de confianza de 95% y varianza máxima)¹⁹ y alcanzando un 80% de cobertura.

La encuesta alcanzó una cobertura de 86% de los establecimientos municipales y de 75% de los particulares subvencionados. A nivel regional, es en La Araucanía donde se obtiene la menor cobertura con un 60% de los casos, los que son principalmente establecimientos particulares subvencionados, que se encuentran con un mayor nivel de aislamiento, y donde la deficiente condición de conectividad en las telecomunicaciones impidió realizar un mejor seguimiento.

En el caso de la encuesta a los sostenedores, la cobertura de la encuesta llega al 77%, al lograrse 102 encuestas respondidas completamente, principalmente sostenedores municipales, donde la cobertura supera el 90%²⁰. Lo anterior implica un error muestral de 4,6% (con un nivel de confianza de 95% y varianza máxima).

A continuación se presentan los principales resultados de estas encuestas. El detalle por pregunta se puede encontrar en Anexos 3 y 4.

Matrícula

Según los directores (Tabla 19), la matrícula de los establecimientos proviene mayoritariamente de los mismos establecimientos, cuando cuentan con educación básica, y de otros establecimientos rurales que solo ofrecen educación básica. La matrícula de los establecimientos de educación media rural proviene de establecimientos rurales en el 82% de los casos (respuestas).

Se evidencia la mayor importancia que tiene para los establecimientos municipales, la matrícula proveniente del mismo establecimiento, contrario a lo que ocurre en aquellos de dependencia particular subvencionada, en donde toman mayor importancia los otros establecimientos de básica. Esta diferencia en la composición del origen de la matrícula se relaciona directamente con

¹⁹ De los 166 establecimientos, en el proceso de aplicación se descartaron 6 establecimientos, 4 que cesaron sus actividades académicas y 2 que se excluyeron de participar argumentando que no estaban localizados en zona rural. De esta forma, el universo muestral efectivo es de 160 establecimientos.

²⁰ De los 32 restantes, se registran 2 casos que se niegan a participar debido a que declaran administrar establecimientos urbanos.

el tipo de ruralidad, ya que, los establecimientos particulares subvencionados se caracterizan por estar localizados más cerca de los centros urbanos.

Tabla 19 Considerando los últimos 2 años, ¿de qué tipo de establecimiento educativo proviene la mayoría de los estudiantes que se matricula en su establecimiento en 1ro medio? (Encuesta Director)

N° de respuestas, hasta 2 opciones

	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
Del mismo establecimiento (ofrece educación básica y media)	49	28	77
De otros establecimientos rurales que ofrecen educación básica y media	7	8	15
De establecimiento rurales que sólo ofrecen educación básica	40	36	76
De establecimientos urbanos	11	25	36
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Sin embargo, la tendencia de la matrícula en cada establecimiento es distinta: mientras unas van en aumento (35%) otras disminuyen (30%) o se mantienen (35%). De acuerdo a los sostenedores consultados (Tabla 20), los aspectos demográficos inciden en la disminución de la matrícula en las zonas rurales, así como el interés por migrar a establecimientos urbanos, mientras que cuando la matrícula aumenta, se atribuye a condiciones de accesibilidad y a la propuesta educativa del recinto.

Tabla 20 ¿Qué factores considera el sostenedor que influyen en la variación de la matrícula? Según dependencia

N° de respuestas, hasta 2 opciones

Factores	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
Cantidad de niños/jóvenes en edad escolar	28	11	39
Accesibilidad al establecimiento (transporte, distancia, tiempo de trayecto)	25	14	39
Infraestructura de su establecimiento	7	6	13
Proyecto educativo de su establecimiento	10	13	23
Oferta de formación diferenciada del establecimiento (HC, TP, Polivalente)	15	12	27
Preferencia por otros establecimientos urbanos	33	16	49
Preferencia por otros establecimientos rurales	2	0	2
Otros	8	4	12
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Por esa razón se implementan prácticas como el servicio de transporte o internado para diferenciarse de las otras alternativas educacionales, aunque en el sector municipal se ha optado por promocionar la oferta educativa de educación media en los establecimientos de educación básica como mecanismo para aumentar o mantener la matrícula actual. Existen diferencias estadísticamente significativas entre las estrategias de los municipales y particulares subvencionados.

Cabe destacar que el 28% de los estudiantes de educación media en estos establecimientos pertenece a algún pueblo originario, principalmente Mapuche, aunque eso depende de la zona en la que se encuentre el establecimiento.

Entorno

Entre los elementos distintivos del entorno territorial en el cual se encuentran los establecimientos los directores (Tabla 21), destacan el área de residencia de los estudiantes (52%), es decir, el área territorial y el tipo de vida singular de su entorno. Adicional al área de residencia, se presta importancia a su alta dispersión (29%), lejanía respecto al centro urbano (29%) y el escaso transporte (25%).

La calidad de los caminos no es considerada como un elemento preponderante del entorno rural de los establecimientos (8% de los directores), evidenciando que la infraestructura vial ha dejado de ser un factor limitante para las áreas rurales.

No se presentan diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de los directores según el tipo de dependencia del establecimiento, el tipo de ruralidad y la modalidad educacional impartida.

Tabla 21 Elementos distintivos y preponderantes del entorno de los establecimientos según sus directivos.

N° de respuestas, hasta 2 opciones

	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
La baja cantidad de población en las localidades cercanas	24	11	35
La lejanía a un centro urbano	20	18	38
La escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento	13	20	33
El área de residencia de los alumnos del establecimiento	37	32	69
La calidad deficiente de los caminos hacia el establecimiento	8	2	10
La alta dispersión de la población circundante	18	18	36
La alta migración de la población joven	15	11	26
Otros	7	12	19
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Sobre el mismo tema, los sostenedores (Tabla 22) mencionan la baja población (46%), la migración de jóvenes (36%) y la alta dispersión (33%), como los elementos característicos de las zonas rurales. Estas condiciones representan un desafío para las prácticas que se desarrollan en los establecimientos que permitan asegurar el bienestar de los matriculados y del entorno en el que está inserto.

Existen diferencias estadísticamente significativas en la distribución de las respuestas de los establecimientos municipales y particulares subvencionados, diferencias que se explican por las características del emplazamiento de los establecimientos, dado que los establecimientos municipales se encuentran atendiendo a la población más alejada de los centros urbanos, característica determinante de la tipología de ruralidad.

En relación a los sostenedores municipales, el 42% de éstos distingue a la alta migración de la población joven como un factor característico de su entorno rural, en mayor medida que el 26% del sostenedor particular (16 puntos porcentuales). En el mismo sentido, el 22% de los sostenedores municipales distingue a la lejanía del centro urbano por sobre el 8% de los sostenedores particulares (14 puntos porcentuales).

Los sostenedores particulares le otorgan una mayor relevancia a la escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento (32% de los sostenedores) que el señalado por el 17% de los sostenedores municipales (14 puntos porcentuales), pero debe tenerse en vista que los municipios, como se advirtió anteriormente, ofrecen directamente el servicio de transporte a sus estudiantes.

Tabla 22 Elementos distintivos y preponderantes del entorno de los establecimientos según sus sostenedores

N° de respuestas, hasta 2 opciones

<u>Elementos Distintivos de la Ruralidad</u>	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
La baja cantidad de población en las localidades cercanas	32	15	47
La lejanía a un centro urbano	14	3	17
La escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento	11	12	23
El área de residencia de los alumnos del establecimiento	18	12	30
La calidad deficiente de los caminos hacia el establecimiento	0	2	2
La alta dispersión de la población circundante	21	13	34
La alta migración de la población joven	27	10	37
Otro	3	9	12
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Nuevamente estos elementos ponen de manifiesto la importancia de los sistemas de transportes eficientes desde y hacia los establecimientos educacionales.

Otro tema relacionado con el entorno es la relación que cada establecimiento logra con los diversos actores que allí se encuentran (Tabla 27). De acuerdo a los directores encuestados, las principales relaciones que los establecimientos tienen con su entorno son la realización de proyectos de colaboración social con la comunidad (73%) y poner a disposición la infraestructura deportiva del establecimiento (71%). También son importantes los talleres de capacitación (55%), y principalmente para los establecimientos técnicos, la transferencia de técnicas para la actividad agrícola (44%).

Tabla 23 Vínculo del establecimiento con el entorno, según directores

N° de respuestas afirmativas

	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
<u>Actividades con la Comunidad</u>			
Proyectos de colaboración social con la comunidad del entorno	47	45	45
Talleres de capacitación	32	34	34
Mejoramiento de las viviendas	3	4	4
Transferencia de técnicas para la actividad agrícola	14	27	27
Poner a disposición la infraestructura deportiva del establecimiento	55	44	44
Total establecimientos encuestados	71	62	62

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

El 68% de los establecimientos incorpora aspectos de la cultura de los pueblos originarios en el quehacer educativo del establecimiento, siendo una evidencia relevante dada la heterogeneidad en la presencia de esta cultura en los establecimientos estudiados.

Factores de decisión para la selección del establecimiento

Según la percepción de los directores (Tabla 24), los padres dan mayor importancia a la seguridad que les otorga el estar cerca del hogar (68%) y la oferta educativa cuando seleccionan un establecimiento para sus hijos (62%). También es relevante para los padres y madres la disponibilidad de educación básica y media en el mismo recinto, sobre todo para aquellos establecimientos completos (52%). Esto último es consistente con el origen de sus estudiantes (desde establecimientos rurales), puesto que como se señalara anteriormente, aquellos establecimientos con educación completa, es decir, básica y media, logran asegurar la permanencia de los estudiantes de básica durante el nivel medio. Por otro lado, esto ayuda a planificar de mejor forma la trayectoria educativa, manteniendo consistencia en los planes y programas de ambos ciclos educativos, reduciendo así los déficits de cobertura curricular.

Tabla 24 Principales aspectos que contribuyen a que los padres y/o apoderados opten por matricular a sus hijos en los establecimientos de educación media rural, según sus directores.

N° de respuestas, 3 aspectos principales

	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Tener a los hijos cerca del hogar les da mayor seguridad	55	36	91
La oferta educativa del establecimiento (TP / HC / Polivalente)	34	49	83
El tipo de establecimiento (municipal / particular subvencionado / particular privado)	11	17	28
El establecimiento ofrece educación básica y educación media	46	23	69
El establecimiento cuenta con servicio de internado para estudiantes	19	28	47
No hay otros establecimientos que ofrezcan educación media en la localidad	19	8	27
Las familias no tienen recursos económicos para enviarlos a otros establecimientos	23	17	40
El establecimiento incluye enseñanzas sobre tradiciones, ritos y costumbres	2	5	7
No Sabe	0	0	0
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Otros factores que también inciden en la decisión de matrícula, pero para grupos minoritarios de establecimientos, son las restricciones económicas de las familias (30% de los directores), la escasez de oferta (20%) y la dependencia administrativa de los establecimientos (21%). La incorporación de enseñanza de las tradiciones locales incide en la decisión de los padres sólo en el 5% de los establecimientos.

Gestión del egreso

Según la declaración de los directores, los establecimientos educacionales realizan diversas actividades conducentes a insertar a los egresados en el mercado laboral o a la continuidad de estudios, entre ellas:

- ✓ El 86% de los establecimientos realiza algún tipo de actividad de facilitación para colaborar con sus estudiantes egresados, donde se distingue el apoyo para conseguir prácticas laborales, visitas de personas de la industria y la firma de convenios con empresas.
- ✓ El 100% de los establecimientos realiza acciones de facilitación para la continuidad de estudios de sus estudiantes, siendo extendidas muchas de las prácticas consultadas, destacando las visitas de las instituciones de educación superior, las visitas a ferias vocacionales y los test vocacionales.
- ✓ El 82% de los establecimientos de educación media rural realiza algún tipo de actividad de seguimiento de los estudiantes egresados, siendo el vínculo telefónico la acción más frecuente.

Pese a lo anterior, existen algunas barreras que impiden a los estudiantes seguir alguna de estas alternativas. De esta forma, el 68% de los directores (Tabla 25) piensa que la falta de recursos económicos del hogar es el principal factor que afecta la continuidad de los estudios, mientras que el 72% piensa que las y los estudiantes enfrentan barreras para insertarse en el mercado laboral, destacando que no cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad, por lo que tienden a migrar.

Tabla 25 Aspectos que dificultan que estudiantes egresados continúen estudios en la Educación Superior, según directores

N° de respuestas, 2 aspectos principales

	Dependencia		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	
<u>Acciones de Seguimiento</u>			
No tienen interés en continuar estudiando luego de la educación media	20	18	38
La falta de recursos económicos del hogar afecta la continuidad de los estudios.	49	41	90
La falta de acceso a becas, limita su acceso a la educación superior	23	27	50
La falta de oferta de instituciones de educación superior en la localidad y cercanía, promueve la emigración (sin retorno)	16	7	23
La falta de oferta de instituciones de educación superior en la localidad y cercanía, obliga a los egresados a emigrar (con retorno)	6	7	13
No enfrentan dificultades	3	6	9
Otro aspecto	12	7	19
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Tabla 26 Aspectos que dificultan que estudiantes egresados se inserten en el mercado laboral, según directores

N° de respuestas, 2 aspectos principales

	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
<u>Acciones de Seguimiento</u>			
No tienen interés en insertarse al mercado laboral inmediatamente después de completar la educación media	12	15	27
No cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad, por lo que tienden a migrar	44	23	67
La formación TP que ofrece el establecimiento, no coincide con la oferta laboral de la localidad y cercanía	4	0	4
La formación HC que ofrece el establecimiento, limita las posibilidades de inserción laboral porque el mercado prefiere egresados TP	9	6	15
La escasez de redes de contacto de de los estudiantes y sus familias, limita las posibilidades de inserción laboral	24	20	44
No enfrentan dificultades	13	24	37
Otro aspecto	17	9	26
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Finalmente, un problema que trasciende, es la nivelación de aprendizajes en 1^{ro} medio lo cual dificulta el logro de una cobertura curricular óptima, con el consecuente resultado de menor desempeño tanto en el trabajo como en los estudios superiores.

Gestión del establecimiento

La gestión también tiene elementos distintivos, ya que los sostenedores municipales ponen énfasis en la mejora del rendimiento escolar, mientras que en el sector particular subvencionado se prioriza mayormente la convivencia escolar (Tabla 27). Esto no quiere decir que el rendimiento ocupe lugares secundarios entre los sostenedores particulares subvencionados, sino que disputa el primer lugar de las menciones con lo relacionado a convivencia.

Tabla 27 Principales ejes estratégicos contenidos en el PADEM o Plan Estratégico, según sostenedores

N° de respuestas, hasta 2 opciones

	Dependencia		
	Particular		Total
	Municipal	Subvencionado	
Promover la convivencia escolar	20	21	41
Mejorar el rendimiento	40	17	57
Lograr el acceso a la educación superior	8	3	11
Mejorar la infraestructura	3	3	6
Mejorar la conectividad e internet	3	1	4
Renovar equipamiento para especialidades Técnicas	3	7	10
Fortalecer los equipos directivos	19	6	25
Fortalecer el currículum	10	6	16
Aumentar la matrícula	9	4	13
Mejorar el desempeño docente	11	4	15
Otros	2	4	6
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Como era de esperar, se fomenta la relación entre los establecimientos municipales con las instituciones públicas, como la propia municipalidad, pero también el Gobierno regional y la participación en programas públicos, mientras que en el caso particular subvencionado hay una vocación a relacionarse con el sector privado.

En la contratación de docentes, se aprecia que los sostenedores particulares subvencionados tienden a delegar más esa tarea a los equipos directivos o participar en la decisión de forma conjunta (68%). En cambio, en el sector municipal se aprecian estilos distintos que van desde la decisión unilateral por parte del sostenedor, hasta la delegación total en los equipos directivos (Tabla 28). En este mismo ámbito, el 44% de los directores de establecimientos de educación media rural tienen problemas para contratar o retener a sus docentes. El principal factor limitante en este sentido es la lejanía entre la zona residencial.

Tabla 28 Participación de los sostenedores en la elección del cuerpo docente

N° de respuestas

	Dependencia		
	Particular		Total
	Municipal	Subvencionado	
Sí, SIN consulta al equipo directivo del establecimiento	16	3	19
Sí, CON consulta al equipo directivo del establecimiento	20	8	28
No, esta elección la realiza el equipo directivo del establecimiento	21	26	47
No, esta elección la realiza otro actor	7	1	8
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Finalmente se aprecia que los establecimientos particulares subvencionados definen metas de desempeño financiero en mayor proporción que los municipales, estando estos últimos enfocados en el rendimiento de la PSU. Los resultados del SIMCE y la asistencia son preocupaciones transversales, lo que se relaciona con la principal preocupación expresada por los sostenedores que es la falta de financiamiento (Tabla 29).

Tabla 29 Indique si su establecimiento define metas de desempeño a los equipos directivos de los establecimientos rurales de educación media en alguno de los siguientes factores

N° de respuestas

<u>Metas de Desempeño</u>	Dependencia		
	Municipal	Subvencionado	Total
Matricula mínima	33	17	50
Asistencia mínima	41	18	59
Puntaje SIMCE	44	20	64
Puntaje PSU	36	7	43
Porcentaje de egresados que ingresan a la educación superior	24	14	38
Porcentaje de egresados que ingresan a trabajar	19	16	35
Mantener el balance financiero (preocuparse de déficit o superávit)	12	16	28
No se establecen metas de desempeño	4	5	9
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Propuesta Educativa

Respecto a los principales ejes estratégicos contenidos en la planificación de los establecimientos (PADEM, Plan Estratégico), los sostenedores identifican mayoritariamente mejorar el rendimiento como el principal objetivo (56% de los sostenedores), siendo el segundo objetivo estratégico promover la convivencia escolar (40% de los sostenedores). En este punto se advierten diferencias respecto a lo declarado por directores, quienes destacan la convivencia escolar como el principal foco de su proyecto educativo, seguido de la continuidad de estudios que, en el caso de los sostenedores, ocupa lugares de menor importancia

Los establecimientos municipales privilegian en mayor medida promover la conciencia por el medio ambiente, promover la continuidad de estudios, así como promover aspectos de la tradición cultural de pueblos originarios. Los establecimientos particulares prestan mayor importancia en promover la inserción laboral de los egresados, y, promover los valores de ciudadanía y humanismo.

VI. Análisis cualitativo: Intercaso

Con el objeto de describir y analizar los principales procesos que constituyen la experiencia educativa de los establecimientos rurales, reconociendo las expectativas, recursos y estrategias que estos movilizan, se realiza una serie de estudios de casos. Para ello se recogieron las principales percepciones de las y los estudiantes de 2do y 4to medio, profesores y profesoras, directores y directoras, sostenedores y sostenedoras, jefaturas técnicas, encargados y encargadas de convivencia, egresados y egresadas; y apoderados y apoderadas.

El siguiente capítulo engloba y relaciona la información recogida en los ocho estudios de caso desarrollados en la fase cualitativa del estudio, describiendo y explorando las características del proceso educativo a través de tres pilares: Territorialidad y vida cotidiana (ruralidad); Experiencia educativa; y Gestión. El reporte individual de cada caso se encuentra disponible en Anexo 5.

Con el propósito de establecer un nexo e interacción entre los ocho establecimientos estudiados, se procedió a identificar los elementos más significativos de cada uno a partir de los tres pilares mencionados, ello con el fin de hallar los puntos de unión y diferencias que refuercen una visión unitaria, integral y transversal de los principales procesos que constituyen el proceso educativo. Es importante recalcar que el siguiente capítulo se sitúa en un nivel diferente de análisis de los informes de los ocho casos, ya que mientras éstos se concentraron esencialmente en una descripción detallada y la exploración de nuevas aristas en torno a los tres pilares del proceso educativo sobre los que se sostuvo el estudio, el presente cuerpo constituye un primer nivel analítico de la que se pueden extraer conclusiones y, eventualmente, algunas pistas que aporten al delineamiento de políticas públicas en la materia.

1. Territorialidad y vida cotidiana

En el eje de territorialidad y vida cotidiana, en relación a la ruralidad, se pudieron distinguir ciertos elementos transversales en los relatos de los entrevistados de los ocho establecimientos. Entre ellos destacan los siguientes:

Lo Rural

Al interior de los establecimientos, la ruralidad es vista como un elemento que influye de un modo positivo en el proceso educativo. Si bien lo rural está vinculado, en su mayoría, a la lejanía que el establecimiento posee de las zonas urbanas, -lo cual en ocasiones es visto como positivo en cuanto permite resguardar la tranquilidad, y en otras como una condición negativa de aislamiento-, también presenta elementos culturales propios e identitarios que son vistos como una fortaleza que refuerza positivamente la experiencia pedagógica.

Al respecto, destaca, por ejemplo, el hecho de que las y los estudiantes tengan una formación valórica donde prima el respeto hacia los demás, generando un ambiente que propicia buenas relaciones tanto en el aula como fuera de ella. Este aspecto fue relevado de manera transversal en todos los estudios de caso; el respeto al interior de la comunidad educativa, sobre todo entre estudiantes y profesorado y autoridades directivas, nos habla de un tipo de relación generalizada de respeto al interior de los establecimientos, de lo cual, por lo demás, se sienten muy orgullosos.

Si bien para muchos entrevistados lo rural o el campo es un elemento positivo, como se vio anteriormente, para otros el campo constituye el lugar del cual se debe migrar para buscar mejores horizontes de vida. De esta forma, lo rural constituiría una amenaza para el futuro de las y los estudiantes, ya sea en términos educacionales como laborales, pues está asociado a un estancamiento más que a un progreso o desarrollo para el individuo. De esta forma, tenemos casos de estudio diferenciados. Por ejemplo, en los contextos de Regle y Kayu, las y los estudiantes observan como permanecer en su lugar de origen les cerraría posibilidades, mientras que en el contexto de Pura, el entorno les ofrece opciones laborales. Si bien en este último caso los estudiantes anhelan estudiar en la ciudad, cuando se refieren a su vida a largo plazo, en su mayoría señalan que retornarán a su lugar de origen, lo mismo se puede apreciar por ejemplo en Kiñe.

Desde el punto de vista de la migración, muchos de los entrevistados enfatizan que el estudiante debería ampliar sus horizontes y dejar atrás la zona rural. Este relato toma fuerza especialmente si se ve como una forma de movilidad social, considerando que muchos de las y los estudiantes son la primera generación que termina 4to medio y que tiene la posibilidad de continuar con sus estudios.

En términos de la vida cotidiana, considerando los diferentes lugares en los cuales se desarrolló el estudio, es importante señalar que la mayoría de las familias poseen prácticas socioculturales que están relacionadas con el mundo agrario y con el trabajo de la tierra en particular. Si bien, en alguno de los lugares donde se encontraban los establecimientos la economía regional está relacionada más con la minería que con la agricultura (ello se puede ver en el establecimiento Kechu por ejemplo), el día a día gira en torno a la tierra. Ejemplo de ello es que las familias poseen, por lo general, huertas de las cuales se alimentan, y en algunos casos, es su sustento económico. También se tienen animales como gallinas, patos, entre otros. Los hijos e hijas muchas veces cumplen tareas hogareñas relacionadas con el cuidado de dichos espacios, siendo un apoyo para los adultos significativos (pues pueden ser abuelas, abuelos, tíos o madres y padres) que están a cargo formalmente de las huertas o de los animales. En este punto también es relevante (aunque se verá más adelante) la participación tanto de los estudiantes como de sus familias, en el trabajo temporal de la cosecha en la época estival, elemento que es asociado a un modo de vida propiamente rural, en conexión con el ritmo agrícola.

Es importante también destacar que lo rural está muchas veces relacionado a eventos importantes en la comunidad, los cuales son asociados por los entrevistados a las “costumbres” o “tradiciones” que los identifican. Entre ellas las festividades patrias fueron las más nombradas, tanto los bailes típicos (especialmente la cueca) como los juegos y comidas ocupan un espacio importante en la vida cotidiana de la mayoría de los entrevistados. Ello exige muchas veces una preparación, tanto en el establecimiento educacional (Epu y Küla son un ejemplo de lo mencionado) como fuera de este (Kiñe), de las actividades que se desarrollarán en dicha fecha, siendo importante para la comunidad preparar un evento de alto nivel que los distinga y los diferencia de otras comunidades.

Finalmente, cabe destacar que la lejanía no siempre se asocia a temas de distancia geográfica, sino que también a dificultades de acceso. De esta forma, mejores caminos, tecnologías para la comunicación y medios de transporte, convierten una zona lejana, en una zona con acceso a los servicios que las personas pueden requerir.

Internado

Considerando que muchos de las y los estudiantes de los establecimientos se encuentran en zonas alejadas a este, existe un aspecto de integración que se destaca en la mayoría de los relatos como es la posibilidad de contar con un internado, como es por ejemplo el caso paradigmático de Kūla y Pura. En estos dos establecimientos las y los estudiantes poseen su hogar de origen en sectores que se encuentran a bastante distancia del establecimiento educacional, siendo “la” alternativa que muchos padres y madres poseen al momento de pensar en la continuidad educacional de sus hijos e hijas.

El internado permite que las y los estudiantes, que se encuentran en zonas muy lejanas a los recintos educacionales, puedan acceder a la misma educación que quienes viven cerca del establecimiento. En este sentido, la comunidad educativa en su conjunto ve como un hecho positivo que los establecimientos cuenten con un internado que acoja a quienes viven, según los entrevistados, en una ruralidad extrema.

Buses de acercamiento

Considerando que muchos de los establecimientos construyen su noción sobre la ruralidad en relación a las distancias que sus estudiantes deben recorrer para llegar a este, la presencia de buses de acercamiento es un elemento que debe ser considerado como un proceso adaptativo del establecimiento en relación a la ruralidad en la cual están insertos. De esta forma, la mayoría de ellos cuenta con buses de acercamiento, ya sean municipales o propios, que están a disposición de los estudiantes para que puedan acceder de forma rápida y segura al establecimiento y a sus hogares.

Ello ha permitido una asistencia a clases más sistemática y alta, especialmente en invierno. Los buses son reconocidos por toda la comunidad educativa como un elemento clave en la relación que forja el estudiante con el establecimiento. En algunos establecimientos ello también ha servido para acercar la relación de las y los apoderados con el establecimiento, como es el caso de Kūla, pues los buses son puestos al servicio de ellos los días que hay reuniones de padres y apoderados.

Si bien este servicio es necesario y agradecido por los miembros de la comunidad educativa, en muchos casos depende de postulaciones a programas públicos, gestiones de los sostenedores o directamente financiado por ellos, lo cual deja en evidencia una situación de inequidad en esta prestación. En estos términos, en los casos en que no se cuenta con buses de acercamiento, las y los estudiantes y apoderados observan una carencia necesaria de remediar.

La tranquilidad

Uno de los elementos característicos de la ruralidad, tiene relación con las características del territorio en la cual estos se emplazan. Existe un relativo consenso a valorizar positivamente la tranquilidad que rodea a los establecimientos de zonas rurales. Dicha tranquilidad se expresa de diferentes formas: ésta puede ser vista como la prevalencia de lo natural por sobre lo artificial, rescatando la presencia de flora y fauna alrededor del establecimiento, el cantar de los pájaros, el sonido del viento, el aroma a campo, la cercanía de ríos, lagos o montañas. En segundo lugar, la tranquilidad se asocia a la ausencia de elementos típicamente urbanos que tienen un signo negativo, como son la congestión vehicular, el estrés colectivo, la contaminación, los robos y

asaltos, el ruido de micros o automóviles. Y, en tercer lugar, la tranquilidad también está asociada a la forma de ser tanto de las personas que viven en dicha zona como a la de los estudiantes.

Este último punto, se refiere principalmente a una prevalencia de modales y actitudes como son el respeto, el orden, la obediencia, la curiosidad, la bondad y la sinceridad; los cuales, desde la perspectiva de los entrevistados, serían difíciles de hallar en estudiantes que se encuentran en zonas urbanas. Como muchos de los entrevistados recalcaron, los estudiantes de zonas rurales serían más “sanos” que los estudiantes urbanos. A modo de ejemplo, en casos como Pura y Kiñe, estudiantes que provenían de establecimientos urbanos, expresaron la notable diferencia entre las dinámicas de sus establecimientos anteriores, marcados por relaciones más negativas, y el establecimiento actual, identificados como lugares bastantes más tranquilos y alejados de las relaciones intersubjetivas nocivas. Así mismo, los profesores tienden a señalar que muchas veces la tranquilidad característica de la sala de clases es interrumpida cuando llega un estudiante que viene de la ciudad.

Pese a este extendido juicio, se mencionan como presentes algunas conductas catalogadas como males de la urbanidad entre los jóvenes de zonas rurales, como el alcohol, las drogas o la violencia.

Pareciera que lo rural, en el ámbito educacional, también estaría relacionado con un aspecto formativo de las y los estudiantes. La mayoría de los establecimientos relata que una de las cualidades de los estudiantes rurales está relacionada con el respeto hacia la autoridad o hacia los mayores, sea profesor, director o inspector. Ello se menciona como un aspecto positivo propio de la ruralidad en contraposición de las y los estudiantes de establecimientos urbanos, quienes son definidos como insolentes, falta de respeto y muchas veces agresivos.

Por ende, la tranquilidad que ofrece un establecimiento rural, considerando los elementos recién señalados, es muchas veces un incentivo hacia los profesores para trabajar en dichas zonas. Ello, acompañado de otro tipo de estímulos, ha sido considerado por los profesores como una de las razones de peso para optar por enseñar en dichos establecimientos.

Tradiciones locales

Las tradiciones locales son vistas, en la mayoría de los establecimientos, como una forma de reforzar ciertas materias o de enseñar conocimientos que puedan estar presentes en el currículum. También son vistas como un medio para acercarse a los conocimientos no formales, pero que facilitan otro tipo de aprendizajes. Ello queda especialmente claro en relación a las tradiciones indígenas y los conocimientos agropecuarios. En las zonas con mayor población indígena reconocida, como son Kayu y Pura, la incorporación de celebraciones como la entrega de conocimientos ancestrales, es valorada positivamente por los equipos directivos y docentes, acercando a la comunidad como un ente activo en la cotidianidad del establecimiento. Sin embargo, cabe destacar que, en ocasiones, el reconocimiento de lo indígena es observado con reparo, por cuanto pareciera prevalecer un sentimiento de “incomodidad” ante esta pertenencia. En este sentido, en establecimientos como Pura, convive, por un lado, la positiva valoración y aprovechamiento que estudiantes, profesores y cuerpo directivo hacen del componente indígena, pero por otro, existe un rechazo en algunos actores quienes reparan en aspectos más bien perjudiciales de este reconocimiento.

Siguiendo con el imaginario positivo de lo rural, la incorporación de experiencias relacionadas con conocimientos del agro como de lo pecuario, es vista como un elemento que refuerza positivamente la autoestima de los estudiantes y valora la sabiduría de quienes poseen un

conocimiento práctico adquirido por los años de trabajo. Ello se puede ver en algunos establecimientos, como es el caso de Epu y Kechu, donde los estudiantes relataron que algunos de los conocimientos familiares que poseían de los ciclos agrícolas o del cuidado de plantas y animales, habían sido recibidos positivamente por sus profesores, reforzando así tanto su autoestima como la transmisión oral de conocimiento local.

Otro de los elementos relacionados a las tradiciones locales, está referido a los juegos y deportes que se practican en las diversas zonas rurales. Muchos de ellos pueden ser utilizadas como herramientas que relacionen los aprendizajes formales del currículum con las actividades cotidianas de los estudiantes, generando una forma dinámica y atractiva de relacionar ambos espacios.

Trabajo remunerado

Una de las características de los territorios rurales, en donde se llevó a cabo el estudio, tiene relación con la participación de los estudiantes en el mundo laboral, especialmente en actividades agrícolas. La mayoría de ellos realizan trabajos remunerados en la época estival, un porcentaje de ellos también realiza trabajos remunerados a lo largo del año. En algunos establecimientos, antiguamente los estudiantes podían ingresar y terminar el año escolar dependiendo del ciclo de cosecha de las frutas, ya que la mayoría se desempeñaba como temporeros. Este era el caso de Kiñe, donde si bien los estudiantes siguen trabajando en la cosecha, actualmente deben cumplir con el ingreso y término de su año escolar según el calendario que exige el ministerio.

Si bien el trabajo en época estival no siempre fue visto como un elemento que amenazara el proceso educacional de las y los estudiantes, en algunos casos sí se presenta como una posible amenaza. Ello es así, principalmente, en los casos en que los estudiantes tienen acceso a remuneraciones que son más altas que las de sus padres o madres, ya sea porque poseen mayores conocimientos técnicos (sobre todo si se encuentran estudiando alguna especialidad asociada al trabajo realizado) o porque se desenvuelven de mejor manera (mayor personalidad, por ejemplo). En dicho caso, los estudiantes se ven tentados a seguir trabajando y dejar los estudios para aumentar sus ingresos, siendo una amenaza para la continuidad académica y el buen término de su educación media.

Pero no solo el trabajo amenaza la deserción del sistema escolar, sino que también atenta contra las planificaciones de los establecimientos, estableciéndose negociaciones con empleadores, padres y los mismos estudiantes, para la definición de horarios y temporadas laborales. Lo anterior genera problemas con la trayectoria educativa, rezago escolar y dificultades para el cumplimiento de las coberturas curriculares esperadas.

Características de lo Urbano

Una temática que fue reiterada en las diversas entrevistas realizadas, tiene relación con elementos propios del mundo urbano que pueden influir en la vida cotidiana de las y los estudiantes y del establecimiento educacional. Entre ellos una de las principales problemáticas asociadas al contexto urbano, y que preocupa a quienes viven en contexto rural, es la delincuencia. Muchos entrevistados relacionan las zonas urbanas con el aumento de la delincuencia, ello es visto como una amenaza para las costumbres y valores propios de la zona rural (gente tranquila, respetuosa, honesta, sencilla, en palabras de los entrevistados), especialmente cuando existe mayor matrícula de estudiantes provenientes de dicha zona.

Cabe destacar que la delincuencia es asociada a otros elementos como son la violencia, la falta de respeto, la drogadicción, la dispersión, la falta de atención en clases. Dichas características, según los entrevistados, serían propias de la mayoría de las y los estudiantes de establecimientos urbanos, y estarían también asociadas a una forma de vida características de las grandes ciudades. Por ello, es importante destacar que los elementos mencionados son vistos como amenazas provenientes de fuera del mundo rural, y no como elementos endógenos.

En este mismo eje es posible observar una ambigüedad en cuanto a la diferenciación rural/urbano y lo amenazador que pueden llegar a ser “lo urbano” en un medio rural. Para muchos el estar lejos de grandes ciudades o zonas urbanas puede ser un hecho positivo, pues se está fuera del alcance de los elementos negativos que se describieron en los párrafos precedentes. Pero la ambigüedad se presenta al momento de generar la sensación de aislamiento cultural y tecnológico, quedando fuera de un proceso de desarrollo y progreso característico de las sociedades actuales.

Cabe destacar también, que existe una constante relación con el contexto urbano, especialmente entre las y los estudiantes que viven cerca de este, quienes viajan frecuentemente a la ciudad con fines recreacionales (ir al cine, al mall, de compras) o a veces de estudio, pues los establecimientos tienen convenios con preuniversitarios en las ciudades más cercanas.

2. Experiencia Educativa

El eje de las Experiencia Educativa posee diversos elementos comunes entre los establecimientos que fueron entrevistados. Entre ellas podemos encontrar las siguientes:

Vínculos Significativos.

Una de las características de los establecimientos rurales, y que apareció en la mayoría de los relatos proporcionados por los diversos actores, es que las relaciones sociales de las y los estudiantes hacia los otros estudiantes, hacia los profesores y hacia el equipo directivo son relaciones de cercanía y confianza.

Ello actúa positivamente en los siguientes planos: permite una mayor integración de los estudiantes nuevos al establecimiento y a su relación con la comunidad educativa, haciendo menos fuerte el cambio que implica que el estudiante venga de un establecimiento unidocente a un establecimiento técnico-profesional o científico-humanista. También genera un ambiente de trabajo en el aula beneficioso para el aprendizaje, pues la cercanía y confianza hace que la relación estudiante profesor sea más dinámica y que haya mejor disposición a enseñar y aprender las diversas materias. Así mismo, las relaciones fuera del aula son generalmente armoniosas, fortaleciendo las dinámicas entre los diferentes cursos. No obstante, de manera general se recalca lo armonioso de las relaciones, en ocasiones apoderados, como es el caso de Kayu, expresaron que en el día a día se despliegan dinámicas de intimidación de los más grandes a los más pequeños, como así mismo, de los estudiantes “normales” hacia los estudiantes de integración. En este contexto, se habla de niveles de bullying, que, si bien no marcan ni repercuten en la totalidad de las relaciones intersubjetivas, sí se hacen presentes levemente en la cotidianidad de la comunidad educativa.

Es importante destacar que, si bien existe en la mayoría de los establecimientos una cercanía y confianza que caracterizan las relaciones sociales, otra de las fortalezas que se destacan es el respeto con que estas son abordadas. Este es visto como un valor formativo, pero también como uno de los elementos positivos del vivir en zonas rurales. El respeto (como ya fue mencionado),

para los entrevistados, permite que los diversos actores puedan desenvolverse de muy buena manera tanto en el aula como fuera de ella, pues este valor atraviesa la mayoría de las relaciones humanas al interior de los establecimientos. En estos términos, el respeto que caracteriza la conducta de los estudiantes, en algunos casos, como por ejemplo, el Establecimiento Epu o el Establecimiento Kūla, refuerza la valoración que tienen las empresas de sus estudiantes, considerándolos tanto para las prácticas profesionales como para una futura incorporación laboral.

La fortaleza de los vínculos entre estudiantes y profesores está relacionada con la disposición que presentan estos últimos ante los problemas, consultas, dudas o carencias afectivas que pueden presentar los estudiantes. La mayoría de los establecimientos coincidieron que una de sus características está relacionada con los diversos roles que ejercen los profesores en su relación con los estudiantes. Ello, debido a que en el contexto rural muchas veces se deben suplir carencias afectivas y formativas que poseen los estudiantes, y son los profesores quienes se hacen cargo de dichas carencias, jugando un rol fundamental en la formación de los estudiantes, y al mismo tiempo, asumiendo un rol afectivo que trasciende el papel que les compete como profesores. En estos términos, se señala una diferencia entre los establecimientos urbanos y rurales, por cuanto en los primeros sería difícil encontrar relaciones de apoyo y afectividad entre estudiantes y cuerpo docente, mientras que en los segundos esta relación se convierte en una singularidad que identificaría a las comunidades educativas del contexto rural. Considerando dicha necesidad de los estudiantes, existen casos como el de Kūla en que el establecimiento ha implementado un departamento especial con psicólogos y orientadores con la finalidad de que los profesores no tengan que enfrentar solos la responsabilidad que implica ser el sostén afectivo de los estudiantes, y para que estos puedan contar con atención especializada si es que el caso lo amerita.

La disposición de los profesores también se puede apreciar al momento de adaptar el currículum a las necesidades propias de la zona en la que se encuentra el establecimiento, ya sea a partir de salidas pedagógicas o de la implementación de metodologías diferentes que puedan conectar de mejor manera al estudiante con los aprendizajes a adquirir y el entorno que lo rodea. Esto fue observable en establecimientos como Epu, donde los profesores aprovechaban los recursos del entorno para el aprendizaje de los estudiantes.

En algunos casos, según lo que se apreció en las entrevistas, los profesores han podido llevar a cabo una dedicación más personalizada hacia las necesidades educacionales de sus estudiantes, especialmente en lugares donde el número de estudiantes por curso no es tan elevado, como es el caso de Kechu. Ello se resalta en cuanto al tipo de educación que imparte el establecimiento, destacando la posibilidad de enfocarse en las necesidades de los estudiantes, personalizando así el proceso educativo.

Finalmente, una de las grandes oportunidades que se plantean, en relación a los estudiantes, está vinculada al apoyo que estos pueden tener de adultos significativos en su entorno directo. Ya sean familiares cercanos (madre, padre, hermanos), la familia extendida (abuelas, abuelos, primos, tíos y tías) o aún algunos miembros de la comunidad educativa (profesores o directivos), que estén apoyando e incentivando el estudio, lleva a que el proceso educativo sea una experiencia gratificante y motivante. Ello también se puede apreciar en la importancia que le asigna el estudiante a continuar con estudios superiores. La mayoría de las entrevistas mencionan que el apoyo que el estudiante posea desde su hogar, para continuar sus estudios, es decisivo en la motivación necesaria para tomar las decisiones respecto a ello

Continuidad de estudios.

Se plantea en las entrevistas que desde hace algunos años las expectativas de los estudiantes han ido modificándose. Si bien muchos siguen hacia el mundo laboral luego de terminar su 4to medio, cada vez son más los estudiantes que están inscribiéndose para rendir la PSU y que, en su mayoría, tienen como objetivo continuar estudios superiores. Ello es destacado en las entrevistas del equipo directivo y docente, pues muchos tienen como objetivo que las expectativas de los estudiantes estén enfocadas en seguir especializándose para que consigan mejores puestos de trabajo. Al parecer, esto es un cambio notorio en relación a los años anteriores, donde la mayoría de los estudiantes no rendía la PSU y tampoco mostraban dentro de sus intereses la continuidad en sus estudios.

Si bien las expectativas de seguir estudiando están presentes, sigue siendo un alto porcentaje de estudiantes el que se inserta inmediatamente en el mundo laboral. Pero también existe un cambio en dicha perspectiva, pues ha aumentado el número de egresados que luego de haber trabajado un tiempo, decide continuar especializándose en su área. Esto se pudo apreciar principalmente en Epu y Küla.

En este ámbito, destaca que existan adultos significativos que motiven a los estudiantes a seguir sus estudios superiores. Los diferentes establecimientos coinciden en que la presencia de padres o adultos significativos es crucial al momento de motivar y apoyar al estudiante tanto en el proceso educativo como en la continuidad de sus estudios.

En este mismo contexto, el desconocimiento de programas y becas ofrecidos en la actualidad a los estudiantes, secciona en ocasiones los proyectos de estudios superiores. Si bien los estudiantes tienen interés por acceder a estudios superiores, las limitaciones económicas siguen siendo una condición que lleva a desertar a muchos de ellos.

Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE).

El PACE, es mencionado tanto por profesores como por directivos, como un elemento positivo para acercar la educación superior a los estudiantes de los liceos, siendo un factor motivador pero también transformador de los procesos educativos propios de cada establecimiento.

Respecto al mismo programa, se aprecia cierta desinformación respecto a sus características, forma de financiamiento y posibilidades futuras de los participantes, elemento que puede estar asociado a su reciente implementación. Ello se aprecia especialmente en los estudiantes, quienes muchas veces no poseen el conocimiento adecuado sobre los beneficios que el programa presenta. Si bien los estudiantes con muy buenas notas son asesorados en ocasiones por los profesores o los directivos, como se vio por ejemplo en el caso de Kiñe y Kechu, la mayoría no conoce el programa a cabalidad. Ello se pudo observar en los grupos focales, donde sólo algunos de los estudiantes tenían un conocimiento impreciso del programa.

Talleres y Actividades Extra programáticas.

Otra de las características que se aprecian en los establecimientos, es el hecho de contar con talleres para los estudiantes, especialmente en aquellos que poseen internado, donde los estudiantes se encuentran todo el día inmersos en él. Este hecho permite desarrollar otro tipo de habilidades y genera espacios de sociabilidad entre los estudiantes de diferentes cursos, como se puede apreciar en los establecimientos Küla y Kechu.

Al respecto cabe mencionar el caso de Epu, como establecimiento sin internado, donde los estudiantes cuentan con diversos talleres no tan solo agropecuarios, sino que también de arte y deporte. Sin embargo, también hay establecimientos que tienen carencia de talleres, como es por ejemplo Kayu y Regle. Específicamente, en el primero, se sostiene que los buses están programados para la hora de salida de la jornada escolar, por tanto, sería prácticamente inviable extender la jornada con talleres por cuanto los estudiantes perderían la posibilidad de tomar el transporte institucional para llegar a sus casas. Ello repercute en que se hace muy difícil que dichos establecimiento cuenten con talleres fuera del horario escolar.

También es destacado que los establecimientos cuenten con preuniversitarios propios o con convenios para asistir a preuniversitarios, especialmente, como se mencionó, porque las expectativas de los estudiantes están enfocadas cada vez más a la continuación de los estudios superiores.

Baja Autoestima de los Estudiantes.

Uno de los principales aspectos, que en gran parte de los casos de estudio se reiteró, fue el hecho de que los estudiantes tenían dificultades a la hora de valorarse a sí mismos. Desconfianza en sus capacidades, timidez y valoración negativa, fueron aspectos que pudieron observarse casi transversalmente en el conjunto de la comunidad educativa. En algunos casos de estudio, había una preocupación explícita ante este tema, donde los profesores y el cuerpo directivo hacían toda suerte de actividades con la finalidad de aumentar la confianza de sus estudiantes, como se pudo apreciar en los casos de Kiñe y Kùla. De este modo, se organizaban talleres de teatro, presentaciones orales, discusiones, incluso eran creadas, programadas y ejecutadas salidas pedagógicas con la finalidad de desarrollar estas habilidades blandas.

Los problemas de autoestima, como se dijo, fueron una de las características más mencionadas por profesores y directivos, pero también fueron reconocidos por los propios estudiantes como una característica que les gustaría, además de ser difícil su transformación en una valoración positiva de sí mismo. La opinión en torno a esto se extiende al conjunto de la comunidad educativa -cuyas excepciones son más bien contingentes-, aunque el origen o las causas de dicho rasgo varíe: para algunos esta baja autoestima es de origen familiar, debido principalmente a que las familias de los estudiantes tenían un nivel educacional bajo, lo que actuaría como obstáculo antes que como estímulo, además del contexto de vulnerabilidad en el que crecen varios estudiantes. Para otros puede ser el entorno rural, en el que habría carencias de diverso tipo, entre las que destacan el acceso a determinados recursos culturales como bibliotecas y a toda una serie de posibilidades que sí podrían encontrarse en un contexto urbano (librerías, cines, música, teatro, diversas actividades de esparcimiento, entre otros).

Competencias y Motivación Docente.

En varios de los casos de estudio el problema de las competencias y motivación que tienen los docentes se evidenció en las entrevistas y grupos focales. Si bien en algunos casos el asunto pareciera ser un problema específico de parte de los estudiantes, o del cuerpo directivo o incluso de los mismos docentes con algún otro docente en particular con quien no se llevaban bien, en otros casos el tema pareciera ser de mayor envergadura.

Dos ejemplos pueden ilustrar mejor la situación de los docentes en cuanto a su motivación, que puede eventualmente redundar en la competencia de sus enseñanzas. En el primero, el caso Kiñe,

cuyo director había sido cambiado recientemente y que una de sus políticas más aplaudidas por el Director, fue el hecho de que se contrató a la planta docente completa, cuando anteriormente eran profesores que trabajaban por hora y que, dado el contexto de ruralidad, sólo podían ser profesores que habitaban cercano al establecimiento, eran mayores, pertenecían a una suerte de, en sus palabras, “cultura de enseñanza antigua” y que tenían pocas especializaciones. El arribo de profesores nuevos trajo consigo, según cuentan todos los entrevistados, un aumento tanto en la calidad como en las expectativas respecto de los estudiantes. El hecho de dar la PSU y de ingresar a la educación superior fue, en una medida no menor, gracias a un proyecto institucional de largo plazo que implicó un mejoramiento en las condiciones laborales de la planta docente y que derivó en un aumento en la calidad de su trabajo.

El otro caso, Regle, en que el jefe de UTP solo podía conocer la planta docente con la que podía contar para el año en curso, durante las primeras semanas de marzo, una vez comenzado el año escolar, dado que los profesores estaban todos a contrata y se repartían en los distintos establecimientos de la comuna que funge como sostenedora. Ello implicaba no solo problemas en la planificación y en la gestión del establecimiento en general, sino también en el hecho de que la incertidumbre que tiene el cuerpo docente todos los fines de año. Redunda también en que las y los estudiantes un día están con un profesor, que puede ser bueno y motivante, y al siguiente cambian a otro, lo que provoca retrasos en el proceso de enseñanza.

La percepción en general de los docentes entrevistados que trabajan en contextos de ruralidad es que son sacrificados y que no son necesariamente de mala calidad, pero que las condiciones e incertidumbre en las que trabajan merman la capacidad que tienen de llevar a cabo de manera óptima sus planes de estudio, especialmente en aquellos establecimientos humanista científico y en el plan común de los establecimientos técnicos.

Vulnerabilidad Socioeconómica y Afectiva.

Una de las características que influye en el proceso educativo tiene relación con la vulnerabilidad en la que muchos estudiantes se encuentran en relación a sus hogares de origen. Dicha vulnerabilidad no solo es de carácter económico, sino que muchas veces tiene que ver con la carencia de adultos significativos en el apoyo y motivación en el proceso educativo.

Muchos estudiantes no poseen los soportes necesarios para continuar sus estudios luego de terminar la educación media. Así mismo, la vulnerabilidad socioeconómica y afectiva lleva a que los estudiantes no se sientan capaces de continuar estudiando, pues no han recibido los estímulos necesarios o no poseen la capacidad económica para sustentar lo que implica ello (vivir en la ciudad, gastos en materiales educativos, comida, alojamiento, etc.). Esta situación fue especialmente notoria en el caso Kayu, donde los estudiantes, además de tener muy baja autoestima sobre sus capacidades y habilidades, y, por ende, de sus posibilidades, tenían padres que entregaban escaso o nulo apoyo a sus proyectos formativos futuros. Esto se traduciría en el corto plazo, a desertar de la posibilidad de continuar sus estudios.

Según las entrevistas realizadas, uno de los elementos que juega en contra de la continuidad académica es el hecho de poder independizarse económicamente y llevar sustento al grupo familiar, lo cual en muchos hogares es visto como el camino lógico al término de los estudios de enseñanza media. Es éste hecho el que se clasifica como amenazante para los establecimientos educacionales, el cual intentan revertir en el trabajo cotidiano con los estudiantes.

Dificultad en el Acceso a Estudios Universitarios.

Existe la percepción, especialmente entre egresados, de que los establecimientos de zonas rurales entregan menos preparación a sus estudiantes para que estos puedan ingresar a la educación superior, especialmente al sistema universitario. Dicha percepción se basa en que existiría una desigualdad para quienes provienen de establecimientos rurales en cuanto a la cantidad de conocimientos, habilidades y la profundidad con que éstos se trabajan, aprenden o enseñan, a diferencia de los establecimientos urbanos. Un ejemplo de ello es el que nos presenta una egresada del establecimiento Kechu, quien relataba que en sus estudios superiores pudo ver la diferencia de quienes habían estudiado en establecimientos urbanos y rurales, específicamente en el manejo del inglés y en conocimientos específicos de matemáticas. Cabe destacar que no es el caso de todos los establecimientos, pues en Küla, muchos de los egresados que seguían carreras relacionadas con sus especialidades técnicas, señalaban que la materia de primer año en sus estudios superiores les era conocida y había sido vista en los cursos técnicos del establecimiento.

Si bien el siguiente tema no está estrechamente relacionado con el ingreso a los estudios superiores, si posee una relación con parte del origen de las dificultades. Esta se encuentra vinculada con el bajo nivel con que llegan los estudiantes de la educación básica rural a la enseñanza media. En dicho contexto, el establecimiento de educación media debe dedicar tiempo y esfuerzo a la nivelación de los estudiantes para que cumplan con las exigencias del currículum establecido por el ministerio, dedicándole tiempo y energía a dicha tarea, lo cual muchas veces desemboca en que los estudiantes se encuentran finalmente desfasados de la conocimientos que deberían manejar al momento de rendir la PSU.

3. Gestión

Finalmente, en el eje de Gestión, también se encontraron ciertas concordancias en los relatos entregados por los entrevistados, de esta forma podemos encontrar los siguientes elementos comunes:

Vinculación con Sectores Productivos.

En el caso de los establecimientos técnico-profesionales o los establecimientos polivalentes, se destaca el vínculo establecido con las empresas o industrias de su entorno cercano. Ello, ha sido crucial para fomentar las prácticas profesionales, las salidas pedagógicas, los convenios para realizar capacitaciones, las visitas educativas del establecimiento a los lugares productivos y viceversa, financiamiento de proyectos o desarrollo de las especialidades y la relación de mutua ayuda entre dicho sector y los establecimientos. Al respecto, casos ejemplares son Pura y Epu, ambos establecimientos que cuentan con consolidados programas de prácticas. En la otra vereda, hay casos que aún les queda mucho por avanzar, como es el caso Kayu, que tienen escasa o nula relación con las empresas del entorno

Generación de Recursos Propios.

Otro de los elementos que se destacan, especialmente los establecimientos técnico-profesional, tiene relación con la producción que se realiza al interior del establecimiento, como es por ejemplo el caso Epu y Pura. Ya sea en el ámbito agropecuario o en el industrial, los establecimientos poseen la percepción de que es una cualidad positiva el poder contar con aquellos recursos. Si bien en muchos casos no se ha encontrado la manera de gestionar dicho ámbito, es importante de destacar, pues es un elemento que tanto los sostenedores como el equipo directivo rescatan de los establecimientos.

Principalmente, estos mecanismos son utilizados por los establecimientos particulares subvencionados, cuya estructura legal permite de una u otra manera canalizar esos recursos a la actividad educativa, mientras que en el sector municipal se aprecian restricciones de índole administrativa, como es señalado tanto por sostenedores como por los directivos.

Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB).

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe del MINEDUC (PEIB) es valorado cuando ha logrado ser implementado, reconocido e incluido en el currículum. Como se percibió en el estudio, especialmente en los establecimientos de la zona sur del país, la cultura portada por un alto número de estudiantes con adscripción indígena, específicamente mapuche, requiere ser incorporada en el currículum del establecimiento, como ha sido ejemplarmente realizado por el establecimiento Kayu en su educación básica, lo cual es pertinente de mencionar, aunque el estudio constituya su eje en la educación media. Es por ello, que el PEIB es considerado como una fortaleza, pues permite desde una perspectiva formal, valorar, reconocer y validar la cultura mapuche, en un contexto en que muchas veces hay discriminación hacia el componente indígena.

Pertenencia indígena y pueblos originarios.

De los ocho casos estudiados, cinco evidenciaron presencia de estudiantes indígenas, especialmente de la cultura mapuche. En estos términos, fue posible detectar que desde el punto de vista institucional, los establecimientos realizan actividades de valorización y dinamización de las tradiciones de la cultura mapuche, especialmente en lo que se refiere a la celebración del año nuevo indígena o We Tripantu. Esto es valorado positivamente por estudiantes y apoderados, quienes aprecian que sus tradiciones culturales sean reconocidas y legitimadas en los espacios institucionales.

En este mismo sentido, emerge la lengua como un segundo elemento central. Existen casos, como por ejemplo el establecimiento Pura, donde muchos estudiantes están recuperando la lengua. De acuerdo a la idea expresada por un estudiante, la lengua habría sido prohibida durante la dictadura militar (1973-1990), y por ende, ésta no les habría sido transmitida a los por sus madres y padres. De esta forma, los estudiantes reconocen un actual proceso de recuperación de su lengua a través de la enseñanza entregada por sus abuelos. Es en este contexto que el PEIB constituye una oportunidad muy valiosa en favor de ofrecer instancias formales para que los estudiantes, además de conocer sus tradiciones e historia, puedan aprender el mapudungún. Cabe reiterar que el único caso que ha implementado el PEIB es Kayu.

Enfoque Técnico-Profesional, para los Casos de Establecimientos Humanista-Científico.

Muchos de los establecimientos humanista-científico mostraron gran interés en la posibilidad de acceder a impartir educación técnico-profesional. Ello, debido a que estudiantes y apoderados tienen preferencia hacia los establecimientos que entregan una especialidad técnica, facilitando posteriormente la inserción al mundo laboral, o fortaleciendo un área del conocimiento y así, estar más preparados para continuar los estudios luego de terminar 4to medio. Muchos de los estudiantes de establecimientos humanistas-científicos, a pesar de su preparación para la PSU, preferirían que su establecimiento fuera técnico profesional, porque “al menos, salimos con algo”, como es por ejemplo el caso de Kiñe.

En estos términos, para dichos establecimientos la educación técnico-profesional es vista como una posibilidad de captar más matrículas y de que los estudiantes no tengan que trasladarse a las capitales regionales o fuera de sus comunidades en busca de la educación mencionada.

Por otro lado, se observa que parte de los establecimientos con formación técnico-profesional ofrecen talleres PSU de formación humanista-científico con miras a preparar a los alumnos para el ingreso a la educación superior.

Implementación de Tecnologías.

La implementación de tecnologías en los establecimientos rurales es vista como una posibilidad de mejorar la enseñanza y la sustentabilidad del establecimiento. Si bien, algunos de ellos poseen una muy buena implementación tecnológica, muchos no han podido optar a ésta por diferentes motivos (falta de recursos, de planificación, burocracia del sistema, etc.), aunque están seguros de que sería un excelente paso para el establecimiento.

En los establecimientos que se han podido implementar diversas tecnologías, han dado muy buenos resultados en el trabajo que realizan los profesores en la enseñanza de especialidades técnico-profesionales. Así mismo, existen tecnologías que se han implementado para aumentar la sustentabilidad del establecimiento (paneles fotovoltaicos, por ejemplo), para la ayuda en el aula (proyectores), para mejorar la accesibilidad a internet (computadores en bibliotecas). La mayoría de estas experiencias han arrojado buenos resultados y son vistas, por quienes aún no las integran en sus establecimientos, como una oportunidad concreta de apoyo al desarrollo de los establecimientos.

Este tipo de tecnologías no sólo apoya las prácticas docentes, sino que también forman parte del desarrollo de las industrias a las cuales pertenecen, permitiendo a los estudiantes contar con el conocimiento más actualizado disponible.

Recursos Financieros.

Otro de los aspectos más repetidos en las entrevistas del conjunto de la comunidad educativa, fue la carencia de recursos financieros mínimos para lograr desarrollar un proceso educativo óptimo. Y la falta de los recursos financieros se traducen, en algunos casos, en algún equipamiento específico para poder mejorar cierto aspecto de la enseñanza (ejemplo, más instrumentos para la sala de música), hasta la implementación de baños separados entre los niños de educación básica y los jóvenes de educación media, o de duchas suficientes y con agua caliente, o de gas para calefaccionarse en lugar de leña, pasando por la insuficiencia de material didáctico y pedagógico, o por casos en los que la contratación de determinado personal docente sería idónea (por ejemplo,

un psicopedagogo), hasta casos en los que, para la planificación del año, sería útil saber en diciembre, y no en marzo, qué profesores seguirán el año siguiente ejerciendo en dicho establecimiento. Aquí un caso paradigmático es Kayu.

Como se puede ver, tanto la infraestructura como los recursos humanos son los elementos que están considerados como carencias fundamentales para poder llevar a cabo un buen proceso educativo. En este sentido, cada caso varió en sus requerimientos, sus necesidades y posibilidades de orientación de los recursos, pero en prácticamente todos ellos, el tema financiero es un tema obligado de tratar, independiente de si era municipal o particular subvencionado. De todos modos, los municipales se veían más entorpecidos con el tema financiero, puesto que el director, o el cuerpo directivo, no maneja recursos propios y todo gasto debe ser aprobado por una gestión externa.

Es necesario notar en este punto, que existieron algunos establecimientos que contaban con una gran cantidad de recursos de todo tipo (humanos, materiales, tecnológicos, etc.), y que redundaban en un mejor resultado en una serie de indicadores (más y mejor empleabilidad, mejores puntajes en diversas mediciones, proyectos de vida de más largo plazo, entre otros aspectos), como es el establecimiento Epu.

La Formación Técnico profesional

En muchos de los casos estudiados apareció, dentro de las recomendaciones o de las posibles mejoras, la implementación y/o mejoramiento de la educación técnica. Para el caso de los establecimientos propiamente técnicos, se expresó que la elección de especialidad en 3ro medio es un poco tardía si se quiere capacitar de modo adecuado a los estudiantes. Ello, considerando que dos años de especialidad en conjunto con el plan común, reduce las horas dedicadas exclusivamente a lo técnico, siendo insuficiente, sobre todo a la hora de que, al buscar trabajo, están compitiendo no sólo con otros establecimientos, sino también con personas que tienen un título técnico proveniente de un CFT. En ese sentido, adelantar la elección de especialidad en los establecimientos técnicos, con la finalidad de tener más horas globales dedicadas a ella, permitiría formar especialistas de mejor calidad que puedan ser fácilmente elegibles en el mundo laboral.

Por otro lado, existe también la opinión de que, finalizado 2do medio, hay un éxodo hacia los establecimientos técnicos provenientes de los establecimientos humanistas-científicos, debido precisamente a la falta de carreras técnicas en sus currículos. En varias oportunidades apareció la idea de transformar el establecimiento humanista científico en uno técnico, más adecuado y pertinente a las realidades -rurales- del entorno del establecimiento, no obstante, en todos los casos los estudios universitarios eran vistos, por todos los actores de la comunidad educativa, como expectativas y proyectos de vida positivos y realizables.

Prácticas profesionales en los establecimientos TP.

Un elemento que presenta relevancia en los estudios de caso, es la realización de prácticas profesionales. Un caso paradigmático es el caso Epu, donde las prácticas profesionales son una instancia central del proyecto educativo. Esto en dos sentidos. primero, porque constituye una experiencia de aprendizaje efectiva para los estudiantes, que entrega herramientas y conocimientos que les prepara para la salida al mercado laboral. Pero también en el sentido que dichas prácticas se convierten en reales puentes de continuidad laboral para muchos de los estudiantes que ingresan a las empresas, aún estando en el último año de formación escolar. En

estos términos, establecimientos como Epu y/o Pura, que son ejemplos de buenas prácticas, siendo reconocidos tanto por la comunidad educativa como por su entorno. Así, las prácticas profesionales devienen en un beneficio que atrae a los estudiantes, siendo un sello distintivo de los dos casos mencionados.

Institucionalidad: Dificultades de Gestión.

En términos institucionales, existe la idea de que las dificultades de gestión responden principalmente a una escasez o una excesiva burocracia en cuanto a la disponibilidad de recursos. En los casos extremos, no se sabe sino hasta marzo con qué profesionales se va a poder contar, pero en general la sensación de los entrevistados es que la demora en “soltar la plata” de parte de la municipalidad o de las juntas directivas, o los intereses divergentes de parte de los mismos para con el desarrollo institucional del establecimiento, impide una buena gestión del mismo. La idea de “circo pobre”, en la que todos hacen de todo (el profesor es psicólogo, el encargado de convivencia es jefe de biblioteca, el director es también enfermero y el jefe de UTP tiene que velar por el cumplimiento de horarios) son temas que aparecen en prácticamente todos los establecimientos, en mayor o menor medida.

Lo mencionado redundando directamente en un debilitamiento de la gestión interna del establecimiento, dificultando el desarrollo óptimo de los diferentes programas y proyectos (Proyecto Educativo Institucional, Programas de Mejoramiento), en muchos casos impidiendo la misma adecuación de algunos elementos al contexto propiamente rural y local en el que se desenvuelve el establecimiento.

Desajuste del Currículum con los Contextos Locales.

El desajuste que presenta el currículum del MINEDUC frente a los contextos locales rurales fue un elemento que surgió en el conjunto de los establecimientos donde se realizaron entrevistas y grupos focales. La mayoría de los relatos hace hincapié en que no hay una diferenciación de contenidos en el currículum como tampoco en los tipos de evaluación que se realizan, según la zona geográfica en la que el establecimiento se encuentre. Ello iguala tanto en contenidos como en metodología a establecimientos urbanos y rurales, como también, a establecimientos científicos-humanistas y técnicos-profesionales.

Ello es visto, especialmente para los directivos como para los profesores, como una problemática para los establecimientos rurales, pues estos, muchas veces tienen ritmos y metodologías diferentes que los establecimientos urbanos. Junto con lo mencionado, los relatos muestran que no se considera el rol que asume el profesor en zonas rurales, quien muchas veces debe ser orientador o psicólogo de los estudiantes, especialmente si el establecimiento cuenta con internado.

En este mismo contexto, como era de esperar dada la estructura del sistema educativo, además del currículum escolar, también las pruebas SIMCE y PSU adolecen, en la mayoría de los casos, de una adecuación a los contextos rurales y sus dinámicas de aprendizaje y contenidos, lo que a ojos de algunos miembros de las comunidades educativas visitadas puede parecer una desventaja. Así por ejemplo, en el caso Kayu, profesores, apoderados y estudiantes fueron enfáticos en señalar que sobre todo los contenidos de la prueba PSU, no se ajustaban ni a los niveles de conocimiento ni al contexto sociocultural singular en que se inserta el establecimiento.

VII. Análisis integrado

Se presenta a continuación la integración de los resultados obtenidos de las diversas técnicas de recolección de información utilizadas en el estudio.

El estudio se basó en fuentes cuantitativas y cualitativas. Las fuentes **cuantitativas** están constituidas por información secundaria proveniente de estadísticas oficiales del MINEDUC, INE y MIDESO, principalmente e información primaria proveniente de encuestas realizadas a sostenedores y directores de los establecimientos de educación media rural. La fuente **cualitativa** consistió en la realización de ocho estudios de caso en establecimientos de educación media rural.

Cada fuente de información fue procesada y analizada con las técnicas estadísticas y de análisis específicas para cada tipo de información.

1. Ruralidad

En la actualidad se mantiene abierto el debate acerca del concepto de ruralidad, no habiendo consenso en las fuentes consultadas acerca de los factores que caracterizan de la ruralidad, la cual ha estado definida históricamente en función de lo urbano y de la predominancia de la actividad agrícola²¹. Diversos procesos que se verifican en los territorios rurales dan contenido a la experiencia de los actores de la comunidad educativa, en función de cómo estos actores se vinculan a los cambios que se van materializando en el territorio rural.

a. Transformación de los sistemas productivos

Un factor de cambio relevante en los territorios rurales ha sido la transformación de los sistemas productivos del sector silvoagropecuario, provocado por la globalización de la economía impulsada por las políticas públicas nacionales²². Esta transformación que ha ocurrido en el marco de varias décadas ha impactado en las relaciones de producción y en los sistemas de vida en las zonas rurales.

Los cambios más significativos en los sistemas productivos que ha provocado este proceso de inserción internacional son: la concentración de la industria agroalimentaria, la modernización de la empresa agrícola, la introducción de modelos de producción orientados a la agroexportación, el aumento en el tamaño de las explotaciones requeridos para la eficiencia de las escalas productivas, una mayor complejidad tecnológica de los procesos productivos, cambios en los productos y sus variedades, y requerimientos de trabajo manual de mayor calidad (ODEPA, 2005).

El dinamismo de los procesos productivos no es homogéneo en el territorio nacional, ya sea por diferencias en los potenciales productivos agroclimáticos de las distintas zonas así como por la

²¹ Mundo rural para Chile en el Siglo XXI. Ministerio de Agricultura, 2013.

²² Agricultura Chilena 2014: una perspectiva de mediano plazo. Oficina de Estudios y Políticas Agrarias (ODEPA), 2005. Los cambios en las relaciones de producción se reflejan en las nuevas formas en que se materializa la división del trabajo entre campo y ciudad, en cómo ambos territorios se proveen de factores productivos y abastecen sus mercados. Es llamativo que los habitantes de las zonas rurales tengan que abastecerse de productos agrícolas en los supermercados de las zonas urbanas, por ejemplo.

dotación de factores productivos con los cuales cuentan las familias y explotaciones silvoagropecuarias. Esta heterogeneidad se manifiesta en la existencia (de manera simplificada), de dos sistemas productivos diferenciados: el sistema productivo “moderno” de empresas silvoagropecuarias, y el sistema productivo “tradicional” de la agricultura familiar campesina.

Estas transformaciones han marcado a una generación de familias de los territorios rurales, algunas de las cuales se han incorporado a la economía rural moderna y competitiva, accediendo a trabajo asalariado de mayores ingresos en el mismo sector y en actividades de servicios complementarias, mientras que otras familias se han mantenido en la agricultura familiar.

Esta diferenciación genera distintos segmentos sociales en los territorios rurales, y es posible sugerir, a partir del análisis de casos, que el sistema público de educación localizado en las zonas rurales está atendiendo principalmente a familias del sistema productivo tradicional, toda vez que, en los casos analizados, predominan comunidades educativas conformadas por las familias más vulnerables y de menores recursos²³. Si bien no se cuenta con evidencia cuantitativa en cuanto a la segmentación socioeconómica de la demanda escolar, a través del estudio de casos se pone en evidencia el rol que tiene el sistema público de educación en cuanto a la movilidad socioeconómica de las familias.

Los establecimientos rurales con especialidades agropecuarias tienen una desigual comprensión de estos procesos productivos que se verifican en los territorios rurales, afectados también por el contexto social en el cual están insertos, lo cual se ve reflejado, por ejemplo, en proyectos educativos de carreras técnicas orientados a la formación de jóvenes con un nuevo perfil productivo, adecuado para insertarse en el sistema productivo moderno, como es el caso del establecimiento del caso Epu.

Por otra parte, la agricultura familiar ha adquirido una mayor relevancia en los últimos años en las políticas públicas de fomento productivo, poniendo un énfasis en las diferentes culturas, etnias y tradiciones productivas, generando nuevas oportunidades de desarrollo para estas familias²⁴. Si bien en los casos analizados, se verifica la presencia de la agricultura familiar en las comunidades educativas, no se presentan distinciones ni relatos específicos en los establecimientos que den cuenta de esta realidad.

b. Mayor acceso a infraestructura y conectividad

Otro factor dinamizador de las formas de vida en las zonas rurales ha sido la extensión de la urbanización en el territorio rural, siendo interesante indicar que en el mismo lenguaje se distingue que la infraestructura es un servicio propiamente urbano.

La llegada de servicios urbanos a los territorios rurales se ve reflejado en tres dimensiones: la expansión de las ciudades de menor tamaño, la urbanización de centros poblados rurales y el esfuerzo por terminar con la urbanización precaria en las zonas más aisladas. Si bien esta urbanización, que se asocia directamente a la calidad de vida de las familias, no llega todavía a la totalidad de las zonas rurales, ha permitido a las familias contar con mejor accesibilidad, disponer

²³ Se debe tener presente que los casos analizados corresponden específicamente a establecimientos localizados en zonas de base económica silvoagropecuaria, por lo que las referencias y conclusiones no son generalizables a zonas rurales con otra base económica.

²⁴ Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014-2018.

de agua potable, electrificación y conectividad telefónica, disminuyendo la brecha de servicios y, por ende, en la calidad de vida con la zona urbana²⁵.

Los establecimientos rurales se ven afectados de distinta forma por este mayor acceso a la infraestructura. Los directores y sostenedores de los establecimientos rurales reafirman la importancia del mejoramiento de la infraestructura, ya que por ejemplo, en la actualidad solo marginalmente consideran que la calidad deficiente de los caminos es un elemento distintivo de la ruralidad (2% de sostenedores, 8% de directores).

Otra tendencia relevada en los establecimientos rurales es el cambio en los modos de uso del tiempo libre y entretenimiento de los jóvenes, los cuales cada vez más se entretienen con actividades derivadas de la conectividad: internet, teléfono y televisión. Según lo expresado por los actores en las entrevistas, la incorporación de esta tecnología en la vida diaria está generando cambios en el comportamiento de los jóvenes, donde ya se aprecia un abandono del deporte y la vida al aire libre típicamente rural, por el entretenimiento audiovisual y la conexión con amigos a través del celular.

Si bien el mejoramiento de la infraestructura está bastante extendido en los territorios, en el relato de profesores y estudiantes se aprecia que todavía los servicios en sus hogares son precarios, al manifestar por ejemplo, que en los internados de los establecimientos encuentran una mejor calidad de vida que en sus propias casas.

c. Vinculación creciente con los centros urbanos

Un proceso que ha caracterizado la transformación de la ruralidad, acompañando la transformación en el sistema productivo, es una vinculación más profunda entre la zona urbana y rural. Si bien este proceso ha estado facilitado por el mejoramiento de la infraestructura vial y de comunicaciones, las familias y los estudiantes de los establecimientos se relacionan intensamente con las zonas urbanas para recrearse, buscar oportunidades de trabajo y expectativas de estudio. En este sentido, y lo manifiestan los actores de las comunidades educativas, los servicios y oportunidades que ofrecen las ciudades se han acercado a los territorios rurales. Solamente el 17% de los sostenedores consideran que la lejanía a un centro urbano es un elemento distintivo de la ruralidad.

En la mayor accesibilidad y vínculo de los territorios rurales con las zonas urbanas, se puede encontrar también un factor explicativo de por qué se instala en la percepción de las familias que las oportunidades de estudiar y trabajar están en las ciudades y van construyendo los proyectos de vida de sus hijos en torno a las oportunidades que la ciudad les ofrece.

Todavía sigue siendo importante en la definición de ruralidad la relación de estas zonas con las zonas urbanas, considerando la mayor relación que actualmente existe entre ambos tipos de territorios²⁶.

La tipología urbano/rural de los establecimientos se configura como un continuo que va desde la **ruralidad urbana**, donde la presencia de los centros urbanos es tan fuerte que las ciudades

²⁵ Según estimaciones del gobierno, la cobertura del servicio de telecomunicaciones llegará en 2017 al 98% del territorio habitado, siendo una de las coberturas más altas a nivel mundial. <http://www.gob.cl/las-principales-iniciativas-del-plan-de-conectividad-digital-para-zonas-extremas-rurales-e-indigenas/>

²⁶ Ver el estudio OECD Rural Policy Reviews: Chile 2014. OECD Publishing.

condicionan totalmente la vida de las familias, hasta la **ruralidad aislada**, donde predominan contextos de vulnerabilidad y pobreza. En el caso del establecimiento del caso Küla, esta ruralidad aislada es denominada en las entrevistas como ruralidad extrema.

En este mismo sentido, la definición de ruralidad que utiliza el sistema educativo para el pago de subvenciones diferenciadas, establece una distancia de 5 kilómetros al centro urbano más cercano (DFL 2, 1992), sin considerar ninguna de otras variables características de la ruralidad, como los procesos productivos, la accesibilidad y los procesos demográficos. De esta forma, también el MINEDUC mantiene como elemento distintivo de la ruralidad la cercanía con la zona urbana.

La distribución de los establecimientos de educación media en zona rural en función de su cercanía con los centros urbanos es bastante homogénea, pero importa destacar que el 28% de los establecimientos de educación media rural se encuentran cercanos a centros urbanos (el 6% son urbanos). Los sostenedores particulares tienen una mayor preferencia por este tipo de localización, ya que el 45% de sus establecimientos se encuentran cerca de los centros urbanos (el 10% son urbanos).

La cercanía de los establecimientos a centros urbanos es una oportunidad, como se verifica en la creciente oferta de establecimientos particulares subvencionados con este tipo de localización, generando una oferta de estándar similar a la de los establecimientos urbanos, en algunos casos con internado para estudiantes con ruralidad más aislada, pero con los beneficios de combinar estar en un entorno rural y cerca de la ciudad.

Desde el punto de vista de la demanda, la preferencia por estudiar en un centro urbano se asemeja a la de estudiar en un establecimiento rural cercano, por lo que, algunos sostenedores son capaces de ofrecer sus servicios y atraer incluso demanda de jóvenes urbanos. Esto es coherente con lo que manifiestan los directores de los establecimientos particulares, que en el 40% de los casos indica que su matrícula proviene también de establecimientos educacionales urbanos.

Esta mayor vinculación deja en evidencia una relación de dependencia de lo rural con lo urbano en los grandes temas de interés para las familias, expresado en sus relatos: en la continuación de estudios, en el consumo, en el esparcimiento y en el trabajo.

d. Procesos migratorios, inversión de la pirámide poblacional y disminución de la demanda escolar

La ruralidad es un fenómeno presente y permanente en la vida del país, con una gran importancia desde el punto de vista sociocultural y económico, pero con una menor relevancia como lugar de asentamiento de la población. Oficialmente, en los territorios rurales vive, aproximadamente, el 13% de la población nacional (2.171.745 personas, INE 2012).

La población rural de las comunas rurales (con establecimiento rural) representa el 19% del total de la población, siendo alta la dispersión de la importancia de la población rural en estas comunas, ya que la ruralidad fluctúa entre el 1% y el 100% de la población total.

Si bien la población rural ha disminuido en importancia en el país, en términos absolutos aumenta (0,7% anual 2005-2016, INE), evolución que se caracteriza por un proceso de envejecimiento, donde la población aumenta gracias a la extensión de la edad, mientras que los grupos etarios en edad escolar disminuyen en términos absolutos.

Este es un factor relevante para los sostenedores de los establecimientos de educación media en zona rural, los que consideran que los procesos demográficos son los elementos más distintivos de la ruralidad, como la baja cantidad de población en las localidades cercanas (46% de los sostenedores) y la alta migración de la población joven (36% de los sostenedores).

Como consecuencia de la disminución de la población en edad escolar ha disminuido la matrícula de educación media rural (-18% 2004-2015, SIGE), y, de acuerdo a la trayectoria de la demanda, el sistema de educación media rural perderá 7,5 mil estudiantes en 10 años y llegará a 18 estudiantes por curso en promedio (estimación en base a SIGE).

Esta menor demanda escolar para los establecimientos rurales también ha estado determinada por la mayor accesibilidad de los territorios a las zonas urbanas, ya que, la mayor conectividad facilita que los jóvenes rurales vayan a las ciudades por el día a estudiar. Mientras más cerca de la ciudad, mayor se presenta esta opción para las familias.

En los relatos de los actores, también queda en evidencia la fuerte competencia que tienen los establecimientos rurales con la oferta educacional de las ciudades y la creciente preferencia de los jóvenes por estudiar en la ciudad, ya que en las ciudades existen más alternativas de estudio. Los sostenedores indican que es la preferencia por otros establecimientos urbanos el factor que más influye en la variación de la matrícula (48% de los sostenedores).

La problemática de la demanda escolar, migración de jóvenes a otras zonas y disminución de la matrícula, es considerada por los sostenedores el aspecto más problemático que le ha tocado enfrentar como sostenedor de la Comunidad Educativa rural (39% de los sostenedores).

e. Actividad laboral y fuentes de ingresos no agrícola

Una de las variables que ha tenido una significativa evolución en la zona rural son los tipos de actividad laboral y las fuentes de ingreso de los habitantes. Si bien históricamente la ruralidad ha estado asociada al empleo y el ingreso agrícolas, en la actualidad las fuentes del ingreso familiar en áreas rurales se han diversificado, incrementándose la proporción de ingreso no-agrícola.

El aumento en el empleo rural no agrícola está provocando una separación entre lo rural y lo agrícola, provocando que los límites entre lo rural y urbano sean más difusos, y justificando de esta forma una revisión del concepto de ruralidad²⁷.

La diversificación de las fuentes de empleo de los habitantes de las zonas rurales tiene tres fuentes principales. La primera es la transformación de los sistemas productivos silvoagropecuarios, que ha generado demandas de trabajo en las actividades de servicios vinculadas a la cadena de producción y comercialización. La segunda fuente de empleo no agrícola se debe a la mayor conectividad y cercanía de los territorios rurales con las zonas urbanas, pudiendo en este caso las personas “vivir en el campo y trabajar en la ciudad”. La tercera fuente de empleo no agrícola es el que se genera en los mismos territorios rurales, dado el incremento en las actividades de servicios, públicos y privados, en las localidades.

En el análisis de casos se percibe que la educación pública en zonas rurales atiende predominantemente a familias que no están insertas en el sector rural moderno, vinculado a los sistemas productivos exportadores y a los servicios, dado que los actores se refieren principalmente a jóvenes que provienen de familias vulnerables, donde los jefes de hogar se

²⁷ Mundo rural para Chile en el Siglo XXI. Ministerio de Agricultura, 2013. Página 11 ¿Qué es rural en Chile?

encuentran vinculados a actividades menos productivas del sector agropecuario, ya sea asalariado o de autoconsumo.

Esto queda de manifiesto en la opinión del 50% de los directores de los establecimientos, los que consideran que los jóvenes no cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad, por lo que tienden a migrar.

Sin embargo, en la formación de las expectativas laborales para los jóvenes de las familias rurales, se considera por una parte la inserción en los sistemas productivos modernos, así como las fuentes de empleo no agrícolas, ya que en general los ingresos son mayores y más estables que los ingresos provenientes de la agricultura tradicional.

En todo este proceso transformador que ha experimentado la zona rural, un factor poco analizado es la incorporación de la mujer al mercado laboral, principalmente no agrícola y vinculado a los servicios, proceso que puede ser más lento en las familias de menores recursos atendidas en los establecimientos de zona rural. Llama la atención que en el relato de los actores no exista una distinción por género, donde se distingan la especificidad de la inserción de las jóvenes en el mercado laboral.

f. Cambio en el nivel cultural intergeneracional

Otro factor de cambio que interesa destacar como contexto de la educación media en territorios rurales es el cambio en el nivel cultural intergeneracional, movilidad educacional que se entiende como la diferencia en el logro educacional entre los padres y sus hijos.

El término de la educación media y el mayor acceso a la educación superior de los jóvenes, marca una ruptura sociocultural en la familia, en el sentido de romper con la asociación de que el logro educacional de los padres determina el logro educacional de los hijos.

Si bien este es un proceso que se verifica a nivel nacional, en los relatos de los actores de las entidades educativas, queda en evidencia de que el sistema educativo público de los territorios rurales atiende a familias que están enfrentadas a este proceso de movilidad educacional y social.

Este proceso es enfrentado de distinta manera por las entidades educativas dada la heterogeneidad existente en las familias de origen de los estudiantes. En algunos casos los establecimientos se enfrentan a padres que son una barrera para la movilidad educacional, debiendo instalar y sostener las expectativas de logro de los estudiantes en este sentido. De hecho, motivar a los estudiantes para superarse es considerado el principal desafío de los establecimientos según los sostenedores, y en mucho mayor medida para los sostenedores particulares (41% de los sostenedores, 58% de sostenedores particulares).

En otros casos los padres, aun cuando tengan baja educación, dan gran importancia a que sus hijos logren niveles de educación, y por lo tanto niveles de ingreso, mayores a los que ellos han obtenido. En estos casos, las instituciones buscan acercar e involucrar a los apoderados (la familia) en la educación de sus hijos, siendo el principal desafío de los establecimientos según el 32% de los sostenedores.

La movilidad educacional se refleja en el sistema educativo rural en el objetivo de la continuación de estudios, que es un tema central que articula las relaciones entre los actores y que se ha instalado en las expectativas de los estudiantes. En gran medida se relaciona desde el punto de vista sociocultural con la salida de la zona rural, la movilidad social, la búsqueda de oportunidades,

y desde el punto de vista del proceso educativo con el liderazgo docente, y la promoción de las oportunidades que ofrece el sistema educativo.

g. Qué es la ruralidad hoy

Sin querer ser taxativos, dadas las características del estudio que se ha realizado, es posible plantear una definición de ruralidad tomando en cuenta las diversas variables que han surgido en el estudio, donde si bien predomina una visión territorial de ruralidad, también se incluyen otras variables significativas que dan contenido a este concepto.

En este sentido, la ruralidad es el territorio que se encuentra fuera de las ciudades, cada vez más integrado a las zonas urbanas, donde predomina un modo de vida vinculado a las tradiciones agrarias y el contacto con la tierra, con un empleo más especializado y menos vinculado al sector agrícola, donde disminuye la población al mismo tiempo que cambia la modalidad de asentamiento como zona residencial, con una fuerte presencia y mayor inserción cultural de las etnias, y una perceptible menor educación de base y de manejo del lenguaje.

En el contacto con las realidades de los liceos analizados como casos de estudio es posible apreciar la gran heterogeneidad existente en las condiciones determinantes de la ruralidad, lo que hace que futuras políticas educativas, si bien deben ser transversales en la medida de que estos factores son comunes en todos los territorios, deben tener la flexibilidad suficiente para adaptarse a la multiplicidad de situaciones en las cuales se insertan los establecimientos de educación media rural.

2. Familia y entorno del sistema educativo en zona rural

Como se indicó anteriormente, el sistema educativo en zona rural atiende a un segmento particular de familias, y no es necesariamente característico de todos los territorios rurales. Si bien no se cuentan con evidencias cuantitativas para establecer las características y los bordes socioeconómicos de los segmentos de demanda de los establecimientos, los casos dan cuenta de que el sistema público de educación se relaciona predominantemente con familias vulnerables, con padres vinculados a la agricultura tradicional, con menor acceso a servicios urbanos en sus viviendas, y que son familias que se encuentran en procesos de movilidad educacional. Estos establecimientos atienden también a familias que se encuentran residiendo en una situación de ruralidad más aislada o extrema.

El entorno del sistema educativo en zona rural, así como la percepción de lo rural por parte de la comunidad educativa, están determinados en alguna medida por las características del segmento de familias atendidas en los establecimientos.

a. Entorno rural: vivir fuera de la ciudad, cercanía entre las personas, prevalencia de lo natural en el cotidiano, conexión con el ritmo agrícola y vulnerabilidad

Se aprecia que no existe una reflexión ante el concepto de “lo rural” en la comunidad educativa, situación que se repite también en los PEI. Sin embargo, en estos documentos sí se ponen de manifiesto ciertas condiciones sociales y económicas del entorno como un elemento a considerar en la labor educativa, rescatando de manera indirecta ciertos aspectos de la ruralidad.

Al hablar sobre la ruralidad, los actores de las comunidades educativas la perciben como el modo de vida que se da fuera de las ciudades, con distinto nivel de lejanía y aislamiento. De esta forma, lo rural es vivir fuera de la ciudad, pero no necesariamente distante de ésta. En este mismo sentido se puede considerar que sólo el 29% de los directores de los establecimientos considera que su establecimiento se encuentra distante a un centro urbano, al mismo tiempo que consideran que el elemento más distintivo del entorno rural es que sus estudiantes viven mayoritariamente en el campo o fuera de la ciudad (52% de los directores).

La relación con las ciudades da contenido al discurso de los actores acerca de lo rural, que se entiende en muchos aspectos como lo opuesto a lo urbano o la ciudad, la cual se observa en general como patrón de referencia de los estándares de calidad (estar por debajo, llegar al nivel o superar a establecimientos urbanos), donde existen oportunidades de desarrollo y continuidad de estudios, donde existen alternativas de recreación y donde se presentan oportunidades laborales. Al mismo tiempo y en el sentido contrario, se expresa una desconfianza hacia los centros urbanos donde se identifican vicios que contaminan a los jóvenes rurales.

El establecimiento rural cumple un rol transicional, sobre todo para aquellos estudiantes más alejados, en el sentido de permitirles prepararse para una vida más cercana a la urbe o incluso totalmente urbana. Si bien en el establecimiento muchos jóvenes ya experimentan un cambio de entorno social.

Al ser más pequeñas en población, en las comunidades rurales se facilita el conocimiento de las personas y la cercanía entre las familias, aspecto altamente valorado en todos los actores del sistema educativo, situación que permite que prevalezcan comportamientos de mayor respeto entre las personas. Por otra parte, los profesores reconocen este contexto familiar, estableciendo un vínculo más cercano con los jóvenes, facilitando de esta forma los procesos formativos.

Si bien en los casos analizados se realza la fortaleza de la cercanía existente en la comunidad educativa, dando a entender la existencia de una mayor integración y cohesión social, debe tenerse también presente que el 53% de los directores de los establecimientos rurales indica que entre los 2 principales focos del PEI del establecimiento está promover la convivencia escolar, siendo tanto o más importante que promover la continuidad de estudios de sus estudiantes (42% de los directores).

Tal como identifican los actores de la comunidad educativa, en la zona rural hay más tranquilidad, más vida al aire libre, más seguridad y más espacio; elementos que prevalecen en el relato de los aspectos característicos del entorno rural. En este mismo sentido los profesores comentan cómo buscan sacar provecho de este potencial en las actividades educativas. Sin embargo, los proyectos educativos no hacen eco de este contexto, y sólo el 19% de los directores indica que promover la conciencia con el medio ambiente sea un foco institucional relevante.

En todos los casos, las comunidades educativas expresan la existencia de un fuerte vínculo de las familias con el mundo agrario y con el trabajo de la tierra en particular. El vínculo con la actividad agrícola es consustancial a la vida de las familias del sistema educativo rural, ya sea como sistema productivo (agricultura familiar) o como prácticas propias para el autoconsumo alimentario. Este vínculo con la actividad agropecuaria genera una identidad bien marcada en las comunidades, lo que se refleja en las celebraciones que se realizan en los establecimientos, en alguno de los cuales son componentes que refuerzan positivamente la experiencia pedagógica.

De esta forma, un aspecto característico de lo rural para las comunidades educativas es la conexión con las prácticas y el ritmo agrícola.

Sin embargo, como ya se indicó, en los segmentos más pequeños de la agricultura familiar, atendidos en los establecimientos rurales, los ingresos son bajos y se generan pocas oportunidades laborales, generando un desarraigo de manifestaciones de lo rural, expresado en la búsqueda de oportunidades en la ciudad, y también en la caída de la matrícula de las especialidades técnicas agrícolas.

Se aprecia que predomina en las familias de los establecimientos rurales la vulnerabilidad socioeconómica y afectiva, lo que influye en los procesos educativos y proyectos formativos futuros. Se aprecia también una situación de pobreza rural debido a que las familias no llegan a producir una renta adecuada para cambiar su situación actual, mayoritariamente clasificada en los segmentos de más bajos ingresos.

Algunos actores de la comunidad educativa perciben que la calidad de la educación rural es menor que la educación urbana, y en alguna medida se atribuye esta diferencia a las condiciones de vulnerabilidad de la ruralidad y a los estudios de base de los niños en este entorno, más que a los procesos propios de los establecimientos.

b. Territorios con pertenencia étnica predominante de pueblos originarios

El tema de una etnia distintiva, como en este caso son la mapuche y la diaguita, estuvieron presentes en el marco de este Estudio, con al menos la presencia de cuatro establecimientos que tienen esta característica de manera mayoritaria, e incluso cercana a la totalidad de su matrícula, es decir no como un grupo de menor representatividad sino muy por sobre el promedio del país. Hay que decir que también las localidades donde se encuentran estos establecimientos tienen una alta tasa de residencia de etnias originarias. La presencia étnica en el estudiantado del sistema de educación media rural es extendida, sólo en el 11% de los establecimientos de educación media

no hay alumnos provenientes de pueblos originarios, y en el 83% de los establecimientos hay estudiantes de origen mapuche (Encuesta directores).

Sin embargo, en los estudios de caso esta característica no tiene la misma respuesta o tratamiento al interior de los establecimientos. De este modo encontramos en un extremo establecimientos donde el currículum además del conjunto de las prácticas de este, se articulan en torno a las costumbres, rituales y lengua mapuche, hasta el otro extremo donde la presencia de la etnia diaguita es principalmente un dato preexistente, sin que en la investigación aparezcan menciones a esta característica. Esto se refleja también en lo que responden los directores, que indican que incorporan en los planes de estudio y/o actividades del establecimiento, principalmente aspectos relacionadas con las tradiciones y costumbres (59% de los directores), y en menor medida aspectos más profundos de la cultura como la lengua y los oficios tradicionales (18% y 16% de los directores respectivamente), mientras que en el 32% de los establecimientos no se incorpora ninguno de estos aspectos.

Si bien este Estudio no se planteó como tema de investigación las etnias originarias al interior de los establecimientos de enseñanza media rural, sí es un tema que aparece como una más de las características distintivas de cierta ruralidad: la de los pueblos originarios mayormente asentados en este espacio, constituyendo la principal población de algunos de los establecimientos visitados. De acuerdo con los datos existentes, se ha establecido precedentemente que la presencia de pueblos originarios es una característica que aumenta en relevancia a medida que el territorio se vuelve más rural, es decir más alejado de los centros poblados de mayor tamaño²⁸. Esta condición, a su vez, implica alcances particulares sobre lo cual se tiene evidencia que surgen directamente de los relatos de los actores entrevistados.

La presencia de etnias originarias, al menos en el caso mapuche, presenta desafíos para los establecimientos de educación media, lo cual se traduce en singularidades que son explícitamente reconocidas por la comunidad educativa. A partir de estas particularidades algunos de los establecimientos tienen instalado el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), contando con profesores especializados en cultura y lengua mapuche, además de actividades instaladas para acoger ritos, ceremonias y prácticas relevantes para esta etnia.

La presencia de etnias originarias implica prácticas particulares dentro de los establecimientos, donde se destaca en especial el uso recurrente de una segunda lengua, la mapuche. Esto se manifiesta en que parte de los estudiantes tienen conocimientos y habilidades en mapudungun que llegan hasta las aulas: son hablantes mapuches no solamente dentro de sus respectivas familias sino también en el establecimiento, y los profesores adquieren habilidades en esta lengua, formalmente incluso a través de clases, para tener una mejor comunicación/comprensión en la relación con sus estudiantes. Asimismo, se integran prácticas culturales mapuches y se realizan ritos propios de esa cultura al interior de los establecimientos.

Existe evidencia explícita en los relatos en relación a un fenómeno que se está produciendo relacionado a un aumento de la visibilidad de la cultura mapuche, expresado especialmente en un auto reconocimiento, e incluso podríamos apuntar un cierto orgullo, de pertenecer a esta etnia. Esto se expresa en un uso creciente de la lengua mapudungun en los establecimientos, cuando en años pasados algunos entrevistados reportan que este conocimiento se negaba, es decir los estudiantes no reconocían regularmente ser de familias hablantes mapuche. Otro ejemplo es el uso de indumentaria típica mapuche para desfiles de fiestas nacionales, tema que también se

²⁸ Tabla 6 Caracterización de Establecimientos Educativos, del presente informe.

reporta como un fenómeno de reciente data. Esto a su vez se podría correlacionar con asumir una identidad que anteriormente no se expresaba y que tiene implicancias en los establecimientos, partiendo de un aspecto básico como es el aumento de manifestaciones no habituales para los profesores y que se van integrando cada vez más a la dinámica de los establecimientos.

Como veremos más adelante también existen reportes de dificultades para adaptar el curriculum a esta realidad, lo cual parece ser un aspecto relacionado a la ruralidad en su conjunto. En todo caso, destacan el 11% de los establecimientos que tienen entre los principales focos del PEI promover aspectos de la tradición cultural de pueblos originarios (Encuesta directores).

De este modo se configura un escenario donde existen establecimientos rurales que están insertos en un ambiente de multi e interculturalidad, con manifestaciones que plantean desafíos para el sistema educativo, a juicio de los actores entrevistados, lo cual requiere un estudio en profundidad si se quiere comprender sus alcances. La evidencia recabada en este Informe permite vislumbrar algunas de sus manifestaciones, pero se necesita investigación específica para evaluar aspectos por ejemplo como la influencia familiar en los estudiantes de etnias originarias, resultados del PEIB, desafío de los profesores frente a estudiantes hablantes de una lengua diferente al castellano, o adaptaciones posibles del curriculum en el contexto de etnias originarias, entre otros tópicos posibles.

c. Diferentes conformaciones familiares, y vínculos de comunidad

La visita a establecimientos de educación media rural permitió establecer vínculos con diferentes actores de la comunidad de acuerdo con el diseño de investigación. En este sentido también se accedió a información de las familias de los estudiantes, aunque de manera indirecta, ya que no se investigó propiamente tal a los grupos familiares, sino que se recogieron los testimonios de miembros de familias como los propios estudiantes, egresados, padres y apoderados, quienes se refirieron a aspectos familiares directa e indirectamente. Del mismo modo los profesores y directivos se extendieron en explicar las características de las familias que ellos perciben desde el establecimiento puesto que mantienen una relación permanente, en algunos casos algo distantes puesto que los padres y apoderados no asisten con regularidad al establecimiento pese a ser invitados o citados, y en otros casos es de cercanía permanente, puesto que los establecimientos exigen el compromiso de las familias como parte de los requisitos al momento de ingresar.

Existen muchas realidades diferentes de conformación familiar tales como padres presentes ambos conviviendo en el hogar con sus hijos, familias monoparentales, hasta padres semi presentes o con ausencias prolongadas o permanentes, por lo cual otros parientes, como abuelos (abuelas en especial) o tíos y tías son quienes mantienen la relación con los establecimientos, existiendo de manera habitual muchos modelos diferentes de familia. En algunos casos los profesores se refieren a “disfuncionalidad” ante esta ausencia o inexistencia de figuras familiares, la paterna en especial, interpretándose desde el establecimiento que existen problemas familiares complejos y habituales en parte de su población estudiantil, temas con los que deben lidiar. De todos modos se perciben relaciones familiares “fuertes” en tanto existen lazos que se cultivan entre familias relacionadas como primos y tíos, con quienes se recrean los fines de semana, estudian juntos en el mismo establecimiento y regularmente se prestan ayuda en un esquema colaborativo, por ejemplo cuidando de personas enfermas.

Las familias de los estudiantes de enseñanza media de acuerdo a relatos de padres, estudiantes y profesores, suelen tener baja tasa de escolaridad, por lo cual los adolescentes que han llegado a enseñanza media y logrado avanzar en ella, por ese solo hecho ya cuentan con ciertas habilidades

y conocimientos especiales los que incluso les permiten tener cierta ascendencia en el seno familiar. De este modo se aprecia un cambio generacional que involucra mayores estudios, donde muchas familias cuentan por primera vez con hijos egresados de enseñanza media, estudiando en la universidad y profesionales titulados.

Esta baja tasa de escolaridad puede constituir una razón por la cual los estudiantes de la mayoría de los Casos estudiados, no cuentan con modelos directos de estudios superiores en su núcleo familiar y la mayoría de ellos no estarían optando por la continuidad de estudios como meta declarada en la enseñanza media, aunque también los profesores manifiestan que esta realidad tiende a cambiar en la medida que en los últimos años se observa mayor interés por ejemplo por rendir la PSU y explicitar preferencias por posibles carreras. No existe evidencia complementaria en esta investigación que pueda ratificar lo anterior, pero es un tema que está presente en las conversaciones establecidas con los actores.

Desde el establecimiento, esta baja tasa de escolaridad en las familias, es vista también como un freno a la autoestima de los estudiantes y la formación de su convicción frente a la continuidad de estudios, o al menos de un proyecto de vida futura relacionado a algún tipo de especialización que implique preparación. Esto se traduce en que los establecimientos de manera transversal se establezcan objetivos de llevar “ambiciones” a sus estudiantes en torno a continuar estudiando posteriormente a la enseñanza media, y junto con esto, que desde los establecimientos se observe a parte de las familias como “entorpecedoras” en la medida que desincentivan a los adolescentes a estudiar, por acción o por omisión, ya sea porque tienen bajas expectativas sobre sus posibilidades o porque esperan que sus hijos se integren rápidamente al mundo del trabajo para colaborar con la economía familiar, entre los ejemplos mencionados en los relatos. Un aspecto relacionado a este último punto lo manifiestan los Directores de establecimientos cuando responden que la principal dificultad para que sus egresados continúen estudios superiores, es que “La falta de recursos económicos del hogar afecta la continuidad de los estudios”, siendo con un 68% la principal causa identificada²⁹.

De este modo la realidad familiar de los estudiantes se traslada al establecimiento, donde se configuran ciertos escenarios complejos puesto que aparece el establecimiento asumiendo roles que pueden entenderse como principalmente familiares, es decir que debieran ser solucionados en el ámbito familiar. Frente a esto existen diferentes respuestas de los establecimientos, intentando acercar y trabajar con las familias, pero con desiguales niveles de éxito, de acuerdo con los relatos. El interés de los establecimientos en acercar a las familias también queda de manifiesto en la opinión de los Sostenedores de estos establecimientos, quienes manifiestan en un 32% que uno de sus principales desafíos es acercar e involucrar a padres y apoderados en la educación de sus hijos, en segundo nivel de importancia luego de “motivar a los estudiantes para superarse” (Encuesta Sostenedores).

d. Estrategias de subsistencia de los núcleos familiares

Según el estudio acerca de la ruralidad en Chile elaborado por el PNUD (2008), la población económicamente activa se encuentra vinculada a las actividades del sector primario en aquellas comunas rurales, aumentando la proporción a medida que los otros parámetros profundizan dicha

²⁹ Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016.

situación, es decir, cuando se alejan de su capital provincial, disminuye su población, hay menos densidad poblacional y menos servicios públicos comunales.

Si bien los relatos recogidos en los estudios de casos evidencian esta situación, también se aprecia la integración de actividades del sector servicios y comercio, principalmente como una forma de complementar los ingresos del hogar.

De este modo, según estimaciones propias realizadas a partir de la encuesta Casen 2013 y la localización de los establecimientos de educación media rural, se aprecia que aquellos establecimientos más lejanos a los centros urbanos enfrentan a una población más pobre (pobreza medida por ingresos), con menor educación (población mayor de 25 con menor tasa de completación de la educación media), pero con una tasa de desocupación similar a las zonas más cercanas a centros urbanos, lo cual permite suponer que los trabajos son menos remunerados, con una situación más precaria y que por ello las familias buscan estrategias de aumentar sus ingresos con actividades paralelas, tal como se puede apreciar en alguno de los relatos de los estudios de caso.

De hecho, en el caso Kiñe, al predominar una mayor vinculación con el sector urbano (se encuentra a menos de 15 kilómetros del centro urbano más próximo), las actividades productivas se acercan al sector comercio y servicio, en el caso de los padres y madres, y a actividades a tiempo parcial por parte de los estudiantes, principalmente como forma de obtener ingresos para gastos personales o como aporte al hogar. Esto último se desarrolla en actividades en centros comerciales, supermercados u otros similares.

También existen relatos que apuntan a una alta carga laboral de los adultos del hogar, por lo cual son los jóvenes quienes asumen una responsabilidad en las tareas del hogar o en el cuidado de los menores. En otros casos, como en Meli o Kayu, en algunas temporadas los jóvenes asumen tareas de reemplazo de sus padres u otros familiares.

Todas estas estrategias familiares condicionan el tiempo disponible para ser asignados a tareas educacionales, solo observando la situación contraria en el caso de los estudiantes que hacen uso del internado, en donde su grado de participación en la generación de ingresos familiares se ve reducido durante esa temporada.

Cabe recordar que la principal causa de deserción en educación media es la económica, acentuado en el caso de los hombres (Casen, 2013). Resulta entonces una decisión compleja para jóvenes y familias, puesto que los apremios económicos actuales pueden redundar en menores ingresos futuros producto de la menor educación y de la menor probabilidad de retomar y culminar su ciclo formativo secundario (Larrañaga et al, 2013). Es así como en los estudios de casos, profesores y jefes técnicos indican que principalmente las actividades académicas se realizan dentro del establecimiento o dentro de la jornada escolar, reduciendo las responsabilidades destinadas fuera de estos horarios.

e. Autoestima

La autoestima, y especialmente la “baja autoestima” de los estudiantes de estos establecimientos es un tópico recurrente en el discurso de los entrevistados, especialmente en el de los profesores. Se considera que los estudiantes tienen, en general, graves problemas de autoestima lo cual estaría limitando en su desarrollo al no creer en sus propias capacidades para continuar adelante con sus estudios en la educación superior, en especial. Se relaciona este fenómeno también con el diagnóstico de bajas expectativas que se reconoce en estos adolescentes y sus familias, por lo cual

los establecimientos trabajan realizando esfuerzos para mejorar la autoestima de los estudiantes en particular, pero también en ciertos casos del conjunto de la comunidad educativa, considerando a profesores y familias como se aprecia en el desarrollo de los Casos abordados.

Sin embargo, detrás de este fenómeno explicitado por directivos y profesores, podrían existir otros fenómenos o factores asociados, para los cuales no existe evidencia suficiente en esta investigación que permita proponerlos como causales, aunque sí se pueden manifestar como relaciones posibles tendientes a profundizar en un posterior estudio específico.

En este punto es útil recurrir a los resultados de la prueba SIMCE que mide resultados de “Autoestima académica y motivación escolar” en estudiantes de 2° año de educación media, donde los estudiantes de los establecimientos que son parte de este Estudio, todos de Grupos Socioeconómicos (GSE) bajo, obtienen los siguientes ocho puntajes: 71, 72, 72, 75, 77, 77, 79 y 83³⁰. Si comparamos estos resultados con otros establecimientos del mismo GSE encontramos que tienen similares resultados, o bien puntajes más altos en este indicador. Asimismo, al compararlos con un par de establecimientos de la Región Metropolitana reconocidos, tradicionales y que atienden a Grupos Socioeconómicos altos, encontramos que estos obtienen 75 y 77, lo cual podría estar mostrando que al menos en este indicador no existen diferencias significativas donde se traduzcan diferencias que caractericen a los establecimientos visitados como especialmente bajos en la autoestima de los estudiantes³¹.

Los resultados anteriores no apuntan a realizar un análisis específico para lo cual no se tienen antecedentes suficientes, sino como un elemento adicional para comprender lo que existe detrás del diagnóstico de “baja autoestima” y las herramientas para su diagnóstico. Del resultado comparativo entre establecimientos de enseñanza media, no surge evidencia aparte de los relatos de los directivos y profesores, que permita llegar a una conclusión de baja autoestima.

En el marco de las entrevistas entre investigadores y estudiantes, las respuestas de estos se revelan seguras, asertivas y claras respecto de diferentes tópicos, donde se destaca su reconocimiento acerca de contar con oportunidades para optar para su futuro, y además que tomarlas depende de ellos mismos como personas independientes. Opinión similar mantienen, en general, padres y apoderados y directivos o profesores. No se evidencian situaciones de “victimización” de los actores entrevistados por ejemplo por pertenecer a segmentos de pobreza o de aislamiento rural.

De los argumentos anteriores se desprende la duda acerca de los contenidos a que refieren los profesores cuando hablan de “baja autoestima” existente en los establecimientos, ya que la prueba SIMCE que mide este fenómeno no está entregando evidencias en el mismo sentido, así como tampoco se puede concluir de las entrevistas realizadas (aclarando que el Estudio no tenía como foco investigar específicamente ese tópico). Si bien no se cuenta con los suficientes elementos de análisis para comprender este fenómeno, es posible reflexionar por ejemplo en que lo que se denomina “autoestima” en estos establecimientos sea un fenómeno que podría asociarse entre otros a ambiciones diferentes, una definición de estándares de vida diferentes, posiblemente expectativas disímiles y quizás habilidades sociales no bien desarrolladas, pero no necesariamente a un problema de “baja autoestima” entendida esta como la falta de confianza en sí mismo para lograr objetivos relacionados con su propio aprendizaje.

³⁰ Informe Resultados Educativos Docentes y Directivos 2015. Agencia de Calidad de la Educación (www.simce.cl)

³¹ Al cierre de este Informe no se cuenta con la fórmula de cálculo para confirmar si es posible la comparación entre establecimientos que atienden a diferentes GSE.

Estos hallazgos revelan problemas que se muestran apropiados como temas de investigación futura ya que se trata de materias centrales en los diagnósticos de los establecimientos visitados y de los actores entrevistados.

f. Jóvenes trabajadores

Si bien no se cuenta con una cifra de jóvenes estudiantes de educación media que realizan alguna actividad laboral remunerada, según los relatos recabados en los estudios de casos, existen algunos que se integran tempranamente en actividades vinculadas con la minería, agricultura, comercio o servicios, principalmente. Pese a lo anterior y de acuerdo a las encuestas a sostenedores y directores, no es un tema relevante dentro de las comunidades educativas, en donde solo el 2% de los directores considera que los jóvenes insertos en el mercado laboral influyen en la gestión curricular del establecimiento (Encuesta directores) y el 2% de los sostenedores realiza acciones para ofrecer flexibilidad horaria a estos jóvenes (Encuesta sostenedores). En contraste a ello, según los directores, son los profesores quienes son flexibles ante las inasistencias (31% de los directores).

De acuerdo a los relatos, los jóvenes pueden realizar estos trabajos tanto los fines de semana como en época estival, lo cual haría compatible la actividad con las labores de estudiante y estaría acorde a la menor importancia otorgada por los sostenedores y directores. Al menos en dos de los casos, se reconoce que la cercanía familiar a determinada actividad productiva, facilita la inserción de los jóvenes en dichas actividades.

En sólo uno de los casos (Regle) se reconoce que este tipo de trabajo provoca problemas en los calendarios escolares, por lo que se recurre a la negociación entre los involucrados, con el objeto de asegurar la permanencia en el sistema educativo.

Cabe poner foco en la relación de los jóvenes con el trabajo y el estudio, puesto que, según la encuesta CASEN 2013, es la razón económica la principal causa de deserción en hombres.

Por otro lado, como ya se mencionara anteriormente, las familias realizan actividades de subsistencia, lo cual no puede ser considerado como un trabajo remunerado, pero que de una u otra manera, ocupa parte del tiempo libre de los estudiantes.

Finalmente, específicamente en el caso de los establecimientos técnico profesionales, las actividades laborales tienen una connotación académica en la medida que les aporta el conocimiento práctico y la experiencia en el uso de las herramientas y técnicas empleadas en los ejercicios de las distintas actividades.

Mientras en algunos casos, el establecimiento se vuelca a establecer vínculos con el sector productivo y siendo los privados quienes ofrecen prácticas, trabajos esporádicos o permanentes siguiendo un modelo tendiente a lo dual, en otros, las actividades se desarrollan dentro del recinto, creando una estructura de supervisiones jerárquicas. Incluso considerando las críticas que un modelo como el recién descrito puede recibir, es importante mencionar que las mayores remuneraciones obtenidas en el mercado laboral también están dadas por la mayor que estos jóvenes puedan tener (Larrañaga et al, 2013).

g. Expectativas familiares de proyectos de vida, cambio de mentalidad generacional

Expectativas y proyectos de vida según el establecimiento y la familia

Como ya se adelantó, a medida que aumentan las condiciones de ruralidad, disminuye la proporción de adultos mayores de 25 años con educación media completa (Casen 2013), pero a la vez, se aprecia un aumento de la escolaridad y completación de estudios en los tramos etarios más jóvenes. La diferencia en la escolaridad entre los tramos de mayor edad y los de menor edad se va reduciendo a medida que el país logra niveles de desarrollo mayor y se reduce fuertemente en países en vía de desarrollo (OECD, 2015). Esta situación puede ocurrir por la percepción de las familias de que la educación es fuente de movilidad social, por las leyes que han establecido la obligatoriedad de forma escalonada de la educación primaria y secundaria, por la mayor especialización de algunos sectores productivos o por la mayor competitividad en el mercado laboral de algunos sectores económicos.

Desde el punto de vista de los casos, es posible encontrar relatos asociados a que la familia constituye un límite en el desarrollo de oportunidades dado su mayor nivel de vulnerabilidad (Casos Kiñe, Kūla, Meli), sin embargo, las aspiraciones de las familias respecto al desarrollo de los jóvenes parecen ser siempre superior a lo que ellos mismos han forjado con el paso del tiempo (Casos Epu, Kūla, Regle). Esta confrontación también se puede apreciar en la Encuesta a sostenedores, en donde indican que los principales desafíos para los establecimientos son motivar a los estudiantes (41% de los sostenedores) e involucrar a las familias en el proceso educativo (32% de los sostenedores).

Si bien resalta en el relato de los actores la importancia de la continuación de estudios, no existe un suficiente alineamiento institucional en el sistema de educación media rural, ya que en los objetivos institucionales establecidos en los PADEM sólo en el 11% de los casos se incluye como eje lograr el acceso a la educación superior (Encuesta a sostenedores), mientras que este objetivo está presente en el 42% de los PEI de los establecimientos (Encuesta a directores).

En otras ocasiones, las expectativas de las familias están limitadas por factores económicos dados los recursos requeridos para una posible concreción, lo que agrega relevancia a las nuevas políticas que abordan el financiamiento tanto de este nivel educativo como el de la educación superior.

Existe evidencia que relaciona las expectativas de las familias con la trayectoria educativas de los estudiantes (Larrañaga et al, 2013). El estudio realizado sobre cohortes, indica que la mayoría de las familias de estudiantes de establecimientos HC, declaró en SIMCE de educación básica, sus intenciones de que sus hijos siguieran estudios universitarios (72%), mientras que en el caso de los estudiantes de establecimientos TP, se logra apreciar que las expectativas de los padres apunta más bien a continuidad de estudios en Institutos profesionales o Centros de Formación Técnica (39%). Estos resultados se expresan también controlando por condición socioeconómica y éxito escolar previo.

Estas cifras son relevantes en el contexto rural puesto que se vuelve necesario conocer en qué nivel se replican estos comportamientos en estos establecimientos. En otras palabras, si se considera que los establecimientos TP están incorporando talleres o reforzamiento de contenidos para el ingreso a la educación superior (según los relatos de los estudios de casos) o que los directores de establecimientos TP estimen que el bajo rendimiento en la PSU está mermando las opciones de sus estudiantes de continuar estudios (55% según encuesta a directores), cabe cuestionarse la trayectoria que estos estudiantes están siguiendo, dado un contexto de menor oferta educativa, cursos más pequeños, combinados o unidocentes y un menor desempeño en

pruebas estandarizadas en el nivel básico (Gallego, Rodríguez y Sauma, 2007) influyendo en los diversos caminos a seguir.

Efectivamente en los casos de estudio se pueden encontrar comentarios de los profesores y jefes técnicos que apuntan a algunos cambios en las expectativas de los jóvenes, tendiendo hacia la continuidad de estudios o a la inserción en el mercado laboral con especialización técnica, pero que para ello se están realizando esfuerzos desde los establecimientos para apoyar la conformación de proyectos de vida de los estudiantes, integrar profesores que refuercen o mejoren las expectativas de las familias, integrar nuevas tecnologías y avanzar en el fortalecimiento de las habilidades blandas transversales.

Expectativas y proyectos de vida según los estudiantes

La evidencia recabada en la investigación permite visualizar que los Proyectos de Vida de los estudiantes son parte importante del sistema y la comunidad educativa, estando en el trasfondo de diversas prácticas personales, familiares y del establecimiento educacional, especialmente las acciones que realizan los establecimientos para apoyarlos en definir sus expectativas y trabajar para cumplirlas. Como hemos visto anteriormente, los establecimientos, sus directivos y profesores, trabajan transversalmente en los Casos estudiados, para que los estudiantes logren finalizar en primer lugar la enseñanza media y posteriormente continuar con estudios técnico/profesionales.

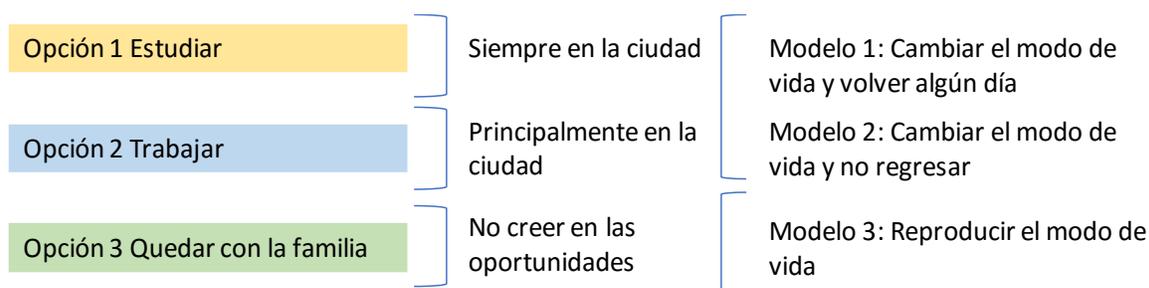
Cuando se le pregunta a los Directores en la encuesta previa a las visitas acerca de las dificultades para que sus egresados se inserten en el mercado laboral, éstos responden como primera opción que “No cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad, por lo que tienden a migrar”, con un 50% de respuestas. En segundo lugar, se encuentra “La escasez de redes de contacto de los estudiantes y sus familias, limita las posibilidades de inserción laboral”.

Las anteriores respuestas son otro ejemplo, además de los relatos de los actores, que grafican una visión de que los jóvenes que viven y estudian en sectores rurales finalmente emigran en su mayoría de estos territorios (al menos en los sectores que formaron parte del Estudio).

No obstante lo anterior, los estudiantes entrevistados manifestaron como una constante el preferir vivir en el “campo” antes que en la ciudad, aunque también mencionaron preferir carreras relacionadas a empleos de carácter principalmente urbano. Ante esta aparente contradicción recordemos que los Casos manifiestan este deseo de desarrollar su ideal de “carrera laboral en lo urbano y vida privada en lo rural”, porque la demanda laboral de su preferencia está principalmente en las ciudades, y porque prefieren, en el momento presente, su actual espacio de residencia.

Los antecedentes anteriores plantean un escenario donde los jóvenes estudiantes o egresados de establecimientos de educación media rural, configuran al menos las bases de un proyecto de vida futuro (puesto que no se puede afirmar que lo tengan definido y las entrevistas muestran que esos proyectos están más bien en construcción), donde existe lo que podría ser una “tensión” al tener que resolver dónde desarrollar su vida posterior, ya que el espacio donde han vivido hasta ahora y el que prefieren, no necesariamente estará dentro de sus posibilidades. De todos modos una posible contradicción vital de este tipo podría quedar matizada por el tránsito que ocurre cuando los jóvenes comienzan a trabajar en lugares lejanos (otras regiones del país) aun antes de terminar la enseñanza media, además de los estudios posteriores de aquellos que deciden continuar en la educación superior que son realizados en zonas urbanas.

La evidencia recabada no permite afirmar de manera tajante cuáles son los modelos y trayectorias efectivas de los Proyectos de Vida de los estudiantes, porque además son proyectos abiertos en el sentido que siguen en construcción y se reconocen muchas dudas y dificultades para expresar estas ideas. No obstante con el objetivo de ordenar las ideas que están en el trasfondo y hacerlas explícitas, proponemos el siguiente modelo con las principales opciones que tienen los adolescentes de los Casos abordados:



Se puede sugerir, sobre la base de la evidencia recogida, que los modelos mayoritarios están divididos entre la Opción 1 y la Opción 2 del cuadro anterior, apareciendo en el trasfondo la aspiración principal de estos estudiantes (y egresados) por cambiar el modo de vida actual, el que está asociado a bajos ingresos en sus familias, aunque muchos jóvenes mantienen en su ideario volver a su lugar de origen, sobre todo en la medida que su inserción laboral futura les permita trabajar en la ciudad y vivir en sectores rurales. Como se aprecia en el esquema las mayores oportunidades para estos modelos, es decir las instituciones de educación superior y muchas fuentes de empleo, aparecen ligadas a lo urbano por lo cual no es sencillo o bien no es posible compatibilizar la vida compartiendo lo urbano y lo rural al mismo tiempo.

La tercera opción, quedarse a trabajar replicando o adaptando el modelo familiar, se identifica aisladamente en la medida que la mayoría menciona carreras laborales diferentes a las de sus padres (como por ejemplo: carabinero, estudiar algo relacionado a la Salud, construir casas, profesor). Estos casos se identifican principalmente cuando existe predominancia de etnias originarias en la matrícula, donde el medio cultural basado en tradiciones propias es dominante en la generación de expectativas, y la relación con el sistema urbano es de cierta desconfianza.

De este modo se configura en estas comunidades educativas un escenario de cambio intergeneracional en el nivel educacional: los padres no parecen ser un modelo de carrera laboral para sus hijos, toda vez que ellos tienen un estilo de vida que no aparece como ideal para replicar en el habla de los estudiantes, si bien en general los apoyan en la continuación de estudios. En este contexto, aparecen los egresados como otros modelos motivadores que sirven de ejemplo a los estudiantes, aun cuando esta relación estudiante – egresado depende en mayor medida del apego del egresado con el establecimiento que de una práctica formativa de este.

En relación con los egresados, los entrevistados de este grupo no permiten establecer con evidencia suficiente resultados que permitan caracterizar su trayectoria posterior al egreso, puesto que se abordó a egresados recientes junto con otros de más larga data, ya sea trabajando o estudiando, muchos de ellos jóvenes aun buscando sus opciones y, finalmente, se debe considerar que el sesgo de la muestra de entrevistados implica personas que siguen ligadas al entorno y al establecimiento, y no considera a los jóvenes que emigraron sobre los cuales no se tiene seguimiento. Estas entrevistas fueron especialmente útiles para recabar información sobre la

dinámica de cambio entre años precedentes y las prácticas actuales, de modo de iluminar interpretaciones posibles sobre los cambios de los últimos años, pero no es posible afirmar si los proyectos de vida de los estudiantes egresados se están cumpliendo o no.

Si bien en los establecimientos abordados existe un diferente estándar de seguimiento de los egresados (58% de los directores indica que les hacen llamadas telefónicas, el 21% declara realizar visitas a sus casas, pero solamente el 8% indica que los egresados visitan los establecimientos³²), es posible encontrar en los Casos, egresados considerados “exitosos”, fundamentalmente porque han realizado una carrera posterior ligada a estudios superiores, que mantienen un vínculo con los establecimientos ya sea por tener hermanos menores estudiando en este o vivir en el entorno, entre otras razones, que son utilizados como modelo para fortalecer la motivación de los estudiantes.

En el análisis de los casos, existen evidencias de la importancia del liderazgo y de la visión que desarrolla el establecimiento, donde el Director tiene un rol central en generar las condiciones para que los estudiantes puedan optar por las alternativas y modelos que predominan en los proyectos de vida de las familias que viven en las zonas rurales, aunque son los profesores quienes son mencionados como los principales motivadores en este sentido. Esta visión se traduce en acciones para apoyar el curriculum y su implementación, ampliando la oferta educativa por ejemplo hacia contar con preuniversitarios de la mejor calidad posible (incluso pagado fuera del establecimiento en instituciones prestigiosas en esta materia), o bien invitando a los egresados a dar charlas, entre otros ejemplos que se han revisado en los Casos (en el 67% de los establecimientos se realizan visitas de ex-estudiantes para que relaten sus experiencias en la educación superior, según indican los directores³³). Los actores consultados reafirman la idea general de que la opción por la continuidad de estudios, expresada en aumento de interés por rendir la PSU y manifestar preferencias de carrera técnico-profesional, está en aumento sostenido en los últimos años. Los establecimientos ven en esto los frutos de su propio trabajo de incentivo a la educación superior, aunque esta investigación no puede asegurarlo ni descartarlo, ya que también aparecen otros estímulos como la influencia de sus pares, es decir otros estudiantes, la mayor información que llega a los establecimientos a través de políticas públicas específicas, y posiblemente cierta idea compartida en el colectivo social de que es o será posible acceder a estudios superiores sin que el factor económico sea un impedimento. Es posible que varios de estos factores estén colaborando en tal sentido sin poder afirmarlo, pero se rescata la idea final que estos estudiantes rurales están aumentando en los últimos años su aspiración a la continuidad de estudios como parte de su proyecto de vida.

³² Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016.

³³ Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016.

3. Proceso educativo

El contexto de la ruralidad y el entorno sociocultural familiar que enfrentan los establecimientos de zona rural determina diferentes estrategias y prácticas pedagógicas que se identifican en los casos de estudio así como de la opinión de sostenedores y directores.

a. Proyecto educativo: formación valórica, continuidad de estudios, movilidad social

La oferta de educación media se ha reestructurado, disminuyendo el número de establecimientos de EM rural (-3% en 2013-2015, SIGE), proceso acompañado de concentración de estudiantes y completación de ciclos básico y medio (66% de los establecimientos, SIGE). En concordancia con ello, la orientación vocacional de los establecimientos rurales ha ido variando.

La fuerte disminución de matrícula en especialidades agrícolas de los establecimientos rurales (-56%, 2004–2015), determina que actualmente la matriz agrícola de la educación media rural sólo represente el 19% de la matrícula. Este es un indicador que podría expresar un importante grado de desarraigo de la actividad agrícola en la vida rural que se está produciendo en los jóvenes que viven en estos territorios, constituyéndose en un elemento distintivo del cambio de expectativas en las trayectorias, lo que se reafirma a partir de la evidencia encontrada en los casos.

Los principales focos de los PEI (a partir de los resultados de la encuesta a directores y la revisión de la documentación de los casos de estudio de establecimientos rurales), dan cuenta que los establecimientos buscan promover la formación valórica y favorecer los procesos de inclusión social a través del fortalecimiento de mecanismos que permitan la continuidad de estudios de sus estudiantes, es aquí donde el liderazgo directivo del establecimiento cumple una función relevante en la instalación de visiones de desarrollo en la comunidad escolar, promoviendo modelos pedagógicos orientados a la generación de expectativas en estudiantes y familias, dada la baja motivación de base con que llegan y la baja autoestima (Casos Küla y Meli, por ejemplo).

Aun cuando en los relatos de los actores de los establecimientos rurales se destaca la importancia de que los establecimientos ofrezcan especialidades técnicas, la matrícula HC rural ha aumentado su participación en el total de la matrícula de estos establecimientos (22% a 32%, 2004-2015), entonces se comprende la necesidad de las especialidades –expresada preferentemente por estudiantes y apoderados en todos los casos estudiados–, como medio de retención de los jóvenes en el sistema y de extensión del trayecto escolar en el territorio rural.

Coincidiendo con lo anterior es importante considerar que, en el proceso de selección del establecimiento por los estudiantes y su familia, se reporta en los casos de modalidad HC una tendencia referida a que alcanzado el 2° medio, se decide la trayectoria a seguir: en el mismo establecimiento rural o buscando otras oportunidades (TP o HC), que se ofrecen preferentemente en territorios urbanos cercanos.

Sin embargo, en la revisión de casos no queda claro que el establecimiento rural pueda cumplir un rol de desarrollo local, más allá de la influencia que genera el rol formativo en los jóvenes. Es decir, si la economía de los territorios no ofrece mayores oportunidades a los jóvenes y éstos deben emigrar en busca de mejores ofertas, los establecimientos educacionales por sí solos difícilmente pueden revertir esa situación. Un intento de revertir esta situación se infiere de los relatos de los equipos directivos del Establecimiento Epu y Küla, los cuales valoran el trabajo en red y las posibilidades efectivas de “acompañamiento y vínculo post-egreso”, es decir que el Establecimiento y sus redes de trabajo local efectivamente se constituyan en un soporte para la

inclusión de los y las jóvenes en espacios formativos que traspasen los años que estudiaron en el establecimiento.

b. Incorporación del contexto y adecuación curricular

De acuerdo a lo expresado por los actores de las distintas comunidades educativas, algunas dimensiones que conforman el contexto socio cultural son relevantes para la planificación y gestión curricular.

- El contexto preferente es la pobreza, que se agudiza con la lejanía a los centros más poblados. En este contexto los y las jóvenes trabajan para disponer de mayores recursos económicos, no sólo para contar con artículos de primera necesidad, sino, además de ellos, otros como ropa, zapatillas y smartphones (entrevistas estudiantes y profesores).
- Predominan las bajas expectativas de las familias, muchas de las cuales no ven posible o accesible el que sus hijos continúen estudios superiores, considerando además que sus integrantes tienen un bajo índice de escolaridad.
- La existencia de rezagos o brechas formativas (en relación con los contextos urbanos reconocidos por los profesores), los que se expresan principalmente como carencias en el lenguaje y en la expresión oral, lo cual los establecimientos se preocupan de mejorar, de acuerdo a lo expresado por los profesores (casos Küla, Kechu, Epu y Kiñe).

Al revisar documentos institucionales preferentes (PEI, PME y PADEM en el caso de los Establecimientos municipales) no se evidencia presencia del contexto rural como una variable preferente en ellos, o que impacte en los programas de estudio o las planificaciones de los profesores.

En este aspecto el relato de los actores es mucho más revelador en múltiples dimensiones que lo expresado en los documentos institucionales, aun siendo coherente con estos documentos.

Un factor distintivo que impacta significativamente en las adaptaciones e incorporación de elementos contextuales en la planificación e implementación del proceso educativo es la existencia de especialidades técnicas en los establecimientos, por varios factores, siendo distintivos los siguientes:

- los establecimientos con especialidades técnicas incorporan competencias docentes más funcionales a un “modelo de red” (integrarse en redes soportadas sobre la base de sus opciones TP) lo que hace destacar la gestión de algunos establecimientos,
- permite, a los docentes del Plan Común adecuar el traspaso de conocimientos, dando una oportunidad para hacer más pertinente la enseñanza con las opciones elegidas por los estudiantes (“matemática para mecánicos”).

Si bien, los docentes señalan que no es fácil realizar procesos de modificación del currículum se puede identificar en el análisis de los casos aquellos elementos que indican mayor flexibilidad en la implementación de éste, en especial considerando la variable rural.

También se destaca que no existe mucho espacio para la flexibilización del currículum en los establecimientos HC. Por lo mismo, en estos establecimientos no se evidencia esa adaptación, sino que, al contrario, la planificación docente se centra preferentemente en dar respuesta a las exigencias que se desprenden de las mediciones estandarizadas nacionales (entrevista profesores de todos los casos).

En general en los relatos se evidencia la existencia de talleres de distinta naturaleza como complemento a los contenidos curriculares, herramienta que está presente en todos los establecimientos. Sin embargo, la oferta de actividades complementarias en los establecimientos sólo es promovida por el 24% de los sostenedores (Encuesta a sostenedores), evidenciando el bajo nivel de formalidad de estos complementos en la oferta educativa.

En aquellos establecimientos HC con población más vulnerable se aprecia una cierta simplificación de las unidades de aprendizaje, dado que se reconoce la complejidad de trabajar todas esas unidades con los estudiantes, dando, en estos casos, prioridad a aquellos componentes que son priorizados por el MINEDUC en las evaluaciones. Esta “reducción” en la profundidad de lo que se enseña se explica en los relatos de los profesores de los casos.

Sin embargo, en los establecimientos TP estudiados se presenta una mayor flexibilidad en el proceso educativo y la contextualización en la implementación del currículum. En esta dimensión destacan las siguientes acciones identificadas en los establecimientos TP, aunque algunas de ellas también están presentes en algunos HC:

- Formación del emprendimiento, sólo presente en establecimientos técnicos y no en todos ellos, el que se entiende como generar en los y las estudiantes las capacidades para desarrollar actividades remuneradas de manera independiente, coherentemente con la necesidad que tienen los jóvenes de entrar al mundo laboral.
- Importancia y uso de la tecnología en el proceso pedagógico, presente en establecimientos con ambos tipos de enseñanza, pero se intensifica en establecimientos técnicos con tecnología requerida para las especialidades.
- Salidas de aula, presentes y muy valoradas en todos los establecimientos, pero más integrada formalmente a los programas formativos de los establecimientos técnicos, en la modalidad de visitas a empresas, prácticas, intercambios y pasantías.
- Solamente en uno de los establecimientos TP (Caso Epu) se plantea la importancia de incluir el desarrollo del liderazgo en los jóvenes, ya que es una condición inherente que debe tener un técnico de nivel medio, capaz de dirigir equipos de trabajo. Es interesante destacar que el proceso pedagógico utilizado para desarrollar esta competencia en los jóvenes es la realización de tutorías escalonadas, donde el estudiante va aprendiendo esta competencia a través de tutores, y, con el tiempo y con el avance de los niveles, empieza a practicarla.
- En relación a los talleres, una situación distintiva surge en los establecimientos con internados, donde, en los dos casos analizados, existe una preocupación especial por realizar talleres especiales dirigidos a los estudiantes internos, en los que pueden, asimismo, participar los estudiantes que residen cerca del establecimiento. Sin embargo también se destaca la dificultad que tienen los estudiantes con permanecer en el establecimiento en un horario más extendido, dada la distancia en que se encuentran sus hogares.
- En aquellos establecimientos (casos Meli y Pura) con importante presencia étnica, forma parte del cuerpo docente un profesor de lengua mapudungun, para estudiantes y para formación docente, siendo una práctica reciente e incipiente en cuanto a proceso metodológico y resultados.
- Todos los casos presentan acciones sistemáticas en relación al desarrollo del lenguaje de los estudiantes. De una u otra manera en todos los casos los cuerpos directivos y docentes evidencian una gran limitación en la expresión oral de los jóvenes, que en este caso especial distinguen como una característica de la ruralidad, es decir, diferente y con mayor dificultad

en la zona rural en comparación a la zona urbana, planteado por aquellos profesionales que han tenido experiencia en ambas situaciones. No todos los establecimientos reaccionan a esta problemática de la misma forma, y no todos son capaces de traducir las acciones que señalan en el discurso en una planificación formal, en el PME, por ejemplo, con procesos e indicadores de seguimiento.

En el ámbito del desarrollo del lenguaje se destaca en particular entre los ocho casos, un establecimiento técnico que es muy sistemático en su gestión y en la planificación de sus procesos, que incorpora prácticas educativas específicas y transversales para aumentar el número de palabras utilizadas por los estudiantes. En este sentido, este establecimiento es capaz de formalizar las iniciativas pedagógicas innovadoras, permitiendo evaluar la trayectoria de la implementación y los resultados que se obtienen en el aprendizaje. Los demás establecimientos no logran trasladar las acciones que realizan con este objetivo, y que está tan presente en el discurso, en procesos formales de prácticas pedagógicas.

Al analizar esta diferencia, o por qué un establecimiento es capaz de integrar de manera formal las prácticas innovadoras para enfrentar los desafíos pedagógicos, se estima que la gestión del trabajo colaborativo no está apropiadamente estructurada en el trabajo docente, por lo tanto, no se enfrentan colectivamente los desafíos, los que, si bien pueden estar correctamente identificados, surgen en general como soluciones individuales a problemas prácticos en la actividad pedagógica.

Vinculado al desarrollo del lenguaje se plantea también el objetivo de generar en los estudiantes habilidades y competencias genéricas, principalmente en los establecimientos técnicos, ya que, en estos casos, surge como un requerimiento para enfrentar el mundo laboral.

La flexibilización del currículum se expresa débilmente en los procesos educativos formales de los establecimientos de educación media rural, pues la gestión pedagógica en gran medida está dirigida al cumplimiento normativo y chequeo formal de contenidos, el desarrollo de un currículum - a decir de los profesores- es muy recargado, lo que no les permite ampliarlo o contextualizarlo.

c. Factores de selección del establecimiento: transporte, internado, especialidades TP

Existen múltiples factores que determinan la elección de un establecimiento educacional, entre los que se pueden distinguir la oferta educativa (técnico profesional, científico humanista), la oferta complementaria (internado, movilización), el costo (matrícula, arancel, mantención), la ubicación geográfica y la reputación.

Según lo expresado en la Encuesta a Directores, el elemento que más se menciona como relevante es la distancia del establecimiento respecto al hogar (68% de los directores). Al encontrarse en zonas rurales, el factor distancia se conjuga con la menor disponibilidad de establecimientos, reduciendo las opciones para estudiantes y familias. Esto último puede estar influyendo en que sean los establecimientos municipales los que más mencionen esta característica, ya que son los que tienden a ubicarse en las zonas más lejanas de los centros urbanos. La cercanía del establecimiento también se menciona en estudios realizados con apoderados (Hernández y Raczynski, 2015; Gubbins, 2013) evidenciando factores subyacentes como el costo y la oferta. Específicamente, Hernández y Raczynski (2015) indican que el proceso de elección de establecimientos en los grupos de menores ingresos se vincula con la “exclusión” de otras posibilidades consideradas como deseables.

Tanto los estudios indicados como la opinión expresada por los directores en la Encuesta, son consistentes con los comentarios de los apoderados y estudiantes.

En segundo lugar, el 62% de los Directores cree que su oferta técnico profesional, científico humanista o polivalente, influye en la decisión de las familias de optar a su establecimiento, situación que se acentúa en aquellos establecimientos particulares subvencionados.

Existen estudios que indican que la población con menor ingreso tiende a elegir establecimientos con especialidades técnicas (Larrañaga, Cabezas y Dussaillant, 2013). Si bien son los establecimientos TP y polivalentes quienes consideran este factor más relevante que los científicos humanistas, no es posible afirmar que es así solamente porque están expuestos a familias de menores ingresos, sino que también a la menor diversidad de propuestas educativas en las zonas bajo estudio, lo que incidiría en que las carreras técnicas destaquen más ante los establecimientos científicos humanistas.

Pese a que lo anterior se expresa en los estudios de casos de establecimientos técnicos profesionales, en donde apoderados, estudiantes, egresados e incluso directivos destacan esta oferta distintiva, y en los casos de establecimientos científicos humanistas, donde emerge una reiterada demanda por opciones técnicas, también se valora la formación humanista o se solicita la inclusión de carreras distintas a las que se imparten en el recinto, lo cual puede indicar una demanda por mayor diversidad y ante una escasa oferta.

Según apoderados, algunos están dispuestos a sacrificar la cercanía de un establecimiento, ante una oferta académica más atractiva para ellos, como por ejemplo, establecimientos con carreras técnicas altamente especializadas. Esto es consistente con lo recabado en las encuestas a Sostenedores, en donde consideran que el no contar con carreras técnicas puede estar influyendo en un deterioro en la cantidad de estudiantes matriculados.

En tercer lugar, los directores hacen referencia a los grados disponibles en el establecimiento. El 52% considera a la estructura de grados como relevante al momento de considerar la matrícula, es decir, establecimientos con enseñanza básica y media completa tienen la preferencia ante establecimientos que cuentan solo con básica o solo con media. Cabe destacar que los establecimientos que solo cuentan con educación media tienden a concentrarse en las zonas más cercanas a los centros urbanos (38%), en el caso de los particulares subvencionados, o centros rurales (41%), en el caso de los municipales.

Un establecimiento con educación básica y media completa facilita la elección de los padres y genera una mayor identificación con la comunidad educativa, como se pudo observar en los estudios de casos, sino que también tiene algunos efectos en la tasa de reprobación, deserción y completación de estudios, al facilitar la trayectoria educativa del alumno (Espíndola et al., 2011). A juicio de los profesores y jefes técnicos entrevistados en los estudios de casos, contar con educación completa permite dar continuidad y flexibilizar los planes de estudio puesto que responden a un ajuste integral dentro de la comunidad, mientras que aquellos establecimientos cuyo principal ingreso ocurre en primero medio, deben enfrentar realidades diversas en cuanto a cobertura curricular previa, afectando la correcta programación anual.

En los establecimientos de educación media, también se aprecia una mayor tasa de reprobación en 1° medio que en el resto del ciclo (no hay diferencias entre los sectores urbanos y rurales). Respecto a este último punto, se puede apreciar que aquellos establecimientos que sólo imparten educación media presentan tasas de repitencia un 20% mayor que los establecimientos que cuentan con cursos de básica y media. Esta situación determina que para el 29% de los establecimientos de educación media rural la nivelación de aprendizajes en 1ro medio es un factor

que tiene una alta influencia en la planificación de la gestión curricular del establecimiento (Encuesta a directores).

La oferta complementaria, como transporte e internado, son frecuentemente mencionadas en las entrevistas como factor relevante solo en aquellos casos en que están disponibles en el establecimiento. El caso del transporte se vuelve primordial para aquellas familias que residen en lugares de acceso difícil, siendo un requisito al momento de la matrícula. Algunos sostenedores declaran asignar parte importante de sus recursos a las labores de transporte, mediante la contratación de buses y furgones o utilizan sus redes para hacer uso de vehículos con capacidad ociosa, como es el caso del sector municipal. De hecho, según la encuesta a sostenedores, la provisión de transporte, principalmente en el sector municipal, es la principal estrategia de atracción o retención de matrícula (80% de los establecimientos). Este tipo de servicios condiciona también en tipo y extensión de actividades realizadas en el establecimiento, puesto que, según el relato recogido en los estudios de caso, los buses cuentan con recorridos regulares en horario.

Respecto al internado, es valorado por los estudiantes, directores y sostenedores. El 35% de los directores lo considera un factor de decisión relevante, mientras que el 31% de los sostenedores indica que es un factor que ayuda a atraer estudiantes. En los casos analizados, se puede encontrar internados ocupados en parte importantes de su capacidad, pero no están sobredemandados.

Finalmente, el 30% de los directores estima que el costo de los establecimientos es relevante, puesto que las familias no tendrían los recursos suficientes para acceder a otros establecimientos.

d. Convivencia escolar y vínculos entre los actores

De acuerdo a las narrativas, donde destacan las vivencias de los estudiantes, los docentes y los directivos, el desarrollo de la Convivencia Escolar se presenta caracterizada por el desarrollo de relaciones de cordialidad, cercanía y familiaridad, entre los integrantes de la comunidad educativa, donde el respeto, la responsabilidad y la confianza son valores fundamentales, tal como lo sostiene el encargado de convivencia del establecimiento Epu, al plantear que los estudiantes ven la buena relación que existe entre los profesores y ellos mismos imitan.

Si bien se relata este contexto idealizado de convivencia cercana y familiar como elemento distintivo en los casos de estudio, la importancia de la convivencia escolar está plasmada en el 53% de los PEI de los establecimientos de educación media rural (Encuesta a directores), que buscan promoverla como uno de los dos principales objetivos, mientras que para el 29% de los sostenedores, los conflictos de convivencia en la comunidad educativa ha sido uno de los dos aspectos más problemáticos que le ha tocado enfrentar como sostenedor de la Comunidad Educativa rural en los 3 últimos años (Encuesta a sostenedores).

Es importante considerar que esta cercanía va unida al respeto mutuo, donde la formalidad de las relaciones se asocia a la mantención de un correspondiente orden y disciplina, esto se manifiesta por ejemplo en el Objetivo General del Reglamento de Convivencia del establecimiento Kiñe, donde este objetivo se establece³⁴. De esta manera, se representa la expresión de la

³⁴ “Promover y desarrollar en todos los integrantes de la comunidad educativa los principios y elementos que construyan una sana convivencia escolar, con énfasis en una formación que favorezca la prevención de toda clase de violencia y agresión.”

reglamentación, que permita garantizar las buenas relaciones entre todos los integrantes de la comunidad educativa.

En cuanto a las relaciones entre los estudiantes observamos que la amistad y la cordialidad están presentes, pues en la mayoría de los casos las relaciones que se establecen al interior del establecimiento, en el transcurso de las experiencias propias de la realización del trabajo escolar, se proyectan más allá de la experiencia estudiantil, donde se conectan con el mundo familiar y el desarrollo de los proyectos de vida.

En la mayoría de los casos, se puede observar en el contexto de ruralidad extrema una alta vulnerabilidad y pobreza que caracteriza el mundo familiar de los estudiantes, donde en el espacio social común que construye la cultura escolar, se constituye, por el importante rol formativo y las altas expectativas que expresan, los docentes y directivos, que en un ambiente afectivo, acoge, apoya y acompaña a los estudiantes en su proceso de desarrollo.

Es muy preponderante el rol generador de expectativas de los establecimientos rurales, el cual marca el vínculo entre los actores de la comunidad educativa. En este sentido, el establecimiento promueve un cambio en los estilos de vida al intervenir de manera favorable en las expectativas y aspiraciones de los estudiantes, estimulándolos a terminar su Educación Media en primer lugar, además de continuar estudios superiores, apoyando especialmente a aquellos que demuestran mayor interés y disposición para superar adversidades.

Las relaciones más relevantes para los establecimientos son las que establecen con la comunidad educativa, centrada en las familias. Un punto relevante mencionado, es lograr que las familias estén alineadas con la estrategia de formación de expectativas (“creerse el cuento”).

Los vínculos con los demás actores del territorio son meramente funcionales y prácticos, ya que en cierta medida estas relaciones pueden interesar más incluso al propio establecimiento que a la sociedad local. En este sentido, los establecimientos rurales pueden cumplir diferentes roles: desde ser relevantes para congregarse a la comunidad en ciertas actividades, hasta ser sólo un actor social más.

Con todo, en el ámbito de la convivencia escolar, se constata que el proceso de aprendizaje tiene aspectos de complejidad, porque en todos los casos, desde el punto de vista socio cultural, las familias están en proceso de transición generacional caracterizado por un salto en el nivel educativo de los jóvenes en relación a sus padres. En este sentido queda de manifiesto que el rol de los padres se centra en creer en las oportunidades que entrega la educación del establecimiento.

e. Tradiciones locales como recurso educativo: actividad agrícola, celebraciones, ritos, recursos naturales

Se destaca que lo rural está presente en eventos importantes en la comunidad, los cuales son asociados por los entrevistados a las “costumbres” o “tradiciones” que los identifican, entre las que destacan las festividades patrias, los bailes típicos (especialmente la cueca) los juegos y comidas, todas tradiciones que ocupan un espacio importante en la vida cotidiana de la mayoría de las familias y de los establecimientos. Esto exige muchas veces una preparación, tanto en el establecimiento educacional (Epu y Kūla) como fuera de este (Kiñe), siendo importante para la comunidad realizar eventos de alto nivel que los distinga y los diferencie de otras comunidades.

Las tradiciones locales son elemento singular de cada comunidad, recurso que trata de ser utilizado de distinta forma como herramienta de aprendizaje en los establecimientos, incorporando contenidos vinculados a la historia local, la actividad agrícola y el indigenismo.

Las tradiciones locales, específicamente de pueblos originarios, son incorporadas en un 68% de los establecimientos de educación media rural según la encuesta realizada a sus Directores. Esta incorporación ocurre de diferentes formas siendo mayoritaria la respuesta de recoger “tradiciones y costumbres” donde un 59% manifiesta hacerlo, seguida por los “ritos y ceremonias” con un 31%³⁵.

Estas respuestas obtenidas de manera previa a las visitas son plenamente consistentes con la investigación de campo, donde los actores relevan la importancia que tienen estos aspectos y caracterizan en sus relatos cómo ocurre esta incorporación.

Las principales manifestaciones destacadas son las fiestas tradicionales, especialmente las fiestas patrias, para las cuales no sólo el establecimiento realiza preparativos con anticipación sino también la comunidad del entorno en su conjunto. Son fechas de alta relevancia en la medida que convocan a gran cantidad de personas tanto en la organización previa como en la participación misma.

Pero al margen de las fiestas típicas, los establecimientos también incorporan las tradiciones propias del entorno donde destacan acciones especialmente vinculadas a las actividades agropecuarias, donde el conocimiento que tienen los estudiantes de estas zonas son bien recibidos por sus profesores, valorando esta sabiduría y reforzando su autoestima, lo cual se aprecia en diferentes relatos tanto de estudiantes y profesores, especialmente en establecimientos donde la matrícula de estudiantes de pueblos originarios es mayor lo que provoca experiencias más destacadas de interculturalidad.

A pesar de lo anterior, se manifiestan dificultades para adaptar el currículum a las realidades locales rurales, lo cual parece ser mayor en el caso de establecimientos con una alta matrícula de estudiantes de ascendencia indígena al incorporarse el factor de una lengua diferente, mapudungún en específico. El principal argumento para entender esta dificultad es expresado por los profesores de un modo que podría resumirse así: no es posible o al menos no parece recomendable, usar el tiempo disponible para incorporar contenidos de la cultura local en el currículum de los establecimientos, en la medida que esos contenidos no son tomados en cuenta posteriormente por las evaluaciones nacionales. Es decir, existiría un incentivo para poner en el centro del currículum, utilizando todas las horas disponibles para ello, a aquellos tópicos (unidades de aprendizaje) que van a ser considerados posteriormente en pruebas de evaluación como SIMCE o de selección como la PSU.

En este sentido es importante recordar que según nuestra encuesta a sostenedores de estos establecimientos, la mayoría de ellos (63%) establece metas de desempeño utilizando como factor el puntaje SIMCE.

³⁵ Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016.

f. Gestión de recursos, redes y programas ministeriales

La gestión de los recursos es un tema que emerge en cada una de las entrevistas con sostenedores, directivos y docentes, referido tanto a la capacidad de generar y administrar el dinero como también a otros tipos de recursos intangibles, como la generación de redes.

El 23% de los sostenedores indica que la falta de financiamiento es la principal problemática que le ha tocado enfrentar, siendo la primera preocupación para los establecimientos municipales y la segunda para los particulares subvencionados (Encuesta a sostenedores). Si bien la subvención por escolaridad por alumno es 3,6% más alta en los establecimientos de educación media rural, respecto a los establecimientos de educación media urbanos (Informe de pago de subvenciones 2015, MINEDUC), los primeros cuentan con otro tipo de asignaciones que permiten ir compensando no solo la mayor vulnerabilidad de la población atendida (Subvención Escolar Preferencial), sino que también las condiciones de accesibilidad (Incremento de Zona y Desempeño difícil) y de escala (Ruralidad y Piso Rural), logrando con ello que la subvención por alumno en establecimientos de media rural sea un 43% más alta que sus pares urbanos.

Se considera que la subvención de ruralidad³⁶ y piso rural³⁷ corresponden a aportes de escala, puesto que para su asignación toma un rol relevante la magnitud de la matrícula, siendo favorecidos aquellos establecimientos más pequeños, tal como se expresa en el DFL 2 de 1998 del Ministerio de Educación.

Por otro lado, todos los establecimientos dependen del financiamiento vía subvención, destacando algunos casos de generación de ingresos adicionales que serán abordados más adelante.

En el caso de los establecimientos municipales, según el relato de sostenedores y directores (Estudio de casos) es frecuente observar déficit en los presupuestos, los que son cubiertos con presupuesto municipal, principalmente generados por la baja matrícula y la inasistencia. Aquí destaca el caso Meli, en donde se señala que la fuerte dependencia del financiamiento vía subvenciones lleva al sostenedor a invertir en un servicio de transporte para asegurar la asistencia y con ello la subvención correspondiente. Sin embargo, pese a recibir marginalmente más recursos, la mayor inversión realizada puede eventualmente poner en riesgo la estabilidad financiera del proyecto educativo.

En otros casos, son los propios profesores quienes declaran aportar recursos menores para realizar algunas actividades pedagógicas.

Lo que resulta transversal es la buena percepción que se tiene de la Ley SEP, tanto por los recursos como por los usos reales y potenciales.

También existen establecimientos que buscan otras fuentes de financiamiento, con soluciones y resultados distintos. La producción y venta de producción en el caso de los establecimientos técnicos se hace frecuente en los casos analizados. Por un lado, uno de los establecimientos técnicos particular subvencionado, indica poseer un financiamiento tripartito, correspondiendo un tercio a subvenciones, otro tercio a la comercialización de productos o servicios y otro tercio aportes directos

³⁶ Esta subvención asigna un factor de corrección o ajuste a que va desde 2, si es un establecimiento con menos de 19 alumnos, hasta 1,015 si se trata de un establecimiento con 88 a 90 alumnos. De esta forma se considera el mayor costo que significa financiar un establecimiento educacional con pocos alumnos.

³⁷ Se asigna a establecimientos considerados rurales con menos de 17 alumnos matriculados.

Según la encuesta a sostenedores, solo el 5% realiza aportes propios adicionales al establecimiento. En otro de los casos TP particular subvencionado, se optó por dejar de comercializar productos, dado que quienes realizan las actividades productivas eran los mismos estudiantes en el marco de sus labores educativas, lo que pudiera ser entendido como explotación laboral. En este caso, han optado por fortalecer los vínculos con sus redes de contacto y empresas locales, quienes pueden aportar dinero, materiales o tecnología. En otro establecimiento, esta vez TP municipal, están abiertos a la opción de comercializar, pero se han encontrado con la dificultad de estar impedidos de recibir dichos recursos al ser una institución de carácter público.

Como se pudo apreciar, son los establecimientos técnico profesionales los que buscan alternativas de financiamiento, principalmente relacionado a las carreras técnicas que imparten. Esta situación puede ocurrir debido a la mayor necesidad de financiamiento para implementar las carreras.

Por otro lado, desde el punto de vista del sostenedor, en el sector particular subvencionado, el 42% asigna responsabilidades de estabilidad financiera al equipo directivo, mientras que en el sector municipal la cifra solo llega al 19%, siendo la menos relevante de todas (Encuesta sostenedores).

Respecto a la conformación de redes, destaca que los establecimientos mantienen relaciones con diversas instituciones, destacando la realización de actividades de colaboración con empresas (51%), instituciones de educación superior (62%) y programas públicos (49%) (Encuesta directores), aun cuando estas relaciones no están suficientemente sistematizadas y no son un componente orgánico en la gestión de los establecimientos.

En los casos analizados son los establecimientos TP particulares subvencionados los que realizan una gestión de red sistemática, lo que permite a estos establecimientos la actualización de las tecnologías empleadas en los sectores productivos, la inserción de los estudiantes en el mercado laboral y recaudar recursos para la labor educativa. En estos establecimientos se distingue la existencia de una práctica institucional del sostenedor que instala esta visión y da soporte a la gestión de red de los establecimientos a través de la conformación de vínculos ya disponibles de manera externa. También se percibe en los relatos, una menor burocracia existente respecto de los sostenedores municipales.

En el análisis de los casos se aprecia un manejo heterogéneo de los programas públicos existentes, principalmente en el Ministerio de Educación, pero también en otras reparticiones públicas como los Ministerios de Transporte, Salud o Agricultura, INJUV, CNCA, entre otros, lo cual se podría extender hacia el resto de los establecimientos de educación media rural.

Entre los programas más mencionados tanto en las encuestas como en las entrevistas, se encuentra la Subvención pro-retención y la beca BARE, lo cual coincide con la preocupación de los directores por la asistencia y completación de estudios (Encuesta de Directores), sin embargo, algunos estudios descritos por Espíndola et al (2011), se les imputa un valor marginal en los resultados de deserción de estudios. Por lo tanto, analizar en específico las mejores alternativas para retener a los jóvenes en el sistema educativo parece ser prioritario.

g. Estrategias pedagógicas y desafíos para la obtención de resultados

Un argumento reiterado, tanto de profesores como directivos técnicos de los casos de estudio, frente a la realidad de enfrentarse con una amplia dispersión de conocimientos en sus estudiantes en el ingreso a la Educación Media, se refiere a la necesidad de “homologar conocimientos”. Frente a esa realidad, en la mayoría de los casos estudiados se desarrollan procesos de inducción y

de “nivelación” durante el primer semestre de estudios, lo que significa muchas veces se retrase lo considerado por el Programa de Estudio del nivel inicial, pero asegurar los “conocimientos de base” que permiten posteriormente integrar e incorporar componentes de mayor complejidad en el aprendizaje.

Se debe tener en cuenta que en el 57% de los establecimientos de educación media rural la matrícula proviene mayoritariamente de establecimientos rurales que sólo ofrecen educación básica (Encuesta a directores).

Acá es importante considerar que, si bien se desarrolla intencionadamente en los Establecimientos la acción pedagógica de nivelación de estudios, los porcentajes de repitencia en el nivel 1° Medio supera el 11,6% (SIGE, 2015) considerablemente más alto que el 7,2% que promedia el conjunto de la Educación Media Rural.

En este marco se debe tener presente la importancia que los sostenedores otorgan a la asistencia técnica a sus establecimientos para mejorar su gestión, ya sea ATE, para el desempeño docente o la gestión directiva, considerado entre las dos prioridades por el 36% de los sostenedores (Encuesta a sostenedores).

También importa destacar en relación con las actividades que se realizan en los establecimientos para colaborar con los estudiantes en sus proyectos de desarrollo educativo, es que en todos los casos existen aproximaciones metodológicas que intentan promover altas expectativas y acercar al conocimiento más allá de sus referentes territoriales. Sin embargo, esos recursos están regularmente fuera de los territorios de la ruralidad, por tanto adquiere relevancia y se recurre preferentemente a una opción de “salidas pedagógicas” que permite vincularse con lugares de trabajo o estudio, principalmente empresas productivas o de servicios y centros de formación técnico o universidades.

En dos de los establecimientos técnicos se relevó en el contexto de la visión formativa, potenciar el emprendimiento como variante para el ingreso al mercado laboral. Este componente formativo tiene un doble objetivo, ya que permite a los egresados generar ingresos de manera autónoma, en aquellos casos donde se demora lograr la empleabilidad, y, por otra parte, potencia la generación de un proyecto de vida independiente en aquellos jóvenes que cuentan con la vocación y capacidades suficientes.

La presencia de preuniversitarios está en casi todos los casos, ya sean establecimientos HC o TP, siendo un servicio considerado imprescindible por equipos directivos y técnicos, ya que crece el interés por continuar estudios superiores tanto en estudiantes humanistas-científicos como técnicos, y es un complemento necesario al programa formativo regular, que no alcanza a entregarse con la profundidad o extensión suficiente.

Un planteamiento de interés que surge en el diálogo con directivos y docentes de los establecimientos técnicos, es la propuesta de articular vínculos y generar convenios con los Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales con especialidades técnicas de los establecimientos, con el doble objetivo de facilitar la continuación (directa) de estudio para concluir o profundizar la especialidad, así como para homologar y/o reconocer trayectos educativos ya realizados en los establecimientos, en este sentido ya existe experiencia de Convenios realizados por dos de los casos estudiados (Epu y Kula). Coincidentemente en ambos casos las tasas de retiro son inferiores a 2%, comparativamente mejores que el total de la Educación rural que supera el 5% (SIGE, 2015).

VIII. Conclusiones

Se presentan a continuación las principales conclusiones del estudio agrupadas en función de los objetivos planteados. Se debe tener en consideración que el estudio realizado es de carácter exploratorio, utilizando en el análisis caso específicos de la realidad de los territorios rurales, por lo que las conclusiones expuestas a continuación responden a las evidencias encontradas en estos contextos acotados.

En relación a los procesos de desarrollo de la ruralidad.

Prevalece en la definición de ruralidad su connotación territorial, siendo identificada la zona rural como aquel territorio que se encuentra fuera de las ciudades. Sin embargo, el modo de vida de los habitantes de este territorio forma parte inseparable de la definición la ruralidad, modo de vida que está marcado por el vínculo con la tierra, y el ritmo y contenidos de la actividad silvoagropecuaria.

Este territorio está experimentando cambios que ya tienen una larga trayectoria, caracterizados por la transformación del sistema productivo, el aletargamiento demográfico, la urbanización creciente, y la mayor vinculación con las zonas urbanas.

Los efectos más destacados de estas transformaciones en los modos de vida rural son la pérdida de la percepción de lejanía, las nuevas expectativas y proyectos de vida, y la mayor conexión cultural con otros territorios.

El efecto principal que se percibe al interior de las familias es el proceso de cambio cultural intergeneracional que se caracteriza en el aumento en el nivel educacional, mayores expectativas de movilidad social, diversificación de la ocupación laboral y el envejecimiento del grupo familiar producto de la migración de los integrantes más jóvenes hacia las ciudades.

No se puede hablar de una sola ruralidad, toda vez que existe una gran heterogeneidad en los territorios rurales, la que se manifiesta en función de cómo se expresan estos procesos a partir de sus condiciones de base, pero las evidencias muestran que mientras más alejado se encuentre el territorio rural, más lentamente se experimentan estos procesos.

Es posible prever que el futuro de la ruralidad estará marcado por una mayor integración de estos territorios, empleos más especializados y una menor cantidad de familias residiendo en estas zonas, pero con una mayor calidad de vida comparada con la disponibilidad actual de servicios.

En relación a las principales características del sistema de educación media en territorios rurales.

En el sistema de educación media no existe una reflexión acerca de lo rural en los establecimientos educacionales ni en las familias, lo que deriva necesariamente en una débil comprensión de los procesos que se desarrollan en el territorio.

La pérdida de matrícula está provocando un vaciamiento paulatino del sistema de educación media rural, teniendo como principales causas la migración y la preferencia de las familias por los establecimientos de educación media urbanos.

Se mantiene arraigada la percepción de que la calidad de la educación rural es menor que la calidad de la educación urbana, siendo todavía la cercanía el factor más valorado por las familias en la selección del establecimiento rural, por sobre el tipo y calidad de la educación que entrega. Es importante la preferencia de los jóvenes por estudiar en la ciudad, y el sistema educativo no tiene respuestas a esta realidad.

La presencia étnica es relevante en el sistema de educación media rural, situación que no cuenta con un tratamiento curricular y formativo homogéneo en los establecimientos, aun siendo una problemática transversal en el sistema educacional actualmente es enfrentado de manera aislada en cada establecimiento.

La ausencia de modelos familiares con estudios en educación superior y falta de recursos económicos se plantean como las principales barreras a las expectativas de las familias para la continuación de estudios.

Los estudiantes disponen de poco tiempo disponible después de la jornada escolar, dada la carga laboral y los compromisos familiares, siendo una amenaza latente para la continuación de estudios de los jóvenes.

Existe una baja autoestima en los estudiantes, en el sentido de no plantearse expectativas más amplias relacionadas con la continuación de estudios y con proyectos de vida que implican cambios en los modos de vida actuales.

Es característico del territorio rural que los estudiantes y sus familias no tengan redes de contacto, que les permitan ampliar de manera independiente las oportunidades de trabajo y estudio de los jóvenes.

Los proyectos de vida de los jóvenes dependen actualmente de la diversificación de las fuentes de empleo en el mundo rural, siendo actualmente el sistema de educación pública el principal factor para la movilidad socioeconómica de las familias.

En relación a los principales procesos que constituyen la experiencia educativa de los liceos rurales.

Se visibiliza al interior de los establecimientos un enfrentamiento de la tradición agrario – rural con los modos de vida urbanos, en el empleo, la recreación y el consumo en los jóvenes.

Las tradiciones culturales del mundo rural no se reflejan orgánicamente en el currículum de los establecimientos, específicamente las actividades recreativas y celebraciones propias del mundo rural.

Existe un fuerte apego a las tradiciones, que derivan en gran medida del fuerte vínculo de las familias con el mundo agrario y con el trabajo de la tierra, aspecto que subyace como esencia de las tradiciones de lo rural. Incluso aunque los miembros de la familia se dediquen laboralmente a oficios no ligados con las actividades agropecuarias, subyace en los casos analizados, un vínculo con las plantas y los animales, y con la tierra en definitiva como parte constitutiva de su entorno.

En los últimos años ha disminuido la participación de la matrícula Técnico-Profesional (TP) al mismo tiempo que los actores demandan ampliar la oferta de especialidades para fortalecer el sistema de educación media rural. En este marco se ha producido un debilitamiento del interés de los estudiantes por la especialidad agrícola en establecimientos TP.

En las trayectorias educativas se releva la importancia del 1° y del 2° medio Humanista-Científico (HC) en la conformación del proyecto de estudio y vida futuro de los estudiantes, los cuales toman decisiones una vez cumplido este ciclo de estudio.

La planificación curricular, así como las estrategias formativas están afectadas por las bajas expectativas de las familias acompañado de rezagos en la formación de base de los estudiantes. Una característica común en los establecimientos es la limitación de la expresión oral de los jóvenes habitantes de las zonas rurales.

La flexibilización del currículum se expresa débilmente en los procesos educativos formales de los establecimientos de educación media rural. La ausencia de trabajo colaborativo impide estructurar el trabajo docente y sistematizar las prácticas innovadoras y las nuevas experiencias.

Es relevante para las familias que los establecimientos cuenten con educación básica y media, teniendo asimismo esta conformación de la oferta educativa un efecto positivo en la completación de estudios de los jóvenes.

Las tradiciones locales tienen gran importancia para la formación de la identidad y para fortalecer la cohesión social. Por otra parte, existen establecimientos donde se vive una fuerte interculturalidad, marcada principalmente por la presencia de estudiantes de pueblos originarios con tradiciones y hasta lengua propia.

Es común que los establecimientos TP busquen alternativas de financiamiento, principalmente relacionado a las carreras técnicas que imparten, pero existen diferencias marcadas en la gestión de redes entre establecimientos municipales y particulares, siendo el factor distintivo la inserción institucional de los establecimientos.

En relación a los principales desafíos de la educación media en los territorios rurales.

Como resultado de los análisis realizados, donde se han detectado condiciones y procesos de la educación media en los territorios rurales, se plantean los principales desafíos para los establecimientos de educación media rural. Se debe tener en consideración que estas conclusiones surgen de un estudio exploratorio cuyo alcance es limitado dadas las características de esta investigación, y no deben ser considerados como resultados definitivos y aplicable a otros casos.

En relación a la oferta de los establecimientos:

1. Asegurar que en el ingreso a la educación media los estudiantes cuenten con la educación de base necesaria que permita tener mejores resultados en la transición, mejorando indicadores de repitencia y logros de aprendizaje, disminuyendo la inversión de recursos docentes en la nivelación de estudios. Para enfrentar esta problemática se requiere completar el ciclo de educación media a 6 años en los establecimientos que aún no cuentan con esta oferta educativa.
2. Mejorar la calidad de la oferta educacional de los establecimientos de educación media rural para contrarrestar la mayor atracción que ejercen los establecimientos urbanos. Si bien el sistema de educación rural se tiene que adaptar a la menor población residente en los territorios, debe ser capaz de ofrecer, no una mayor oferta, sino una oferta de mayor calidad y atractivo. Este desafío se puede enfrentar con el mejoramiento de oferta TP

existente en los establecimientos rurales, dotándolos de mayor tecnología, especialización y vinculación con el mundo laboral.

En relación a la gestión curricular:

3. Hacerse cargo de la realidad de la extensión y profundidad de la presencia étnica en los establecimientos rurales, los cuales no cuentan con herramientas apropiadas para implementar un curriculum adecuado a esta realidad, y que el sistema educativo no visibiliza apropiadamente. El sistema educativo debe entregar herramientas para que los establecimientos puedan desarrollar un curriculum con pertenencia étnica o multicultural, implementando un cambio de enfoque en este tema, que pueda incluir establecimientos bilingües.
4. Enfrentar el rezago que tienen los jóvenes en el manejo del lenguaje y la expresión oral, que afecta la autoestima y limita la formación de expectativas de los jóvenes, además de limitar su desarrollo en el mundo laboral. Sin ser necesario un plan de alfabetización, es posible implementar un programa especializado y amplio para el desarrollo de estas habilidades en los jóvenes.
5. Innovar, sistematizar y compartir las experiencias en la gestión curricular y en la implementación de los procesos formativos. Siendo un territorio con modos de vida particulares, cuyas características se expresan en las prácticas al interior de los establecimientos de educación media, es necesario contar con herramientas y apoyo institucional para formalizar las experiencias de los establecimientos.
6. Preservar la tradición agraria de las comunidades rurales, toda vez que la participación del sistema educativo en el territorio rural es acotada, con una matrícula pequeña en comparación con la urbana, y se vislumbra una disminución de las familias que vivan en estos territorios, además de un nuevo tipo de residentes, se plantea el desafío de hacer perdurar la cultura agraria como parte del patrimonio del territorio rural. Para esto se pueden requerir incentivos o políticas específicas desde la institucionalidad.

En relación a la gestión directiva:

7. Visibilizar el sistema de educación media de los territorios rurales en la institucionalidad es un desafío que tienen que asumir los servicios de educación local en conjunto con los directores de los establecimientos educacionales, en el entendido de la diferenciación de la realidad de este sistema, y la riqueza que puede entregar desde la experiencia de los procesos formativos.
8. Quizás el principal desafío de la educación media en territorios rurales sea consolidar el salto en las expectativas en las familias, asociado a la continuidad de estudios de los jóvenes, que es un proceso en marcha y que es impulsado por los equipos directivos y profesores de los establecimientos.
9. Insertar a los establecimientos de educación media rural en la institucionalidad del entorno así como en otras redes colaborativas es una necesidad para revertir el mayor aislamiento relativo que tienen los establecimientos, para lo cual se requerirá un soporte institucional más amplio, con estrategias y gestión de los servicios locales de educación.

IX. Recomendaciones

A continuación se presentan las principales recomendaciones que surgen del análisis del sistema educativo de educación media en territorios rurales, poniendo énfasis en aquellos aspectos que caracterizan la gestión educativa de los establecimientos dada su condición de ruralidad. Se trata de recomendaciones que provienen de un estudio exploratorio, por lo que, están sujetas a revisión y validación.

A. EN RELACIÓN CON LAS DINÁMICAS DEL SECTOR RURAL

1. Mejorar la formación de base de los estudiantes

Los establecimientos de educación media rural destinan importantes recursos docentes en la nivelación de estudios de los jóvenes que provienen de la educación básica rural principalmente, lo que impide la apropiada planificación curricular y obtener buenos indicadores de desempeño en este primer año de estudio. Para lograr este objetivo se propone:

- Implementar una política específica para completar el ciclo de educación media a 6 años en los establecimientos que aún no cuentan con esta oferta educativa.
- Implementar un plan especial de mejoramiento del lenguaje y la expresión oral de los jóvenes de territorios rurales.

2. Focalizar las políticas sectoriales en función de las diferentes realidades de la ruralidad

La ruralidad se presenta de manera muy heterogénea en los territorios, presentando realidades y desafíos muy distintos a los establecimientos del sistema de educación media, por este motivo las políticas generales y los programas específicos del MINEDUC requieren contar con una focalización de sus actuaciones en aquellos establecimientos donde se presentan las mayores brechas en los procesos formativos o que presenten características específicas. Para esto se recomienda:

- Realizar una segmentación de los establecimientos, en vistas a focalizar de mejor manera las políticas sectoriales, considerando como factores la cercanía con las zonas urbanas, la presencia de tradiciones singulares, las características del empleo rural, la presencia étnica y las pruebas de lenguaje.
- Incorporar en la subvención de ruralidad el factor vulnerabilidad de las familias, toda vez que las zonas rurales más aisladas se caracterizan por una mayor pobreza, menor nivel educacional, menor acceso a servicios y mayor carga laboral.

3. Mejorar la inserción institucional de los establecimientos

Los establecimientos de Educación Media localizados en zonas rurales desarrollan pocas vinculaciones con la institucionalidad local en el territorio y con otras redes colaborativas que podrían potenciar el proceso educativo en diversos ámbitos de enseñanza, así como para la promoción sociocultural, étnica, y desarrollo turístico. Para lograr este propósito se recomienda:

- Crear una estrategia institucional y generar una red de acompañamiento desde los futuros Servicios Locales de Educación SLE.

- Crear orientaciones e incentivos para que los liceos aprovechen las oportunidades que ofrecen los programas públicos con inserción territorial (INDAP (especialmente los programas PRODESAL y PDTI), SERNATUR, Oficinas de Turismo Municipal, OMIL), articulando redes colaborativas efectivas que permitan también que el establecimiento asuma una corresponsabilidad con el desarrollo del territorio.

4. Mejorar la calidad de la oferta educativa

Para contrarrestar la mayor atracción que ejercen los establecimientos urbanos, lo que evidencia una brecha de calidad en la oferta educativa es necesario mejorar la calidad de la oferta educativa de los establecimientos de educación media, lo que no signifique necesariamente una ampliación de la oferta, dada la menor demanda y lo ineficiente que puede significar medidas de esta naturaleza. Para esto se recomienda:

- Invertir en tecnología en los procesos formativos de los establecimientos de educación media como elemento diferenciador.
- Implementar un programa de especialización de la oferta Técnico-Profesional (TP) de los establecimientos, adaptada a las nuevas demandas ocupacionales de los sistemas productivos y con alto nivel tecnológico.
- Focalizar los fondos existentes para promover el desarrollo tecnológico y el desarrollo de proyectos de innovación en las especialidades técnicas del entorno rural, dando un espacio preferente en el Fondo de Fortalecimiento y Articulación Técnico Profesional.
- Aplicar un enfoque de género en establecimientos con especialidades técnicas para asegurar de que exista igualdad en el acceso de los estudiantes a la educación media TP, y para asegurar que el potencial de empleabilidad que genera la educación técnica sea similar para hombres y mujeres.

B. EN RELACIÓN CON LA GESTIÓN CURRICULAR

1. Fortalecer los procesos formativos del profesor y equipos directivos.

Dado que la ruralidad impone desafíos específicos al sistema educativo, un primer ámbito de propuestas radica en formar a los futuros profesores en las características de los territorios rurales, que como hemos visto, tiene particularidades que deberían ser consideradas al momento de su formación inicial.

- Definir una “Especialización en Educación Media Rural”, con mallas de formación que responda a las exigencias singulares que significa realizar clases en territorios rurales.
- Incorporar y promover un sistema de prácticas profesionales en contextos rurales como parte de la formación de estos profesores, incluyendo un sistema de incentivos para compensar el mayor costo involucrado en las mismas.
- Crear un Fondo Concursable de "Buenas Prácticas en Liceos Rurales", para motivar e incentivar en los profesores la sistematización y transferencia de buenas prácticas en la educación media en estos establecimientos.

2. Apoyar a los establecimientos para la adaptación curricular.

En los establecimientos de educación media de zonas rurales no se realiza una adaptación curricular que incorpore las condiciones propias de los modos de vida, características culturales y productivas del entorno rural. En este sentido, es necesario apoyar a los equipos de gestión de los establecimientos para la adaptación de los Programas de Estudio, permitiendo la integración de contenidos y espacios propios de la ruralidad, considerando además que actualmente los sistemas e instancias de asesoramiento técnico generalmente no consideran la variable ruralidad en sus metodologías. Para esto se recomienda:

- Crear una asesoría técnica pertinente para territorios rurales, con herramientas propias para este efecto, que constituya un apoyo efectivo para la adaptación del currículum en estos liceos.
- Generar recursos pedagógicos que permitan hacer más pertinente la oferta curricular de establecimientos rurales, como por ejemplo, crear un centro de recursos en una plataforma web, potenciando estos contenidos a través del CPEIP.

3. Fortalecer la pertinencia curricular étnica y agraria

Es necesario que el sistema educativo se haga cargo de la importante presencia étnica en los territorios rurales que se manifiesta en los establecimientos, así como la importancia histórica y patrimonial de la tradición agraria de las comunidades rurales, dándole el valor que tiene para el desarrollo cultural del país. Para esto se recomienda:

- Implementar una política de pertinencia étnica o multicultural de los currículum de los establecimientos de educación media, entregando orientaciones y herramientas a los equipos directivos para su implementación.
- Implementar un programa de rescate y puesta en valor como parte del currículum educacional de la cultura agraria como parte del patrimonio del territorio rural.

C. EN RELACIÓN A LAS ESPECIALIDADES TÉCNICAS

1. Formalizar las prácticas pedagógicas.

Las prácticas pedagógicas efectivas no están siendo un insumo de análisis y aprendizaje formal al interior de los establecimientos, lo que limita el mejoramiento continuo de las prácticas pedagógicas y un mejoramiento general en el sistema educativo, a partir del conocimiento, discusión y transferencia de las mismas. Para esto se recomienda:

- Implementar un plan de formación de equipos directivos rurales para reorientar los consejos técnicos hacia un modelo de trabajo colaborativo, teniendo en consideración las estructuras de trabajo y metodologías desarrolladas en los “Microcentros” de Educación Básica.
- Implementar Talleres de desarrollo docente para generar comunidades de aprendizaje al interior de los establecimientos, en que el componente referido a la sistematización de las buenas prácticas sea el referente de discusión.

D. EN RELACIÓN AL LIDERAZGO DIRECTIVO

1. Potenciar el liderazgo directivo en la planificación y el trabajo en red.

Los establecimientos de educación media en los entornos rurales requieren de un liderazgo directivo relevante donde se requiere una gran autonomía para vencer el mayor aislamiento que se encuentran en estos territorios, además de potenciar el rol que cumplen los directores de los establecimientos rurales como generadores de visión y promotores culturales en su comunidad, y enfrentar los procesos propios que se viven en la ruralidad.

- Fortalecer en el nuevo sistema de servicios de educación local el rol planificador de los directores de los establecimientos en las definiciones estratégicas de los planes de desarrollo local y para el alineamiento de los instrumentos de planificación.
- Focalizar en los programas de formación de liderazgo, como por ejemplo el CPEIP, temáticas específicas para directores de liceos rurales.
- Implementar un Programa de pasantías para directores que permita aplicar e intercambiar experiencias en el ámbito del liderazgo focalizado en la ruralidad.

E. EN RELACION A LA TRAYECTORIA EDUCATIVA Y LOS PROYECTOS DE VIDA

1. Apoyo a la continuación de estudios de los estudiantes de territorios rurales.

Actualmente en los establecimientos de educación media se está experimentando un proceso de cambio intergeneracional educacional, así como un incremento en las expectativas para la continuación de estudio de los jóvenes, proceso que han sido sostenidos por los equipos directivos y los profesores de los establecimientos. Se recomienda implementar una serie de acciones de apoyo, que pueden tener un efecto significativo en este sentido.

- Focalizar el aporte de Orientadores Educativos en el funcionamiento de los equipos psicosociales, para apoyar y fortalecer el proceso de orientación vocacional, centrando la acción en 1º y 2º medio.
- Evaluar la pertinencia de fortalecer los preuniversitarios en liceos rurales.
- Desarrollar o fortalecer los Programas Comunicacionales desde el Mineduc, que permite relevar las políticas de apoyo a las familias y los estudiantes, referidas al PACE y Gratuidad
- Evaluar la eficiencia y efectividad de contar con un sistema de Becas para facilitar la continuación de estudios mediante residencias para estudiantes y pase escolar para la movilización interurbana.

2. Articular la EMTP Rural con los Centros de Formación Técnica.

En la idea de favorecer la continuación de estudios de los estudiantes que cursan especialidades técnicas y de acuerdo al nuevo escenario que presenta la gratuidad de la Educación Superior TP se recomienda:

- Generar convenios para la continuación directa de estudio y el reconocimiento de asignaturas ya desarrolladas en el Liceo Técnico.

- Crear un programa que permita homologar la calidad técnica de la enseñanza en los liceos rurales a través de los CFT.

X. Referencias bibliográficas

- Acuña Véliz, C. (2012). *Acceso y deserción en la educación superior: caso aplicado a Chile*. Obtenido de <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/112062>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2015). *Bases de datos nacionales SIMCE*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/bases-de-datos-nacionales/>
- Berdegú, J., Jara, E., Modrego, F., Sanclemente, X., & Schejtman, A. (2010). *Comunas Rurales de Chile*. Documento de trabajo N° 60, Rimisp.
- Berdegú, J., Jara, E., Modrego, F., Sanclemente, X., & Schejtman, A. (2010). *Comunas Rurales de Chile*. Documento de Trabajo N° 60 Programa Dinámicas Territoriales Rurales. Rimisp, Santiago.
- DEMRE. (2015). *Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional*. Obtenido de <http://psu.demre.cl/estadisticas/documentos-2016>
- Espíndola, V. (2011). *Mapa de la Efectividad de la Educación Media en Chile: Factores de gestión asociados a la completación de estudios secundarios*. Investigación FONIDE, Santiago.
- Gallego, F., Rodríguez, C., & Sauma, E. (2007). Provisión de educación en zonas rurales de Chile: incentivos, costos y calidad. En I. Irarrázaval, E. Puga, M. d. Morandé, & M. J. López, *Camino al Bicentenario: Propuestas para Chile* (págs. 47-73). Santiago.
- Gallego, F., Rodríguez, C., & Sauma, E. (2010). *The political economy of school size: Evidence from Chilean Rural Areas*. Documento de Trabajo N°375.
- Gysling, J., & Hott, D. (2010). Cambio de estructura del sistema escolar. En D. C. Cristián Bellei, *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional* (págs. 111-152). Santiago.
- Hernández, M., & Raczynski, D. (2015). Elección de escuela en Chile: De las dinámicas de distinción y exclusión a la segregación socioeconómica del sistema escolar. *Estudios pedagógicos*, *XLI*(2), 127-141.
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2015). *Productos Estadísticos Laborales*. Obtenido de Indicadores de calidad del empleo Trimestre Noviembre 2014 - Enero 2015: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/mercado_del_trabajo/nene/trimestrales/NDE2014/xls/203_Set_Indicadores_analiticos_NDE2014.xls
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2015). *Productos Estadísticos Laborales*. Obtenido de Nueva Encuesta Nacional de Empleo: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/mercado_del_trabajo/nene/cifras_trimestrales.php
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2016). *Estadísticas Vitales*.
- Instituto Nacional de Estadísticas. (s.f.). *Cambios Estructurales en la Agricultura Chilena, Análisis intercensal 1976-1997-2007*.
- Kaufmann, K. M., Messner, M., & Solis, A. (2013). *Returns to Elite Higher Education in the Marriage Market: Evidence from Chile*.

- Larrañaga, O., Cabezas, G., & Dussailant, F. (2013). *Informe completo del Estudio de la Educación Técnico Profesional*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - Chile.
- Ministerio de Agricultura. (2006). *Lineamientos Programáticos de la Política AgroAlimentaria y Forestal Chilena*.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2013). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional - CASEN.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). *Encuesta de Caracterización Socioeconómica 2009-2013*. Obtenido de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen/casen_usuarios.php
- Ministerio de Educación . (1998). Decreto con Fuerza de Ley.
- Ministerio de Educación. (s.f.). Decreto 755 de 1997, modificado en abril de 2006.
- Ministerio de Educación. (s.f.). Decreto Supremo 548 de 1988, modificado en julio de 2012.
- Ministerio de Educación. Departamento de Infraestructura Escolar, División de Planificación y Presupuesto. (s.f.). *Criterios de diseño para los nuevos espacios educativos en el marco del fortalecimiento de la educación pública*.
- ODEPA. (2012). *Panorama de la Agricultura chilena*. Oficina de Estudios y políticas Agrarias.
- OECD. (2012). *Education at a Glance 2012: Australia*.
- OECD. (2014). *Education at a Glance 2014: Australia*.
- OECD. (2014). *Education at a glance 2014: Chile*.
- OECD. (2014). *OECD Rural Policy Reviewa: Chile 2014*. OECD Publishing.
- OECD. (2014). *OECD Rural Policy Reviews: Chile 2014*. OECD Publishing.
- OECD. (2014). *OECD Rural Policy Reviews: Chile 2014*. OECD Publishing.
- PNUD. (2008). *Informe Desarrollo Humano en Chile Rural*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2008). *Desarrollo Humano en Chile Rural*.
- PULSO S.A. (2011). *Plan Marco de Desarrollo Territorial Curicó Oriente*. Gobierno Regional del Maule.
- Rodríguez Ponce, E. (2012). La educación superior en Chile y el rol del mercado: ¿culpable o inocente? *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 20(1), 126-135.
- SUBDERE. (2005). *Tipología: Herramienta Base para el Reconocimietno dela Diversidad Comunal - Municipal*. Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo.

Anexos

1. Formulario de Encuestas

1.1 Encuesta Directores

Bienvenido a la encuesta "Estudio de Establecimientos de Educación Media en territorios rurales"

En el marco de los estudios para la promoción de la educación de calidad, el Ministerio de Educación junto al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), le han adjudicado a la empresa Pulso, la realización del "Estudio de establecimientos de educación media en territorios rurales". El propósito del estudio es describir las principales características del sistema de educación media en sectores rurales y sus principales desafíos.

Para tales fines, lo/a invitamos a participar de esta encuesta, que busca recoger la mirada y opinión de directivos (director/a o jefe/a de UTP). La información recabada a través de este cuestionario será tratada de manera absolutamente confidencial, y su uso será exclusivamente para los fines de esta investigación.

Le solicitamos que ante cualquier duda o consulta acerca del formulario contacte a LANDER ABAROA al correo electrónico abaroa@pulso-sa.cl o HERNALDO ZAMORA, encargado del estudio en Pulso, al correo electrónico hernaldo@pulso-sa.cl o a través del teléfono 22 235 78 13.

Desde ya agradecemos su atención y esperamos contar con su valiosa participación, la cual será un gran aporte para mejorar y enriquecer el trabajo que realiza el Ministerio de Educación.

Sección A. MATRÍCULA DEL ESTABLECIMIENTO

1. Considerando los últimos 2 años, ¿de qué tipo de establecimiento educativo proviene la mayoría de los estudiantes que se matricula en su establecimiento en 1ro medio? **(MARQUE HASTA DOS OPCIONES)**

- Del mismo establecimiento (ofrece educación básica y media)
- De otros establecimientos rurales que ofrecen educación básica y media
- De establecimiento rurales que sólo ofrecen educación básica
- De establecimientos urbanos

2. ¿Cuál es el porcentaje de estudiantes de educación media provenientes de pueblos originarios en su establecimiento? **(INDIQUE UN NÚMERO DE 0 A 100, SIN EL SÍMBOLO %)**

3. Identifique los pueblos originarios de los que provienen los estudiantes de educación media de su establecimiento **(MARQUE LAS OPCIONES QUE CORRESPONDA)**

- Aymara
- Atacameña
- Colla
- Diaguita
- Quechua
- Rapa-Nui
- Mapuche
- Yámana
- Kawashkar
- No hay estudiantes provenientes de pueblos originarios

Sección B. EL ENTORNO RURAL

La diversidad de los territorios rurales requiere identificar elementos del entorno que constituyen factores relevantes para la gestión y proyección de los servicios educativos locales.

Considerando las características del entorno inmediato en donde está emplazado su establecimiento, por favor conteste las siguientes preguntas.

4. Si tuviera que identificar elementos distintivos y preponderantes del entorno de su establecimiento, ¿cuáles de los siguientes identificaría? **(MARQUE LOS 2 FACTORES PRINCIPALES)**

- La baja cantidad de población en las localidades cercanas
- La lejanía a un centro urbano
- La escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento
- El área de residencia de los alumnos del establecimiento (viven mayoritariamente en el campo o fuera de la ciudad)
- La calidad deficiente de los caminos hacia el establecimiento
- La alta dispersión de la población circundante
- La alta migración de la población joven
- Otro (especifique)

5. Según su opinión, ¿cuáles son los principales aspectos que contribuyen a que los padres y/o apoderados opten por matricular a sus hijos en su establecimiento? (**MARQUE LOS 3 ASPECTOS PRINCIPALES**)

- Tener a los hijos cerca del hogar les da mayor seguridad
- La oferta educativa del establecimiento (TP / HC / Polivalente)
- El tipo de establecimiento (municipal /particular subvencionado / particular privado)
- El establecimiento ofrece educación básica y educación media
- El establecimiento cuenta con servicio de internado para estudiantes
- No hay otros establecimientos que ofrezcan educación media en la localidad
- Las familias no tienen recursos económicos para enviarlos a otros establecimientos
- El establecimiento incluye enseñanzas sobre tradiciones, ritos y costumbres de pueblos originarios en sus planes de estudio y /o actividades.
- No sabe
- Otro (especifique)

6. En lo que refiere al vínculo de su establecimiento con el entorno, ¿la comunidad educativa del establecimiento realiza alguna de las siguientes actividades? (**RESPONDA TODAS LAS OPCIONES**)

	SI	NO
Proyectos de colaboración social con la comunidad del entorno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Talleres de capacitación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mejoramiento de las viviendas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transferencia de técnicas para la actividad agrícola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poner a disposición la infraestructura deportiva del establecimiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Otro (especifique)

7. En lo que refiere al vínculo de su establecimiento con la cultura de los pueblos originarios del entorno, ¿se incorpora alguno de los siguientes aspectos en los planes de estudio y /o actividades del establecimiento? **(MARQUE LAS OPCIONES QUE CORRESPONDA)**

- Ritos y ceremonias
- Oficios tradicionales
- Tradiciones y costumbres
- Lengua
- El establecimiento no incorpora estos aspectos en sus planes de estudio y/o actividades

Sección C. INSERCIÓN LABORAL Y CONTINUIDAD DE ESTUDIOS DEL ALUMNADO

8. ¿Su establecimiento realiza alguna de las siguientes actividades para facilitar la **inserción laboral** de los estudiantes que egresan de la enseñanza media y deciden buscar un trabajo? **(MARQUE LAS OPCIONES QUE CORRESPONDA)**

- Apoyo para conseguir prácticas laborales
- Visitas de ex-alumnos que relaten sus experiencias laborales
- Visitas y charlas de personas vinculadas a la industria
- Se ofrecen facilidades a través de convenios con empresas
- Se ofrecen facilidades a través de convenios con oficinas de empleo municipal u organismos públicos
- Se ofrecen programas de formación dual
- No se realiza ninguna actividad específica para apoyar la inserción de los jóvenes egresados de IV medio en el mercado laboral.
- No sabe
- Otro (especifique)

9. ¿Su establecimiento realiza alguna de las siguientes actividades para orientar a los estudiantes que egresan de enseñanza media y deciden **continuar estudiando en la educación superior**? **(MARQUE LAS OPCIONES QUE CORRESPONDA)**

- Test vocacional
- Test de aptitudes
- Visitas o charlas de universidades, institutos o centros de formación técnica
- Visitas de ex-alumnos que relaten sus experiencias en la educación superior
- Visitas a ferias vocacionales
- Reuniones individuales con el orientador
- No se realiza ninguna actividad específica para apoyar a los jóvenes de IV medio a continuar estudios de educación superior
- No sabe
- Otro (especifique)

10. En base a lo realizado con los **egresados de los últimos 2 años**, ¿su establecimiento utiliza alguna de las siguientes acciones de seguimiento? **(MARCAR LAS OPCIONES QUE CORRESPONDA)**

- Llamadas telefónicas
- Reuniones periódicas en el establecimiento
- Visitas a los alumnos
- Envío de correo electrónico
- Contacto con los padres y apoderados
- Se lleva registro escrito o en planilla electrónica de las acciones de seguimiento
- No se realiza seguimiento
- Otro (especifique)

11. ¿Cuáles de los siguientes aspectos dificultan que sus alumnos egresados **continúen sus estudios en la Educación Superior**? **(MARQUE LOS 2 ASPECTOS MÁS RELEVANTES)**

- No tienen interés en continuar estudiando luego de la educación media
- La falta de recursos económicos del hogar afecta la continuidad de los estudios.
- La falta de acceso a becas (por su bajo rendimiento en la PSU o en la educación media), limita su acceso a la educación superior.
- La falta de oferta de instituciones de educación superior en la localidad y cercanía, promueve la emigración (sin retorno) entre quienes desean seguir estudiando.
- La falta de oferta de instituciones de educación superior en la localidad y cercanía, obliga a los egresados a emigrar a áreas urbanas para estudiar, pero luego regresan a la localidad a ejercer.
- No enfrentan dificultades
- Otro aspecto

Otro (especifique)

12. ¿Cuáles de los siguientes aspectos dificultan que sus alumnos egresados se inserten en el **mercado laboral**? (MARQUE LOS 2 ASPECTOS MÁS RELEVANTES)

- No tienen interés en insertarse al mercado laboral inmediatamente después de completar la educación media
- No cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad, por lo que tienden a migrar
- La formación TP que ofrece el establecimiento, no coincide con la oferta laboral de la localidad y/o cercanía
- La formación HC que ofrece el establecimiento, limita las posibilidades de inserción laboral porque el mercado prefiere egresados de TP
- La escasez de redes de contacto de de los estudiantes y sus familias, limita las posibilidades de inserción laboral
- No enfrentan dificultades
- Otro aspecto

Otro (especifique)

Sección D. GESTIÓN DEL ESTABLECIMIENTO

13. Indique el año en que fue actualizado por última vez el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del establecimiento

14. Indique entre las siguiente opciones ¿cuáles son los 2 principales focos del PEI del establecimiento?
(MARQUE LAS 2 OPCIONES PRINCIPALES)

- Promover la convivencia escolar
- Promover la continuidad de los estudios
- Promover la inserción laboral de los egresados
- Promover los valores de ciudadanía y humanismo
- Promover la conciencia por el medio ambiente
- Promover aspectos de la tradición cultural de pueblos originarios
- Promover valores religiosos
- Otro (especifique)

15. ¿Su establecimiento tiene dificultades para contratar y/o retener docentes?(**MARQUE LA OPCIÓN QUE CORRESPONDA**)

- SI
- NO

Sección D. GESTIÓN DEL ESTABLECIMIENTO

16. Según su opinión, ¿cuáles son los factores que explican las dificultades para contratar y/o retener docentes? **(MARCAR LOS 2 FACTORES PRINCIPALES)**

- El establecimiento se encuentra apartado de la zona residencial de la localidad
- El establecimiento no ofrece suficientes oportunidades de desarrollo profesional
- El establecimiento no ofrece suficientes incentivos económicos
- El alto costo de vida de la localidad
- La mala calidad de los servicios de la localidad (agua potable y alcantarillado, caminos, conectividad, entre otros)
- La localidad cuenta con escasa disponibilidad de vivienda
- Otro (especifique)

17. En lo que refiere a la planificación de la gestión curricular del establecimiento, ¿qué tanto influyen los siguientes factores? Por favor ponga una nota de 1 a 10 a cada factor, siendo el 10 la mayor influencia y 1 la menor influencia.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Las dificultades para retener al estudiantado (alta deserción estudiantil)	<input type="radio"/>									
Las dificultades para atraer nuevos estudiantes	<input type="radio"/>									
La nivelación de aprendizajes en 1ro medio	<input type="radio"/>									
La alta tasa de embarazo adolescente	<input type="radio"/>									
La alta proporción de estudiantes insertos en el mercado laboral	<input type="radio"/>									
La dificultad para atraer docentes con mención en educación media	<input type="radio"/>									
La alta rotación docente	<input type="radio"/>									
La falta de un equipo técnico especializado para atender la diversidad estudiantil	<input type="radio"/>									
Otro (Especificar)	<input type="radio"/>									

Otro (especifique)

18. Indique si el establecimiento realiza alguna de las siguientes actividades para evitar que los estudiantes abandonen sus estudios antes de completar la educación media (MARQUE LAS OPCIONES QUE CORRESPONDA)

- Los docentes son flexibles con las inasistencias
- Los docentes premian la asistencia regular
- Los docentes visitan a los hogares de los estudiantes para indagar sobre su ausentismo
- No se realizan actividades
- Otro (especifique)

Sección E. INFORMACIÓN DEL RESPONDENTE

Estas preguntas son acerca de quien respondió el cuestionario. Al responder las preguntas, por favor marque la alternativa que corresponda con X, e indique cifras cuando sea necesario.

19. Indique su cargo, años de experiencia en el cargo en general y en el establecimiento

Cargo

Años de experiencia en el cargo (0 si es menor a 1 año)

Años en el cargo en el establecimiento (0 si es menor a 1 año)

Edad

20. ¿Es usted del sexo femenino o masculino?

- Femenino
 Masculino

21. ¿Cuál es el nivel educacional más alto que usted ha completado?

- Enseñanza media completa
 Técnico de Educación Superior
 Profesional sin Licenciatura
 Profesional con Licenciatura
 Magister
 Doctorado

1.2 Encuesta Sostenedores

PRESENTACIÓN

En el marco de los estudios para la promoción de la educación de calidad, el Ministerio de Educación de Chile junto al PNUD, le han adjudicado a la empresa Pulso, la realización del “Estudio de establecimientos de educación media en territorios rurales”. El propósito del estudio es describir las principales características del sistema de educación media en sectores rurales y sus principales desafíos.

Para tales fines, el estudio busca recoger la mirada y opinión de sostenedores de establecimientos de educación media a nivel censal. Es por ello que lo invitamos a participar.

La información obtenida a través de este cuestionario será tratada de manera absolutamente confidencial, y su uso será exclusivamente para los fines de esta investigación.

Además, se le informa que a los directores de establecimiento de educación media rural se está haciendo llegar otro formulario con el mismo fin.

Agradecemos su colaboración.

Sección A. MATRÍCULA

1. Durante los últimos 3 años, ¿la matrícula de su establecimiento educacional ha aumentado, disminuido o se ha mantenido? **MARCAR SÓLO UNA OPCIÓN.**

- La matrícula ha aumentado
- La matrícula ha disminuido
- La matrícula se ha mantenido

2. Considerando su respuesta anterior, ¿qué factores considera usted que influyen en la variación de la matrícula? **MARCAR LOS 2 FACTORES PRINCIPALES.**

- Cantidad de niños/jóvenes en edad escolar en la localidad
- Accesibilidad al establecimiento (transporte, distancia, tiempo de trayecto)
- Infraestructura del establecimiento
- Proyecto educativo del establecimiento
- Oferta de formación diferenciada del establecimiento (HC, TP, Polivalente)
- Preferencia por otros establecimientos urbanos
- Preferencia por otros establecimientos rurales
- Otro. Especificar:

3. ¿Qué acciones promueve como sostenedor para atraer estudiantes a matricularse en su(s) establecimiento(s) rural(es) de educación media? MARCAR LOS 2 FACTORES PRINCIPALES

- Prestar el servicio de transporte de estudiantes
- Ofrecer becas
- Promocionar el establecimiento en las escuelas básicas
- Ofrecer actividades complementarias (deportes, idiomas, etc.)
- Invertir en infraestructura
- Ofrecer flexibilidad horaria para jóvenes que trabajan
- Prestar el servicio de internado
- Ofrecer apoyos para la inserción laboral de los egresados
- Ninguna
- Otro. Especificar:

Sección B. EL ENTORNO RURAL

Considerando las características del entorno inmediato en donde está emplazado su establecimiento, por favor conteste las siguientes preguntas.

4. Si tuviera que identificar elementos distintivos y preponderantes del entorno de su(s) establecimiento(s) rural(es), ¿cuáles de los siguientes identificaría? MARCAR LOS 2 FACTORES PRINCIPALES.

- La baja cantidad de población en las localidades cercanas
- La lejanía a un centro urbano
- La escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento
- El área de residencia de los alumnos del establecimiento (viven mayoritariamente en el campo o fuera de la ciudad)
- La calidad deficiente de los caminos hacia el establecimiento
- La alta dispersión de la población circundante
- La alta migración de la población joven
- Otro. Especificar:

5. Indique si su establecimiento de educación media rural, realiza acciones de colaboración comunitaria con alguna de las siguientes organizaciones del entorno. MARCAR TODAS LAS QUE CORRESPONDAN.

- Juntas de vecinos
- Organizaciones culturales
- Organizaciones deportivas
- Otros establecimientos educacionales
- Municipalidad
- Organizaciones de productores locales
- Gobierno Regional
- No sabe si existen este tipo de relaciones de cooperación
- No mantiene relaciones periódicas con ninguna institución u organización
- Otro. Especificar:

Sección C. GESTIÓN DEL SOSTENEDOR

6. Respecto de la gestión estratégica que realiza como sostenedor, ¿cuántos años de antigüedad tiene el PADEM (Sostenedor Municipal) o el Plan Estratégico (Sostenedor Privado)?

Número de años

No cuenta con PADEM o
Plan Estratégico

7. De los siguientes elementos, identifique cuáles son los principales ejes estratégicos contenidos en el PADEM o Plan Estratégico. (MARCAR LAS 2 PRINCIPALES)

- Promover la convivencia escolar
- Mejorar el rendimiento
- Promover el acceso a la educación superior
- Mejorar la infraestructura
- Mejorar la conectividad e internet
- Renovar equipamiento para las especialidades Técnicas que se ofrecen
- Fortalecer los equipos directivos
- Fortalecer el currículum
- Aumentar la matrícula
- Mejorar el desempeño docente
- Otros ejes estratégicos. Especificar:

8. Indique si usted como sostenedor realiza algunas de las siguientes acciones en su(s) establecimiento(s) de educación media rural. (SELECCIONE 3 ASPECTOS INDICANDO SU NIVEL DE RELEVANCIA)

	1era RELEVANCIA	2da RELEVANCIA	3era RELEVANCIA
Participación en la elaboración del PEI	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participación en la elaboración del PME	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inversión en conectividad e internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrega de aportes financieros adicionales a la subvención	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perfeccionamiento y capacitación docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contratación de asistencia técnica (ATE)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asesoría técnica al Desempeño Docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asesoría técnica a la gestión directiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acciones para promover la asistencia y retención escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Otro. Especificar:

9. Indique si usted como sostenedor del establecimiento de educación media rural, realiza acciones de cooperación para conseguir mejoras en el establecimiento con alguna de las siguientes instituciones. (MARQUE TODAS LAS QUE CORRESPONDAN).

- Empresas
- Instituciones de educación superior
- Programas públicos
- Entidades que puedan realizar donaciones a la comunidad educativa
- Municipalidad
- Instituciones públicas diferentes al Ministerio de Educación
- Otros establecimientos
- No tenemos cooperación con instituciones externas
- Otras entidades / instituciones. Especificar:

10. En su establecimiento rural de educación media, ¿participa usted como sostenedor en la elección del cuerpo docente? (MARQUE SOLO UNA)

- Sí, SIN consulta al equipo directivo del establecimiento
- Sí, CON consulta al equipo directivo del establecimiento
- No, esta elección la realiza el equipo directivo del establecimiento
- No, esta elección la realiza otro actor. Especificar quién:

11. Según su opinión, ¿cuáles de los siguientes factores son los principales desafíos de su establecimiento? (MARQUE HASTA DOS OPCIONES, LAS QUE CONSIDERE MAS IMPORTANTES)

- Adecuar el currículum a las características del entorno rural
- Incentivar a los profesores para mejorar los resultados educativos (bonos, reconocimientos u otros incentivos)
- Motivar a los alumnos para superarse
- Reducir la deserción escolar
- Reducir la inasistencia
- Lograr que las familias prefieran a los establecimientos rurales
- Acercar e involucrar a los apoderados (la familia) en la educación de sus hijos
- Mejorar el SIMCE del establecimiento
- Fortalecer las capacidades de planificación a mediano y largo plazo
- Conformar un equipo directivo estable
- Atraer profesores para trabajar en el establecimiento
- Retener a los profesores para que se mantengan trabajando en el establecimiento
- Desarrollar un trabajo en red con otros establecimientos

Otro. Especificar:

12. Indique si su establecimiento define metas de desempeño a los equipos directivos de los establecimientos rurales de educación media en alguno de los siguientes factores. (MARQUE TODOS LOS QUE CORRESPONDAN)

- Matrícula mínima
- Asistencia mínima
- Puntaje SIMCE
- Puntaje PSU
- Porcentaje de egresados que ingresan a la educación superior
- Porcentaje de egresados que ingresan a trabajar
- Mantener el balance financiero (preocuparse de déficit o superávit)
- No se establecen metas de desempeño
- Otras metas. Indique cuáles:

13. En los 3 últimos años, ¿cuáles han sido los aspectos más problemáticos que le ha tocado enfrentar como sostenedor de esta Comunidad Educativa rural? (SELECCIONE 3 ASPECTOS INDICANDO SU NIVEL DE RELEVANCIA)

	1er aspecto	2nd aspecto	3er aspecto
Falta de profesores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Falta de personal directivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creación de otros establecimientos en la zona	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Migración de los jóvenes a otras zonas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disminución de la matrícula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Falta infraestructura en el establecimiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problemas de mantención de los edificios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Falta de financiamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conflictos de convivencia en la comunidad educativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No he enfrentado aspectos problemáticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Otra dificultad. Indique cuál:

Sección D. INFORMACIÓN DEL RESPONDENTE

14. Por favor indique qué tipo de sostenedor es usted (MARCAR SÓLO 1 OPCIÓN)

- DAEM o DEM
- Corporación Municipal
- Corporación Administración Delegada
- Privado Familiar (Persona Natural)
- Privado Empresa
- Privado Fundación Laica
- Privado Fundación Religiosa
- Privado Congregación Religiosa
- Otro. Especificar:

15. Respecto al financiamiento de su establecimiento, por favor indique si el establecimiento tiene o no financiamiento compartido (MARCAR SÓLO 1 OPCIÓN)

- El establecimiento es SIN financiamiento compartido
- El establecimiento es CON financiamiento compartido

16. Indicar el cargo de quién responde el cuestionario (MARCAR SÓLO 1 OPCIÓN).

- Jefe o director de DAEM
- Jefe o director de Corporación municipal de educación
- Director de la sociedad administradora
- Otro cargo directivo, indicar:

17. ¿Cuántos años de experiencia tiene en cargos similares?

18. ¿Cuántos años lleva en este cargo en la institución?

19. ¿Es usted del sexo femenino o masculino?

- Femenino
- Masculino

20. ¿Qué edad tiene?

21. ¿Cuál es el nivel educacional más alto que usted ha completado? (MARQUE UNA SOLA ALTERNATIVA)

- Enseñanza media completa
- Técnico de Educación Superior
- Profesional sin Licenciatura
- Profesional con Licenciatura
- Magíster
- Doctorado

22. Respecto a su título profesional, ¿de qué área es? (MARQUE UNA SOLA ALTERNATIVA)

- Título en el área de educación
- Título en otras áreas

2. Definiciones de Ruralidad

Existen diferencias sustanciales respecto de lo que se considera “*ruralidad*” y la evolución que este concepto ha tenido, en especial respecto de su población.

En efecto, al año 2002, un 86,6% de la población total correspondía a población urbana, y se concentraba en las regiones de Antofagasta, Región Metropolitana y Tarapacá, en las cuales existe cerca de un 95% de sus habitantes como a población urbana; en tanto, en otras regiones como Maule, Araucanía, Los Lagos y O’Higgins casi un 30% de los habitantes viven en localidades rurales, según datos del Censo de Población 2002 del INE (OCDE, 2009). Por otra parte, utilizando la tipología regional de la OCDE (2009) para definir ruralidad, actualmente se aprecia que un 50% de todos los chilenos viven en regiones predominantemente urbanas, un 42% en regiones predominantemente rurales y un 8% en regiones intermedias, señalando que el concepto y la forma de medir la ruralidad en Chile por el INE, está siendo revisada.

A continuación, se presenta el concepto de ruralidad de instituciones diversas para, efectivamente, dar cuenta de un concepto en revisión, que requiere desarrollar información pertinente para comprender lo rural en el contexto del presente estudio.

Instituto Nacional de Estadísticas de Chile – INE

La ruralidad, como concepto, es determinada por la autoridad de acuerdo a los patrones de población respecto del territorio administrativo y/o la existencia de población económicamente activa (PEA) en el sector primario. De acuerdo a la definición oficial del INE, el área urbana son los lugares caracterizados como tales por sus condiciones poblacionales o como el conjunto de las entidades urbanas y señala que un área urbana es un conjunto de viviendas concentradas, con más de 2.000 habitantes, o entre 1.001 y 2.000, con el 50% o más de su población económicamente activa dedicada a actividades secundarias y/o terciarias. De manera excepcional, se define como entidades urbanas a los centros que cumplen funciones de turismo y recreación con más de 250 viviendas concentradas y que no alcanzan el requisito de población anterior. Todo el resto de las áreas que no cumpla algunas de estas condiciones es rural. Dada esta definición, al año 2012, en los territorios rurales vivían el 13,1% de la población nacional (2.171.745 personas).

Sin embargo, la definición oficial subestima el tamaño del sector rural en Chile (Berdegú et al, 2010; PNUD, 2008; OCDE, 2009), señalando que hay consenso que esta visión dicotómica proporciona una visión muy segmentada de la realidad. Por esta razón, otros autores institucionales han promovido la búsqueda de nuevas definiciones que permitan el desarrollo de una reflexión en torno al alcance y contenido de la ruralidad. A continuación, una breve revisión de estas visiones.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos – OCDE

La tipología de la OCDE ha clasificado a las regiones como urbanas o rurales dependiendo de la población que vive en comunidades rurales o urbanas (OCDE, 2009). Utiliza tres criterios:

1. De acuerdo a densidad poblacional. Una comunidad se define como rural si su densidad poblacional es menor a 150 habitantes por kilómetro (500 habitantes para Japón).
2. De acuerdo al porcentaje de la población que vive en comunidades rurales. Así, una región es:
 - ✓ Predominantemente rural (rural), si más del 50% de su población vive en comunidades rurales.
 - ✓ Predominantemente urbana (urbana), si menos del 15% de su población vive en comunidades rurales.
 - ✓ Intermedia, si el porcentaje de la población que vive en comunidades rurales es entre 15% y 50%.
3. En relación al tamaño de los centros urbanos:
 - ✓ Una región que sería clasificada como rural de acuerdo a la regla general, es clasificada como intermedia si posee un centro urbano de más de 200.000 habitantes (500.000 para Japón), que albergue a más del 25% de la población regional.
 - ✓ Una región que sería clasificada como intermedia de acuerdo a la regla general, es clasificada como predominantemente urbana si posee un centro urbano de más de 500.000 habitantes (1.000.000 para Japón) que albergue a más del 25 de la población regional.

Se realizó una clasificación para 53 provincias de Chile, y se concluyó que 42 provincias son predominantemente rurales, 6 provincias son predominantemente urbanas y 5 son intermedias (OCDE, 2009)³⁸.

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD

El año 2008, el PNUD publicó el Informe “Desarrollo Humano en Chile Rural” donde fijó su posición respecto de que la ruralidad es mucho más grande de lo que suele pensarse, a tal punto que la población es casi tres veces más que la definición oficial. Señala que la ruralidad como objeto de estudio son los territorios donde la actividad económica preponderante es

³⁸ Según este informe, el giro hacia las políticas basadas en un “nuevo paradigma rural” implica cambios de enfoque y ajustes a la estructura gubernamental, que reemplace un enfoque basado en subsidios hacia uno basado en inversiones estratégicas; con foco en las especificidades locales, como una forma de generar nuevas ventajas competitivas; mayor consideración de las “condiciones marco” que apoyan indirectamente a las empresas; un cambio desde un enfoque sectorial hacia un enfoque de políticas territoriales y mejoramiento de la coordinación de las políticas sectoriales al nivel del gobierno central; un foco en la descentralización de la administración de las políticas; y mayor uso de las alianzas entre sectores públicos, privados y de la sociedad civil en el desarrollo y la implementación de políticas locales y regionales.

“piscisilvoagropecuaria”, con un dinamismo muy importante en el período 1985 y 2007. Dado esto, se plantea que en ningún caso la ruralidad está desapareciendo, sino más bien está llena de potencialidad y desafíos (PNUD, 2008).

Si bien se constata por los habitantes rurales la importancia de la agricultura en sus localidades, sólo una parte de los trabajadores trabaja en la agricultura, consistente con otras observaciones en que un 31% de los productores de una zona agrícola obtienen menos del 50% de sus ingresos familiares de la actividad agrícola (PULSO S.A., 2011).

Utilizando un análisis de conglomerados, que permitió ordenar seis grupos de comunas internamente similares, y con la definición asumida por PNUD, se escogieron las comunas agrupadas en los conglomerados 3 al 6 de la tabla siguiente (PNUD, 2008).

Tabla 30 Conglomerados para caracterizar comunas

	Conglomerados					
	1	2	3	4	5	6
Cantidad de población promedio en cada conglomerado (miles)	542,62	166,42	60,88	18,77	13,8	3,24
Porcentaje población rural según definición oficial INE	0	0	0,2	0,5	0,5	0,9
Distancia a la capital provincial (kms)	21	3,1	103,1	75,6	126,4	346
Densidad persona/km2	5720,4	6876,3	266,4	64,6	26,7	8,9
Cantidad de áreas agrícolas	0,3	0,1	0,1	0,6	0,1	0
Presencia de servicios comunales (cantidad)	6	8,3	7	5	4,4	2
PEA en sector primario (tasa)	0	0	0,2	0,5	0,4	0,6
Cantidad de comunas en el conglomerado	3	35	97	66	114	30

Fuente: PNUD, 2008.

Finalmente, se escogió el espacio comprendido entre la Región de Coquimbo y la de Los Lagos, incluida la Metropolitana, contabilizándose un total de 250 comunas pertenecientes a los conglomerados 3 al 6, que alcanzan un total de casi seis millones de personas consideradas habitantes rurales (PNUD, 2008).

Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo – SUBDERE

El año 2005, la SUBDERE desarrolló una tipología de comunas/municipios, mediante una metodología de cluster de k-media, para reconocer la diversidad de los territorios comunales y las diferencias entre territorios y entre administraciones locales, de manera de poder aplicar diferenciadamente estrategias públicas de apoyo a su desarrollo y desempeño.

Para generar esta tipología fueron consideradas cuatro variables: población, grado de ruralidad, pobreza y dependencia del Fondo Común Municipal (FCM). Sin embargo, debido a una alta correlación entre ruralidad y población, y entre pobreza y dependencia del FCM, se utilizaron las variables tamaño de población y nivel de dependencia del FCM. Los resultados muestran una tipología de 7 grupos de comunas-municipios distintos entre sí, en que el N°1 corresponde al más “débil”, el N°7 al más “fuerte” y un Grupo de Excepción (comunas de muy altos ingresos) (SUBDERE, 2005).

Tabla 31 Grupos de municipios SUBDERE

Valores de Variables, promedios por Grupo

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6	Grupo 7	Grupo de Excepción (E)
Nº de municipios del grupo	43	56	50	74	42	50	16	4
Población total (Censo 2002)	2.621	7.400	12.287	20.324	40.681	112.825	273.730	163.265
FCM/Ingresos propios (%) (SINIM 2003)	86%	76%	71%	66%	59%	42%	39%	3%
Población rural (%) (Censo 2002)	74%	52%	50%	39%	29%	6%	1%	0%

Fuente: SUBDERE, 2005.

Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural - RIMISP

A partir de la afirmación de que cada vez es menos nítido determinar lo rural en América Latina y Chile, dado porque la nueva ruralidad es menos dependiente de la actividad agropecuaria directa, a que la brecha cultural entre la población urbana y rural se acorta y a que la población rural ha dejado de estar aislada y tiene una relación casi cotidiana con los centros urbanos (Berdegué et al, 2010), se requiere una revisión exhaustiva para determinar qué es lo rural, que se apoye en las interacciones entre lo urbano y lo rural y en su contexto territorial.

Utilizando estos conceptos, el estudio indicado desarrolló una metodología de valores límites de variables incidentes en el gradiente urbano-rural usando las siguientes variables: densidad poblacional, ruralidad oficial, acceso a servicios básicos y población económicamente activa en sector agropecuario y silvícola para determinar aquellas comunas consideradas exclusivamente urbanas dentro del gradiente urbano-rural. Los resultados muestran a 223 comunas rurales de un universo de 288 comunas y un grado de ruralidad de 34,7% de la población residente entre las regiones de Coquimbo y Los Lagos, alcanzando a casi 4,7 millones de personas (habitantes rurales).

Luego, a las 223 comunas definidas como rurales se aplicó un método de análisis jerárquico de conglomerados, utilizando las variables asociadas a demografía (densidad y ruralidad oficial), accesibilidad (tiempo de viaje al centro urbano más cercano), capital humano (población con educación universitaria), servicios (conexión a red pública de agua potable), y económicas (rama

de actividad, tipo de ocupación y afluencia turística comunal). Esto determinó las siguientes aglomeraciones de comunas:

- ✓ Grupo 1: Comunas fuertemente rurales con economía dependiente de la agricultura (80 comunas).
- ✓ Grupo 2: Comunas silvoagropecuarias de ruralidad intermedia, con moderada diversidad de actividades económicas (73 comunas).
- ✓ Grupo 3: Comunas medianamente rurales con economía dependiente de la agricultura (14 comunas).
- ✓ Grupo 4: Comunas relativamente aisladas o remotas y muy rurales según criterio de densidad poblacional (8 comunas).
- ✓ Grupo 5: Comunas de ruralidad y conectividad intermedias y de alta afluencia turística (5 comunas).
- ✓ Grupo 6: Comunas de baja accesibilidad y densidad poblacional con economía basada en el sector acuícola (9 comunas).
- ✓ Grupo 7: Comunas de elevada afluencia turística y baja ruralidad (8 comunas).
- ✓ Grupo 8: Comunas fuertemente rurales con economía diversificada entre turismo y agricultura (7 comunas).
- ✓ Grupo 9: Comunas más cercanas al polo urbano en el gradiente urbano-rural (10 comunas).

Política Nacional de Desarrollo Rural 2014 – 2024

Para la Política Nacional de Desarrollo Rural se entiende por “territorio rural”, aquel que se genera por la dinámica de las interrelaciones entre las personas, la actividad económica y los recursos naturales, caracterizado principalmente por su poblamiento cuya densidad poblacional es inferior a 150 habitantes por km², con una población máxima de 50.000 habitantes, y cuya unidad básica de organización y de referencia es la comuna.

La clasificación de las comunas rurales de Chile se realiza en base al análisis de la densidad de población a nivel de distrito censal y luego se agrega a nivel de comuna, y se proponen tres categorías:

- ✓ Comuna predominantemente rural: donde más del 50% de la población vive en distritos censales de menos de 150 habitantes por km².
- ✓ Comuna mixta: donde entre el 15% y el 49% de su población vive en distritos censales de menos de 150 habitantes por km².
- ✓ Comuna predominantemente urbana: donde menos del 15% de la población vive en distritos censales de más de 150 habitantes por km². Se incorporan a esta categoría, además del criterio de población máxima, las comunas que son capitales regionales.

Dada la disparidad de criterios y variables para determinar el universo espacial de la ruralidad, en particular respecto de la cifra oficial, se requiere determinar con claridad cuáles son los objetivos que se busca alcanzar con el desarrollo de una tipología de territorios rurales que contribuya a

aumentar las oportunidades para las personas, que fortalezca la permanencia en territorios rurales y que iguale las condiciones de los habitantes rurales respecto de los habitantes urbanos.

Cada uno de los planteamientos antes reseñados, señalan la importancia de determinar cuál es el universo de los territorios rurales, cuáles son las características distintivas de estos espacios, de qué manera estos espacios pueden ser caracterizados, y como los actores de estos territorios pueden sentirse parte de una visión colectiva para orientar los destinos de sus territorios.

3. Encuesta directores según ejes temáticos

Se aplicó una encuesta a los directores de los establecimientos de educación media rural, identificados como tales en la Base SIGE. De los 166 establecimientos que forman parte de este sistema de educación rural, respondieron 133 directores, alcanzando un 80% de cobertura (error muestral de 3,85%, con un nivel de confianza de 95%)³⁹.

Como se aprecia en la Tabla 21, del total de establecimientos rurales 83 son municipales, 80 particulares subvencionados, y 3 particulares pagados, los que fueron agregados a la muestra del estudio.

Tabla 32 Cantidad de establecimientos de educación media rural

N° de establecimientos por región y dependencia

Regiones	Particular			Total
	Municipal	subvencionado	Particular Pagado	
Arica y Parinacota	3	1		4
Tarapacá	4	3		7
Antofagasta	2			2
Atacama	1			1
Coquimbo	3	3		6
Valparaíso	4			4
Metropolitana de Santiago	14	10	3	27
O'Higgins	3	4		7
Maule	13	9		22
Bío Bío	13	9		22
Araucanía	3	22		25
Los Ríos	6	10		16
Los Lagos	11	9		20
Aysén	3			3
Total	83	80	3	166

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). MINEDUC, 2016

La encuesta alcanzó una cobertura de 86% de los establecimientos municipales y de 75% de los particulares subvencionados. A nivel regional, es en La Araucanía donde se obtiene la menor cobertura con un 60% de los casos, los que son principalmente establecimientos particulares subvencionados, que se encuentran con un mayor nivel de aislamiento, y donde la deficiente condición de conectividad en las telecomunicaciones impidió realizar un mejor seguimiento.

En la Tabla 22, se presenta la cobertura efectiva de la encuesta según dependencia administrativa y región.

³⁹ De los 166 establecimientos, en el proceso de aplicación se descartaron 6 establecimientos, 4 que cesaron sus actividades académicas y 2 que se excluyeron de participar argumentando que no estaban localizados en zona rural. De esta forma, el universo muestral efectivo es de 160 establecimientos.

Tabla 33 Cantidad de encuestas a establecimientos de educación media rural

En n° y % de establecimientos por región y dependencia

Regiones	Municipal		Particular Subvencionado		Particular Pagado		Total	
	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
Arica y Parinacota	3	100%	1	100%			4	100%
Tarapacá	4	100%	0	0%			4	57%
Antofagasta	2	100%					2	100%
Atacama	1	100%					1	100%
Coquimbo	3	100%	3	100%			6	100%
Valparaíso	4	100%					4	100%
Metropolitana de Santiago	12	86%	7	70%	2	67%	21	78%
O'Higgins	2	67%	4	100%			6	86%
Maule	9	69%	9	100%			18	82%
Bío Bío	12	92%	8	89%			20	91%
Araucanía	1	33%	14	64%			15	60%
Los Ríos	5	83%	9	90%			14	88%
Los Lagos	11	100%	5	56%			16	80%
Aysén	2	67%					2	67%
Total	71	86%	60	75%	2	67%	133	80%

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). MINEDUC, 2016

La distribución de la muestra según el tipo de ruralidad de los establecimientos se presenta en la Tabla 23. Esta distribución refleja la diferencia que existe en la especialización que tienen los sostenedores en la localización de sus establecimientos, y por lo tanto en la tipología de ruralidad en la cual se desenvuelven, ya que, los establecimientos municipales tienden a localizarse mayormente en localidades vinculadas a centros rurales, mientras que los establecimientos particulares tienden a localizarse mayormente en localidades vinculadas a centros urbanos⁴⁰.

Tabla 34 Cantidad de establecimientos por tipo de ruralidad y dependencia

N° y % de establecimientos según dependencia

Tipo de Ruralidad	Dependencia					
	Municipal		Particular Subvencionado		Total	
	n°	%	n°	%	n°	%
Urbano	1	1%	4	6%	5	4%
Cercano a Centro Urbano	7	10%	24	39%	31	23%
Distante a Centro Urbano	15	21%	11	18%	26	20%
Cercano a Centro Rural	25	35%	12	19%	37	28%
Distante a Centro Rural	23	32%	11	18%	34	26%
Total	71	100%	62	100%	133	100%

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

⁴⁰ La identificación de 5 establecimientos de tipología *Urbano*, se debe a que, si bien se encuentran clasificados como rurales en las bases institucionales, de acuerdo al tipo de ruralidad se clasifican como urbanos dado que se localizan contiguos a centros urbanos con alta densidad poblacional.

a. Matrícula de los establecimientos de educación media rural

La primera dimensión que interesó indagar de la dinámica de los establecimientos de educación media rural fue el origen de sus estudiantes, con el objetivo de identificar la relación que tienen con otros establecimientos educacionales, así como con la localización de éstos.

Lo primero que interesa destacar es que la matrícula de los establecimientos proviene mayoritariamente del mismo establecimiento, que cuentan con educación básica, y de otros establecimientos rurales que sólo ofrecen educación básica (Tabla 24). En total suman el 75% de las respuestas de los directores y casi no hay diferencias en la importancia entre estos dos orígenes. Sumando la matrícula proveniente de otros establecimientos rurales que ofrecen educación básica y media, la matrícula de los establecimientos de educación media rural proviene de establecimientos rurales en el 82% de los casos (respuestas). El 18% de los directores afirmó que su establecimiento depende, al menos en parte, de estudiantes provenientes de establecimientos urbanos.

Tabla 35 Considerando los últimos 2 años, ¿de qué tipo de establecimiento educativo proviene la mayoría de los estudiantes que se matricula en su establecimiento en 1ro medio?

N° de respuestas, hasta 2 opciones

	Dependencia		
	Municipal	Subvencionado	Total
Del mismo establecimiento (ofrece educación básica y media)	49	28	77
De otros establecimientos rurales que ofrecen educación básica y media	7	8	15
De establecimiento rurales que sólo ofrecen educación básica	40	36	76
De establecimientos urbanos	11	25	36
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

La distribución del origen de los estudiantes de educación media rural tiene diferencias estadísticamente significativas según la dependencia del establecimiento y el tipo de ruralidad. En este sentido, se evidencia la mayor importancia que tiene para el 69% de los establecimientos municipales, la matrícula proveniente del mismo establecimiento, debido a que imparten también educación básica (46% de las respuestas). Este origen sólo es importante para el 45% de los establecimientos particulares (29% de las respuestas).

Este contraste se refleja, asimismo, en la mayor importancia que tiene para los establecimientos particulares la matrícula proveniente de establecimientos urbanos, relevante para el 40% de estos establecimientos (26% de las respuestas), en comparación con la importancia que tiene para solamente el 15% de los establecimientos municipales (10% de las respuestas).

Esta diferencia en la composición del origen de la matrícula se relaciona directamente con el tipo de ruralidad, ya que, como se vio anteriormente, los establecimientos particulares se caracterizan por estar localizados más cerca de los centros urbanos, lo que les permite tener una vinculación más directa con establecimientos localizados en estos centros.

En relación al tipo de ruralidad, como aspectos más distintivos se destaca que, para el 55% de los establecimientos localizados en localidades rurales cercanas a centros urbanos es importante la matrícula proveniente de establecimientos urbanos, mientras que, para aquellos establecimientos más distantes a centros urbanos o distantes a centros rurales, es muy relevante la matrícula del mismo establecimiento, 81% y 74% de los establecimientos respectivamente.

Tabla 36 Considerando los últimos 2 años, ¿de qué tipo de establecimiento educativo proviene la mayoría de los estudiantes que se matricula en su establecimiento en 1ro medio? – Según ruralidad

	Tipo de ruralidad				
	Urbano	Cercano a	Distante a	Cercano a	Distante a
		Centro Urbano	Centro Urbano	Centro Rural	Centro Rural
Del mismo establecimiento (ofrece educación básica y media)	3	8	21	20	25
De otros establecimientos rurales que ofrecen educación básica y media	0	3	4	5	3
De establecimiento rurales que sólo ofrecen educación básica	0	20	13	25	18
De establecimientos urbanos	3	17	4	8	4
	5	31	26	37	34

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Finalmente, en promedio, el 28% de los estudiantes de educación media en estos establecimientos pertenece a algún pueblo originario, principalmente Mapuche (77% de los casos) y no se advierten diferencias por tipo de ruralidad u otra variable.

Tabla 37 Considerando los últimos 2 años, ¿de qué tipo de establecimiento educativo proviene la mayoría de los estudiantes que se matricula en su establecimiento en 1ro medio? – Según modalidad

	Modalidad		
	HC	TP	Polivalente
Del mismo establecimiento (ofrece educación básica y media)	38	16	23
De otros establecimientos rurales que ofrecen educación básica y media	3	9	3
De establecimiento rurales que sólo ofrecen educación básica	20	32	24
De establecimientos urbanos	9	22	5
	48	47	38

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

b. Entorno Rural

La diversidad de los territorios rurales requiere identificar elementos del entorno que constituyen factores relevantes para la gestión y proyección de los servicios educativos locales. Se realizaron diversas consultas a los directores para evaluar las características del entorno inmediato en donde están emplazados los establecimientos, y que pueden determinar las condiciones del servicio educativo.

Al consultar acerca de los elementos distintivos del entorno territorial en el cual se encuentra el establecimiento (Tabla 25), destaca el área de residencia de los estudiantes como el factor más mencionado, es decir, se caracteriza por estar vinculado a un área territorial y un tipo de vida singular de su entorno (52% de los directores).

Los demás factores disminuyen fuertemente en importancia en comparación a las características del entorno, y conforman un grupo de elementos con un mismo nivel de importancia, tales como la lejanía a los centros urbanos (29%), la alta dispersión (27%) y la baja cantidad de población en las localidades cercanas (26%), y, la escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento (25%).

Tabla 38 Si tuviera que identificar elementos distintivos y preponderantes del entorno de su establecimiento, ¿cuáles de los siguientes identificaría?

N° de respuestas, hasta 2 opciones

	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
La baja cantidad de población en las localidades cercanas	24	11	35
La lejanía a un centro urbano	20	18	38
La escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento	13	20	33
El área de residencia de los alumnos del establecimiento	37	32	69
La calidad deficiente de los caminos hacia el establecimiento	8	2	10
La alta dispersión de la población circundante	18	18	36
La alta migración de la población joven	15	11	26
Otros	7	12	19
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

La calidad de los caminos no es considerada como un elemento preponderante del entorno rural de los establecimientos (8% de los directores), evidenciando que la infraestructura vial ha dejado de ser un factor limitante para las áreas rurales.

Otros elementos que fueron señalados por los directores, y que no estaban identificados a priori como factores en la consulta, son la cercanía de los establecimientos a las carreteras, la vulnerabilidad y conductas de riesgo del medio social, la baja participación de las familias en la educación, la migración hacia escuelas técnicas, el sentido de pertenencia local y el bajo capital cultural de las familias (14% de los directores). Factores relacionados principalmente al entorno social más que territorial y demográfico.

No se presentan diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de los directores según el tipo de dependencia del establecimiento, el tipo de ruralidad y la modalidad educacional impartida.

En opinión de los directores, al seleccionar el establecimiento para la educación media de los hijos, lo padres dan mayor importancia a la seguridad que les otorga el estar cerca del hogar (68% de los directores) y la oferta educativa del establecimiento (62% de los directores) (Tabla 26). Un tercer factor, mencionado también por la mayoría de los directores es la disponibilidad de educación básica y media en el mismo recinto (52% de los directores). Este factor emerge como el más relevante, si se considera que el 70% de los directores de los establecimientos educacionales

que entregan educación completa, y que pueden evaluar con propiedad esta variable de decisión, lo mencionan.

La disponibilidad de internado, que emerge como un factor de valor para el 35% de los directores, es relevante para el 66% de los directores de los establecimientos que cuentan con este servicio para sus estudiantes.

Otros factores que también inciden en la decisión de matrícula, pero para grupos minoritarios de establecimientos, son las restricciones económicas de las familias (30% de los directores), la escasez de oferta (20%) y la dependencia administrativa de los establecimientos (21%). La incorporación de enseñanza de las tradiciones locales incide en la decisión de los padres sólo en el 5% de los establecimientos.

Tabla 39 Según su opinión, ¿cuáles son los principales aspectos que contribuyen a que los padres y/o apoderados opten por matricular a sus hijos en su establecimiento?

N° de respuestas, 3 aspectos principales

	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Tener a los hijos cerca del hogar les da mayor seguridad	55	36	91
La oferta educativa del establecimiento (TP / HC / Polivalente)	34	49	83
El tipo de establecimiento (municipal / particular subvencionado / particular privado)	11	17	28
El establecimiento ofrece educación básica y educación media	46	23	69
El establecimiento cuenta con servicio de internado para estudiantes	19	28	47
No hay otros establecimientos que ofrezcan educación media en la localidad	19	8	27
Las familias no tienen recursos económicos para enviarlos a otros establecimientos	23	17	40
El establecimiento incluye enseñanzas sobre tradiciones, ritos y costumbres	2	5	7
No Sabe	0	0	0
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

En el análisis de estos factores de decisión se aprecian diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de los directores, según los establecimientos sean municipales o particulares subvencionados, tipo de ruralidad y tipo de educación impartida.

Las principales diferencias en las opiniones según tipo de sostenedor del establecimiento son, la mayor importancia de la oferta educativa para los directores de los establecimientos particulares en relación a los municipales (31 puntos porcentuales), y la mayor importancia que tiene que el establecimiento ofrezca educación completa, básica y media, para los directores de los establecimientos municipales en relación a los particulares (28 puntos porcentuales).

Este resultado puede estar evidenciando un foco en la conformación de la oferta del servicio educativo de los establecimientos de educación media rural, donde los sostenedores municipales dan mayor importancia en completar la oferta educativa, y los sostenedores particulares acentúan en la oferta educativa de educación media propiamente tal (TP / HC / Polivalente).

En un segundo nivel de distancia en las opiniones de los directores, se destaca la mayor importancia para los establecimientos municipales de la cercanía del hogar y la seguridad que eso proporciona (19 puntos porcentuales), y la mayor importancia para los establecimientos particulares de que el establecimiento cuente con servicio de internado para sus estudiantes (18 puntos porcentuales).

En síntesis, y destacando las diferencias entre los directores de ambos tipos de establecimientos de educación media rural, se destaca en la oferta educativa municipal la cercanía y seguridad y educación completa, mientras que, en la oferta educativa particular se destaca el tipo de educación media que se ofrece y contar con servicio de internado.

Según tipo de ruralidad, se evidencian como principales diferencias, la mayor importancia que tiene el tipo de educación media para los establecimientos cercanos a centros urbanos (81% de los directores), y, la mayor importancia que tiene ofrecer educación media completa para los establecimientos más alejados de los centros urbanos o rurales (65%, 74%).

La oferta educativa se vuelve más importante para los directores de establecimientos TP y Polivalentes, mientras que para los establecimientos Científicos Humanistas sigue siendo importante la cercanía de los padres y la oferta de educación básica en el mismo recinto.

Las relaciones que los establecimientos tienen con su entorno se circunscriben principalmente a la realización de proyectos de colaboración social con la comunidad (73% de los directores) y poner a disposición la infraestructura deportiva del establecimiento (71% de los directores). En general son bastante extendidas estas prácticas en los establecimientos de educación media rural, manteniendo lazos con la comunidad (Tabla 27).

Tabla 40 En lo que refiere al vínculo de su establecimiento con el entorno, ¿la comunidad educativa del establecimiento realiza alguna de las siguientes actividades?

N° de respuestas afirmativas	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
<u>Actividades con la Comunidad</u>			
Proyectos de colaboración social con la comunidad del entorno	47	45	45
Talleres de capacitación	32	34	34
Mejoramiento de las viviendas	3	4	4
Transferencia de técnicas para la actividad agrícola	14	27	27
Poner a disposición la infraestructura deportiva del establecimiento	55	44	44
Total establecimientos encuestados	71	62	62

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

También son importantes los talleres de capacitación, que son realizados en el 55% de los establecimientos, y en menor medida, la transferencia de técnicas para la actividad agrícola, que en el total asciende al 44% de los establecimientos, pero a casi la totalidad de aquellos que tienen esta especialidad técnica como parte de su oferta educativa. En casos puntuales (6%), los

establecimientos realizan actividades fuera del mismo establecimiento, específicamente apoyando a las familias a mejorar sus viviendas.

Los vínculos que tienen los establecimientos de educación media rural con su entorno son similares para municipales y particulares subvencionados.

En aquellos establecimientos más distantes, se aprecia una mayor disposición a facilitar la infraestructura del establecimiento, mientras que en establecimientos TP, por razones obvias, la transferencia de técnicas agrícolas es más frecuente.

Una dimensión que se consideró importante de indagar fue el vínculo del establecimiento de educación media rural con la cultura de los pueblos originarios del entorno, específicamente a través de la incorporación de elementos de estas culturas en los planes educativos. Las respuestas de los directores se presentan en la Tabla 28.

Lo primero que interesa destacar es que, según los directores, el 68% de los establecimientos incorpora aspectos de la cultura de los pueblos originarios en el quehacer educativo del establecimiento, siendo una evidencia relevante. El principal componente de esta incorporación se refiere a las tradiciones y costumbres de los pueblos originarios (59%), y, en segundo lugar, los ritos y ceremonias (31%).

Otros aspectos muy relevantes, pero poco extendidos, son la incorporación de la Lengua de los pueblos originarios y los oficios y tradiciones, elementos identificados por el 18% y el 16% de los directores respectivamente.

Tabla 41 En lo que refiere al vínculo de su establecimiento con la cultura de los pueblos originarios del entorno, ¿se incorpora alguno de los siguientes aspectos en los planes de estudio y /o actividades del establecimiento?

N° de respuestas afirmativas

<u>Aspectos de la Cultura</u>	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Ritos y ceremonias	19	22	41
Oficios tradicionales	14	7	21
Tradiciones y costumbres	43	35	78
Lengua	14	10	24
El establecimiento no incorpora estos aspectos	24	18	42
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Es importante destacar que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los establecimientos municipales y particulares, ni por tipo de ruralidad y educación del establecimiento de educación media rural.

c. Inserción laboral y continuidad de estudios

Los establecimientos de educación media rural cuentan con diferentes mecanismos para facilitar la inserción laboral de sus egresados, los que se presentan en la Tabla 29.

Destaca que el 86% de los establecimientos realiza algún tipo de actividad de facilitación para colaborar con sus estudiantes egresados, donde se distingue el apoyo para conseguir prácticas laborales (66% de los directores).

Otras actividades que son realizadas por la mayoría de los establecimientos son las visitas de ex-estudiantes para que relaten sus experiencias laborales, factor que presenta diferencias estadísticas significativas según el sostenedor sea particular o municipal, ya que, en el 73% de los establecimientos particulares se realizan estas actividades, en comparación con el 46% de los establecimientos municipales (26 puntos porcentuales). Esta evidencia es relevante, en la medida que está mostrando diferencias en la calidad de la gestión de los datos de contacto y vínculos posteriores con los exestudiantes.

Mayoritarias son también las visitas de personas de la industria (55% de los directores), así como la firma de convenios con empresas (52% de los directores). En este último factor también existen diferencias significativas entre los tipos de sostenedores, siendo un 24% más frecuente en los establecimientos rurales particulares.

Otras prácticas de facilitación de la inserción laboral están presentes en un menor porcentaje de establecimientos, pero es importante mencionarlas, ya que no por ser menos frecuentes son menos importantes, y pueden ser consideradas, al contrario, como las experiencias a evaluar y posteriormente extender al resto de los establecimientos. Estas prácticas son los convenios con oficinas de empleo municipal u organismos públicos (23% de los directores) y la oferta de programas de formación dual (11% de los directores).

Tabla 42 ¿Su establecimiento realiza alguna de las siguientes actividades para facilitar la inserción laboral de los estudiantes que egresan de la enseñanza media y deciden buscar un trabajo?

N° de respuestas afirmativas

Actividades de Facilitación	Dependencia		
	Municipal	Particular	Total
Apoyo para conseguir prácticas laborales	43	45	88
Visitas de ex-alumnos que relaten sus experiencias laborales	33	45	78
Visitas y charlas de personas vinculadas a la industria	34	39	73
Se ofrecen facilidades a través de convenios con empresas	29	40	69
Se ofrecen facilidades a través de convenios con oficinas de empleo municipal u organismos públicos	19	12	31
Se ofrecen programas de formación dual	8	6	14
No se realiza ninguna actividad para apoyar la inserción de los egresados en el mercado laboral	12	6	18
No sabe	1	1	2
Otro	13	15	28
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Algunos directores identificaron la existencia de otras prácticas, entre las cuales están los talleres vocacionales o laborales, las visitas a fábricas del entorno y las bolsas de trabajo (21% de los directores). Otro grupo señala que orientan a sus estudiantes hacia la educación superior, por lo que no realizan actividades tendientes a insertar a los estudiantes en el mercado laboral.

Diferencias estadísticamente significativas según tipo de ruralidad, se encuentran en las actividades con exestudiantes, que son menos frecuentes en las zonas más rurales, y los convenios con otras empresas, que es una práctica más frecuente en las zonas cercanas a centros urbanos o rurales. Por otro lado, los establecimientos TP y polivalentes son más activos en la facilitación laboral, ya que fomentan en mayor medida las prácticas laborales, los vínculos con exestudiantes, convenios con empresas y vínculos con oficinas de empleo.

En esta dimensión del análisis se controló también la facilitación que realizan los establecimientos para la continuidad de estudios de sus egresados, cuyos resultados se presentan en la Tabla 30.

Las prácticas de facilitación para la continuidad de estudios están muy extendidas en los establecimientos de educación media rural, existiendo en el 100% de los establecimientos. Las visitas o charlas de las instituciones de educación superior son implementadas por el 92% de los establecimientos, las visitas a ferias vocacionales por el 87%, y los test vocacionales por el 75%.

Mayormente se realizan también las visitas de exestudiantes para que relaten sus experiencias en la educación superior (67% de los directores), pero en este caso existen diferencias estadísticamente significativas según sostenedor, ya que, están presentes en el 82% de los establecimientos particulares, en comparación con el 54% de los establecimientos municipales (29 puntos porcentuales).

Las reuniones con los orientadores también es una práctica mayoritaria (58% de los directores), y el test de aptitudes es la que menor presencia tiene como práctica de facilitación (49%).

Tabla 43 ¿Su establecimiento realiza alguna de las siguientes actividades para orientar a los estudiantes que egresan de enseñanza media y deciden continuar estudiando en la educación superior?

N° de respuestas afirmativas

Actividades de Facilitación	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Test vocacional	57	43	100
Test de aptitudes	37	28	65
Visitas o charlas de universidades, institutos o centros de formación técnica	65	58	123
Visitas de ex-alumnos que relaten sus experiencias en la educación superior	38	51	89
Visitas a ferias vocacionales	59	57	116
Reuniones individuales con el orientador	41	36	77
No se realiza ninguna actividad para apoyar a los jóvenes	0	0	0
No sabe	0	0	0
Otro	1	1	2
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

En el caso de las visitas a exestudiantes se presentan diferencias dependiendo del tipo de ruralidad, ya que mientras más rural es el establecimiento, menos común es esta práctica. En el caso de los test vocacionales o de aptitudes, son menos frecuentes en los establecimientos TP. Todas estas diferencias son estadísticamente significativas.

Tal como se vio en la tabla anterior, las visitas de exestudiantes es una actividad bastante utilizada por los establecimientos de educación media rural para motivar y orientar a sus estudiantes para continuar estudios en la educación superior. Sin embargo, esta práctica depende de los vínculos que el establecimiento tenga con los exestudiantes, ya sea formal o informalmente, dimensión que se controla en la Tablas 31.

El 82% de los establecimientos de educación media rural realiza algún tipo de actividad de seguimiento de los estudiantes egresados, por lo que un minoritario 18% no implementa ninguna práctica de gestión en este sentido.

El vínculo telefónico es la acción más frecuente en los establecimientos, indicado por el 58% de los directores, pero existe una diferencia estadísticamente significativa entre sostenedores, ya que, es ampliamente más utilizada en los establecimientos particulares en comparación a los municipales (71% v/s 46%, 24 puntos porcentuales).

Las otras prácticas con mayor presencia, aun cuando no mayoritarias, son el contacto con los padres y apoderados (43% de los directores), el envío de correo electrónico (36% de los directores), y el registro escrito o en planilla electrónica de las acciones de seguimiento (32% de los directores).

Actividades menos frecuentes son las visitas a los estudiantes (21% de los directores) y las reuniones periódicas en el establecimiento (8% de los directores).

Tabla 44 En base a lo realizado con los egresados de los últimos 2 años, ¿su establecimiento utiliza alguna de las siguientes acciones de seguimiento?

N° de respuestas afirmativas

	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
<u>Acciones de Seguimiento</u>			
Llamadas telefónicas	33	44	77
Reuniones periódicas en el establecimiento	3	8	11
Visitas a los alumnos	10	18	28
Envío de correo electrónico	17	31	48
Contacto con los padres y apoderados	35	22	57
Se lleva registro escrito o en planilla electrónica de las acciones de seguimiento	20	22	42
No se realiza seguimiento	14	10	24
Otro	11	9	20
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Realizar visitas a los estudiantes y enviar correos electrónicos son actividades que también presentan diferencias estadísticamente significativas en los sostenedores, siendo en ambos casos más desarrolladas en los establecimientos particulares (15 y 26 puntos porcentuales respectivamente).

Otra singularidad que se evidencia en esta dimensión, es la menor práctica de mantener un registro escrito de este tipo de gestión, ya que, mientras más rural es el establecimiento (más alejados de los centros), menos común es esta práctica.

Tabla 45 En base a lo realizado con los egresados de los últimos 2 años, ¿su establecimiento utiliza alguna de las siguientes acciones de seguimiento? – Según tipo de ruralidad

	Tipo de ruralidad				
	Urbano	Cercano a	Distante a	Cercano a	Distante a
		Centro Urbano	Centro Urbano	Centro Rural	Centro Rural
Llamadas telefónicas	4	23	12	20	18
Reuniones periódicas en el establecimiento	0	4	1	4	2
Visitas a los alumnos	1	11	2	8	6
Envío de correo electrónico	3	15	7	11	12
Contacto con los padres y apoderados	1	15	12	15	14
Se lleva registro escrito o en planilla electrónica de las acciones de	4	14	7	9	8
No se realiza seguimiento	0	3	7	8	6
Otro	2	4	6	3	5

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Al analizar las diferencias estadísticamente significativas entre establecimientos según modalidad de enseñanza, se concluye que, las llamadas telefónicas, los correos electrónicos, las visitas a los estudiantes y los registros sistemáticos, son prácticas más frecuentes en los establecimientos TP, mientras que los vínculos con los padres del exalumno, son más extendidos en los establecimientos HC y polivalentes.

Tabla 46 En base a lo realizado con los egresados de los últimos 2 años, ¿su establecimiento utiliza alguna de las siguientes acciones de seguimiento? – Según modalidad

<u>Acciones de seguimiento</u>	Modalidad		
	HC	TP	Polivalente
Llamadas telefónicas	20	36	21
Reuniones periódicas en el establecimiento	3	6	2
Visitas a los alumnos	4	17	7
Envío de correo electrónico	8	24	16
Contacto con los padres y apoderados	26	11	20
Se lleva registro escrito o en planilla electrónica de las acciones de seguimiento	8	21	13
No se realiza seguimiento	6	8	10
Otro	16	3	1
	48	47	38

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Consultados respecto a las barreras existentes que dificultan el acceso a la educación superior, el **68% de los directores señala que, la falta de recursos económicos del hogar es el principal factor que afecta la continuidad de los estudios de los estudiantes** (Tabla 32). La falta de becas, debido al bajo rendimiento académico, complementa la dificultad económica de las familias, siendo el segundo factor de importancia (38% de los directores).

La falta de interés de los estudiantes sólo es considerado relevante por el 29% de los directores, mientras que el problema de acceso por falta de oferta no es identificado mayoritariamente como relevante (17% de los directores).

En esta dimensión no existen diferencias estadísticamente significativas según tipo de establecimiento ni tipo de ruralidad, sin embargo, según modalidad de enseñanza se evidencian diferencias, por cuanto en los establecimientos TP y polivalentes se enfrentan mayores dificultades por razones económicas, y los directores de establecimientos TP aluden al bajo rendimiento de los estudiantes en mayor proporción.

Tabla 47 ¿Cuáles de los siguientes aspectos dificultan que sus estudiantes egresados continúen sus estudios en la Educación Superior?

N° de respuestas, 2 aspectos principales

Acciones de Seguimiento	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
No tienen interés en continuar estudiando luego de la educación media	20	18	38
La falta de recursos económicos del hogar afecta la continuidad de los estudios.	49	41	90
La falta de acceso a becas, limita su acceso a la educación superior	23	27	50
La falta de oferta de instituciones de educación superior en la localidad y cercanía, promueve la emigración (sin retorno)	16	7	23
La falta de oferta de instituciones de educación superior en la localidad y cercanía, obliga a los egresados a emigrar (con retorno)	6	7	13
No enfrentan dificultades	3	6	9
Otro aspecto	12	7	19
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Ante una pregunta similar, pero orientada a identificar las barreras que enfrentan los estudiantes para la inserción en el mercado laboral, el 72% de los directores indican que sus estudiantes enfrentan algún tipo de barreras en este sentido (Tabla 33).

La principal barrera indicada es que los egresados no cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad, por lo que tienden a migrar, pero sólo es indicada por el 50% de los directores⁴¹. Este factor tiene una presencia estadísticamente superior en los establecimientos

⁴¹ Observando el complemento de esta respuesta, se evidencia que, de acuerdo a los directores, en el 50% de los establecimientos de educación media rural los egresados cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad.

municipales en comparación con los particulares, siendo mencionado en el 62% y 37% de los casos respectivamente (25 puntos porcentuales).

Otro factor considerado en menor medida por los directores como relevantes, son las débiles redes de contacto de los estudiantes y sus familias, lo que les limita las posibilidades de inserción laboral (33% de los directores).

Es relevante destacar que, el 20% de los directores considera que los estudiantes no tienen interés en insertarse al mercado laboral inmediatamente después de completar la educación media, seguramente porque continuarán estudios superiores.

Los directores identifican otros aspectos no considerados a priori entre las alternativas, como el emprendimiento personal, las bajas remuneraciones y la preferencia por continuar estudios superiores.

Tabla 48 ¿Cuáles de los siguientes aspectos dificultan que sus estudiantes egresados se inserten en el mercado laboral?

N° de respuestas, 2 aspectos principales

	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
<u>Acciones de Seguimiento</u>			
No tienen interés en insertarse al mercado laboral inmediatamente después de completar la educación media	12	15	27
No cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad, por lo que tienden a migrar	44	23	67
La formación TP que ofrece el establecimiento, no coincide con la oferta laboral de la localidad y cercanía	4	0	4
La formación HC que ofrece el establecimiento, limita las posibilidades de inserción laboral porque el mercado prefiere egresados TP	9	6	15
La escasez de redes de contacto de de los estudiantes y sus familias, limita las posibilidades de inserción laboral	24	20	44
No enfrentan dificultades	13	24	37
Otro aspecto	17	9	26
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Al analizar las diferencias estadísticamente significativas por tipo de formación, se encuentra que los directores de los establecimientos polivalentes señalan, en mayor proporción, que sus estudiantes no tienen interés en insertarse al mercado laboral, y que sus carreras TP no se relacionan con la oferta laboral del sector. En el caso de los establecimientos HC, tienen una mayor inclinación a afirmar que su formación limita la inserción laboral.

Tabla 49 ¿Cuáles de los siguientes aspectos dificultan que sus estudiantes egresados se inserten en el mercado laboral? – Según modalidad

<u>Acciones de seguimiento</u>	Modalidad		
	HC	TP	Polivalente
No tienen interés en insertarse al mercado laboral inmediatamente después de completar la educación media	5	9	13
No cuentan con opciones atractivas de inserción laboral en la localidad, por lo que tienden a migrar	21	24	22
La formación TP que ofrece el establecimiento, no coincide con la oferta laboral de la localidad y cercanía	0	0	4
La formación HC que ofrece el establecimiento, limita las posibilidades de inserción laboral porque el mercado prefiere egresados TP	14	0	1
La escasez de redes de contacto de de los estudiantes y sus familias, limita las posibilidades de inserción laboral	13	20	11
No enfrentan dificultades	8	20	9
Otro aspecto	12	8	6
Total establecimientos encuestados	48	47	38

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

d. Gestión del establecimiento

Se consideran en esta encuesta factores vinculados a la gestión de los establecimientos de educación media rural, con el objetivo de identificar los aspectos distintivos de los objetivos y la planificación de la gestión educacional.

En primer lugar, se consultó a los directores respecto a los focos principales del Proyecto Educativo Institucional (PEI), encontrando que, **el 53% de los establecimientos de educación media rural están enfocados en promover la convivencia escolar** (Tabla 34).

En un segundo nivel de importancia, no siendo mayoritario en los establecimientos, los proyectos educativos buscan promover la continuidad de estudios (42% de los directores). En tercer nivel destaca la promoción de los valores de ciudadanía y humanismo (29% de los directores).

Tabla 50 Indique entre las siguientes opciones ¿cuáles son los 2 principales focos del PEI del establecimiento?

N° de respuestas, 2 aspectos principales

Focos Institucionales	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Promover la convivencia escolar	41	29	70
Promover la continuidad de los estudios	34	22	56
Promover la inserción laboral de los egresados	9	20	29
Promover los valores de ciudadanía y humanismo	16	23	39
Promover la conciencia por el medio ambiente	19	6	25
Promover aspectos de la tradición cultural de pueblos originarios	12	3	15
Promover valores religiosos	0	11	11
Otros	11	10	21
Total establecimientos encuestados	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Interesa evidenciar otros valores identificados por los directores, que, si bien no están mayoritariamente presentes en los PEI de los establecimientos de educación media rural, destacan por una mayor vinculación con su entorno territorial, como es promover la conciencia por el medio ambiente (19% de los directores), y, promover aspectos de la tradición cultural de pueblos originarios (11% de los directores).

Cabe destacar diferencias estadísticamente significativas en las prioridades de los establecimientos municipales y particulares. Si bien en ambos casos la prioridad es la convivencia escolar, lo es mayormente para los establecimientos municipales (11 puntos porcentuales). Estos establecimientos también privilegian en mayor medida promover la conciencia por el medio ambiente (17 puntos porcentuales), y promover la continuidad de estudios, así como promover aspectos de la tradición cultural de pueblos originarios (12 puntos porcentuales).

Los establecimientos particulares prestan mayor importancia que los municipales en promover la inserción laboral de los egresados (20 puntos porcentuales), y, promover los valores de ciudadanía y humanismo (25 puntos porcentuales).

Se evidencian diferencias estadísticamente significativas, como era de esperar, entre los establecimientos HC, que ponen en mayor medida foco en la continuidad de estudios, y los establecimientos TP y polivalentes que promueven la inserción laboral de los egresados.

Al consultar a los directores acerca de si el establecimiento tiene dificultades para contratar y/o retener docentes, en el 56% de los casos se señala que el establecimiento no presenta problemas para contratarlos o retenerlos. En este sentido, se puede asimismo afirmar que, **el 44% de los establecimientos de educación media rural tienen problemas para contratar o retener a sus docentes.**

Cabe destacar que no existen diferencias estadísticamente significativas entre establecimientos municipales y particulares subvencionados, ni por tipo de ruralidad o tipo de educación.

Los directores que señalan tener dificultades para retener y contratar docentes, identifican los factores que determinan esta limitación, los cuales se presentan en la Tabla 35.

El **principal factor limitante para retener y contratar docentes es la lejanía entre la zona residencial y el establecimiento** (69% de los directores). Un segundo factor de importancia es el insuficiente incentivo económico que el establecimiento puede ofrecer (51% de los directores).

Los otros factores limitantes se presentan en menor proporción en los establecimientos de educación media rural, como son las insuficientes oportunidades de desarrollo profesional (17% de los directores), la mala calidad de los servicios de la localidad (15% de los directores), y la escasez de vivienda (14% de los directores).

Otros aspectos mencionados por los directores son el alto costo de la vida, incumplimientos del sostenedor con las obligaciones laborales y la baja capacidad para acceder a profesores especialistas (29% de los directores).

Tabla 51 Según su opinión, ¿cuáles son los factores que explican las dificultades para contratar y/o retener docentes?

N° de respuestas, 2 aspectos principales

Factores Limitantes	Dependencia		
	Municipal	Particular	
		Subvencionado	Total
El establecimiento se encuentra apartado de la zona residencial de la localidad	19	22	41
El establecimiento no ofrece suficientes oportunidades de desarrollo profesional	5	5	10
El establecimiento no ofrece suficientes incentivos económicos	16	14	30
El alto costo de vida de la localidad	1	2	3
La mala calidad de los servicios de la localidad	6	3	9
La localidad cuenta con escasa disponibilidad de vivienda	8	0	8
Otros	9	8	17
Total establecimientos con dificultades para contratar docentes	32	27	59

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Dentro de los elementos que influyen en la planificación de la gestión curricular, se encuentran diversos aspectos, tanto relacionados a los estudiantes, como al propio establecimiento. En la Tabla 36, se muestra el control de estos factores, indicando el número de directores que consideran que el aspecto evaluado tiene alta influencia en la gestión curricular⁴², descartando aquellos factores que, si bien pueden tener cierto grado de influencia en la gestión, no son determinantes para el éxito de la gestión.

Los aspectos que destacan con una influencia gravitante en la gestión curricular de los establecimientos de educación media rural son la nivelación de aprendizajes en 1ro medio y la dificultad para atraer nuevos estudiantes (29% y 17% de los directores respectivamente).

En un segundo nivel el destacan como factores gravitantes de la gestión curricular la dificultad para atraer docentes con mención en educación media (12% de los directores), y la alta rotación docente (11% de los directores).

⁴² Cada aspecto se evalúa en una escala de 1 a 10, siendo 10 la mayor influencia. Se consideran como “Alta influencia” aquellos casos evaluados con nota 9 y 10.

Tabla 52 En lo que refiere a la planificación de la gestión curricular del establecimiento, ¿qué tanto influyen los siguientes factores?

En n° y % de quienes lo consideran Alta influencia.

	Cantidad Influencia Alta			% Influencia Alta		
	Particular			Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total	Municipal	Subvencionado	Total
Las dificultades para retener al estudiantado (alta deserción estudiantil)	4	3	7	6%	5%	5%
Las dificultades para atraer nuevos estudiantes	13	9	22	18%	15%	17%
La nivelación de aprendizajes en 1ro medio	13	25	38	18%	40%	29%
La alta tasa de embarazo adolescente	1	0	1	1%	0%	1%
La alta proporción de estudiantes insertos en el mercado laboral	3	1	4	4%	2%	3%
La dificultad para atraer docentes con mención en educación media	13	3	16	18%	5%	12%
La alta rotación docente	8	6	14	11%	10%	11%
La falta de un equipo técnico especializado para atender la diversidad estudiantil	7	5	12	10%	8%	9%
Total de Encuestas	71	62	133			

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

Existen diferencias estadísticamente significativas en los factores determinantes del éxito de la gestión curricular de los establecimientos de educación media rural municipales y particulares.

En el caso de los establecimientos particulares, queda en evidencia la importancia que tiene la nivelación de los aprendizajes en 1° medio, como un factor determinante de la gestión curricular para el 40% de estos establecimientos, en comparación con los establecimientos municipales, en los cuales la importancia de este factor sólo alcanza al 18% (22 puntos porcentuales).

En los establecimientos municipales es mayormente determinante en la gestión curricular la dificultad para atraer docentes con mención en educación media (13 puntos porcentuales).

El embarazo adolescente y el trabajo juvenil no fueron considerados como factor determinante en la planificación curricular por ningún director.

Finalmente, al enfocarse en las estrategias para evitar la deserción de los estudiantes, el 57% de los directores señala que los docentes premian la asistencia regular y el 47% indica que los docentes visitan a los estudiantes en sus hogares (Tabla 37).

Otros señalan que se flexibilizan las condiciones de inasistencia, atendiendo las características de los estudiantes (31% de los directores).

Los directores señalan otras diversas actividades que se realizan para apoyar a los estudiantes a completar sus estudios, entre ellas está la visita de asistentes sociales o equipo psicosocial, el seguimiento telefónico de la situación individual de los estudiantes, la implementación de

programas especiales (“Aquí presente” y Becas BARE), transporte escolar y contacto con carabineros u otra autoridad para indagar al respecto (39% de los directores).

Tabla 53 Indique si el establecimiento realiza alguna de las siguientes actividades para evitar que los estudiantes abandonen sus estudios antes de completar la educación media

N° de respuestas afirmativas

	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
Los docentes son flexibles con las inasistencias	22	19	41
Los docentes premian la asistencia regular	37	39	76
Los docentes visitan a los hogares de los estudiantes para indagar sobre su ausentismo	35	28	63
No se realizan actividades	6	3	9
Otro	27	25	52
Total establecimientos con dificultades para contratar docentes	71	62	133

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Directores de establecimientos de educación media rural. 2016

e. Caracterización de los directores

Las personas que contestaron la encuesta son principalmente hombres (63%), sin observarse diferencias significativas respecto a dependencia administrativa, tipo de ruralidad y modalidad.

Por otro lado, respecto a la formación, el 52% indica tener magíster y el 34% profesional con licenciatura. Tampoco se aprecian diferencias significativas respecto a dependencia administrativa, tipo de ruralidad y modalidad.

La experiencia de estas personas es de 9,3 años promedio, aunque en el mismo cargo llevan en promedio 6,4 años. Aquí se aprecian diferencias por dependencia administrativa, observándose una mayor experiencia y permanencia en el cargo en los establecimientos particulares subvencionados.

Finalmente, respecto a la edad, tiene 50 años promedio, siendo 52 años en el caso de los municipales y 48 años en los particulares subvencionados.

4. Encuesta sostenedores según ejes temáticos

Se aplicó una encuesta a los sostenedores de los establecimientos de educación media rural, identificados como tales en la Base SIGE. El número total de sostenedores identificados en la base era de 134, de los cuales 2 se encontraban con el establecimiento rural cerrado, razón por la cual fueron excluidos del universo de estudio⁴³.

Como se aprecia en la Tabla 38, del total de sostenedores de establecimientos de educación media rural 70 son municipales y 62 particulares subvencionados.

La encuesta a sostenedores se aplicó a las personas responsables de la administración de los establecimientos educacionales de educación media rural.

La cobertura de la encuesta llega al 77%, al lograrse 102 encuestas respondidas completamente, principalmente sostenedores municipales, donde la cobertura supera el 90%. Cabe destacar que se logró establecer contacto con la totalidad de los sostenedores, sin embargo, en el caso de los particulares subvencionados no se logró un total compromiso.

Tabla 54 Cantidad de sostenedores de establecimientos de educación media rural

N° de establecimientos por región y dependencia

Regiones	Municipal	Particular subvencionado	Total
Arica y Parinacota	3	1	4
Tarapacá	4	1	5
Antofagasta	1		1
Atacama	1		1
Coquimbo	2	3	5
Valparaíso	4		4
Metropolitana de Santiago	10	6	16
O'Higgins	3	4	7
Maule	11	8	19
Bío Bío	11	5	16
Araucanía	3	19	22
Los Ríos	6	6	12
Los Lagos	8	6	14
Aysén	3		3
Varias regiones (*)		3	3
Total	70	62	132

(*) Sostenedores que administran establecimientos en 2 o más regiones distintas

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). MINEDUC, 2016

En la Tabla 39 se presenta la muestra efectiva de encuestas en casa caso y las tasas de cobertura, donde destacan las encuestas logradas de aquellos sostenedores que administran

⁴³ De los 132 restantes, se registran 2 casos que se niegan a participar debido a que declaran administrar establecimientos urbanos.

establecimientos en varias regiones, lo que aporta una visión más amplia a las definiciones contempladas en la encuesta.

Tabla 55 Cantidad de encuestas a sostenedores de establecimientos de educación media rural

N° y % de encuestas por región y dependencia

Regiones	Municipal		Particular		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
Arica y Parinacota	3	100%	1	100%	4	100%
Tarapacá	4	100%	0	0%	4	80%
Antofagasta	1	100%			1	100%
Atacama	0	0%			0	0%
Coquimbo	1	50%	1	33%	2	40%
Valparaíso	3	75%			3	75%
Metropolitana de Santiago	9	90%	2	33%	11	69%
O'Higgins	3	100%	3	75%	6	86%
Maule	10	91%	5	63%	15	79%
Bío Bío	11	100%	3	60%	14	88%
Araucanía	3	100%	13	68%	16	73%
Los Ríos	6	100%	3	50%	9	75%
Los Lagos	7	88%	4	67%	11	79%
Aysén	3	100%			3	100%
Varias regiones (*)			3	100%	3	100%
Total	64	91%	38	61%	102	77%

(*) Sostenedores que administran establecimientos en 2 o más regiones distintas

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). MINEDUC, 2016

a. Matrícula

La primera interrogante planteada a los sostenedores se refiere a la evolución de la matrícula de los establecimientos de educación media rural. Los sostenedores encuestados indican principalmente que la matrícula se ha mantenido o ha ido disminuyendo. Se aprecian algunas diferencias, aunque no son estadísticamente significativas, entre los sostenedores municipales y particulares subvencionados: mientras que entre los sostenedores municipales no hay una respuesta concluyente respecto a la tendencia de la matrícula, los particulares subvencionados declaran principalmente que la matrícula se ha mantenido durante los últimos 3 años (Tabla 40).

Otra de las diferencias es la mayor proporción de sostenedores municipales indicando un aumento de la matrícula en el mismo periodo, frente a la postura de los particulares subvencionados. Si bien los cambios en la composición de la matrícula pueden ser explicados por condiciones estructurales, la situación particular que enfrentan estos establecimientos respecto a demografía, economía, ambientales u otro, dificultan la comparación de las respuestas.

Tabla 56 Durante los últimos 3 años, ¿la matrícula de su establecimiento ha aumentado, disminuido o se ha mantenido?

N° de respuestas

Tendencia de la Matrícula	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
La matrícula ha disminuido	23	13	36
La matrícula se ha mantenido	19	17	36
La matrícula ha aumentado	22	8	30
Total	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Destaca la percepción que tienen éstos de estabilidad de la matrícula de sus establecimientos de educación media rural, en un contexto en el cual la matrícula global ha disminuido, pero el proceso de concentración de la matrícula en menos establecimientos, ha determinado que los establecimientos existentes aumenten en total su matrícula en los últimos 3 años, 18% en el sistema municipal y 10% el sistema particular.

Buscando posibles explicaciones a las variaciones de la matrícula experimentada, no existe una opinión mayoritaria entre los sostenedores, pero en un 48% señalan que, es la preferencia por otros establecimientos en zonas urbanas como la principal causa. Al indicar que es la atracción que ejercen los establecimientos urbanos como la causa principal que afecta la evolución de la matrícula, se reafirma que la tipología de ruralidad está determinada por el tipo de relación con estos centros.

En un segundo lugar, los sostenedores sostienen que es la cantidad de niños en edad escolar y la accesibilidad al establecimiento las causas de la débil evolución de la matrícula de los establecimientos (38% de los sostenedores en cada caso).

Tabla 57 ¿Qué factores considera usted que influyen en la variación de la matrícula? Según dependencia

N° de respuestas, hasta 2 opciones

Factores	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
Cantidad de niños/jóvenes en edad escolar	28	11	39
Accesibilidad al establecimiento (transporte, distancia, tiempo de trayecto)	25	14	39
Infraestructura de su establecimiento	7	6	13
Proyecto educativo de su establecimiento	10	13	23
Oferta de formación diferenciada del establecimiento (HC, TP, Polivalente)	15	12	27
Preferencia por otros establecimientos urbanos	33	16	49
Preferencia por otros establecimientos rurales	2	0	2
Otros	8	4	12
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Las causas menos mencionadas, y que no estarían afectando la matrícula son, la preferencia por otros establecimientos de carácter rural y la infraestructura (2% y 13% de los sostenedores respectivamente).

Al analizar los resultados de acuerdo a la tendencia de la matrícula reportada por los encuestados, se aprecia que entre quienes afirman que la matrícula ha disminuido, entregan como explicación la preferencia por otros establecimientos urbanos y razones demográficas. Entre quienes indican que matrícula se ha mantenido, también la preferencia por otros establecimientos urbanos aparece como primera opción, pero la accesibilidad al establecimiento emerge como segunda opción. Finalmente, entre quienes indican que la matrícula ha aumentado, esgrimen razones de accesibilidad y el proyecto educativo del establecimiento (Tabla 42).

Tabla 58 ¿Qué factores considera usted que influyen en la variación de la matrícula? Según tendencia de la matrícula

N° de respuestas, hasta 2 opciones

Factores	Tendencia de la matrícula		
	La matrícula ha disminuido	La matrícula se ha mantenido	La matrícula ha aumentado
Cantidad de niños/jóvenes en edad escolar	20	12	7
Accesibilidad al establecimiento (transporte, distancia, tiempo de trayecto)	7	15	17
Infraestructura de su establecimiento	4	6	3
Proyecto educativo de su establecimiento	1	10	12
Oferta de formación diferenciada del establecimiento (HC, TP, Polivalente)	13	7	7
Preferencia por otros establecimientos urbanos	23	18	8
Preferencia por otros establecimientos rurales	1	1	0
Otros	3	3	6
Total sostenedores encuestados	36	36	30

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Ante los distintos escenarios de matrícula, los sostenedores indican las diversas estrategias que siguen para atraer a estudiantes (Tabla 43), existiendo diferencias estadísticamente significativas entre las estrategias de los municipales y particulares subvencionados.

Mayoritariamente los sostenedores prestan el servicio de transporte de los estudiantes, como principal medida de gestión para atraer matrícula (70% de los sostenedores), pero esta medida es mucho más utilizada por los sostenedores municipales, donde alcanza el 80%, en comparación con el 47% de los sostenedores particulares que la utilizan (35 puntos porcentuales).

Otras medidas importantes implementadas por los sostenedores, pero no son implementadas por la mayoría de éstos, son prestar el servicio de internado (31% de los sostenedores), promocionar el establecimiento en las escuelas básicas (29% de los sostenedores) y ofrecer actividades complementarias como deportes, idiomas, etc. (24% de los sostenedores). El 19% de los sostenedores invierte en infraestructura con este objetivo.

En relación al servicio de internado, el 47% de los sostenedores particulares implementan este servicio, en proporción mayor al 22% que lo hacen los sostenedores municipales (25 puntos porcentuales).

Entre las otras prácticas señaladas por los sostenedores, aparecen las atenciones médicas, los programas de integración, la educación intercultural y las especialidades TP, entre otras (13% de los sostenedores).

Tabla 59 ¿Qué acciones promueve como sostenedor para atraer estudiantes a matricularse en su(s) establecimiento(s) rural(es) de educación media?

N° de respuestas, hasta 2 opciones

Acciones de Gestión	Dependencia		
	Particular		Total
	Municipal	Subvencionado	
Prestar el servicio de transporte de estudiantes	53	18	71
Ofrecer becas	2	3	5
Promocionar el establecimiento en las escuelas básicas	19	11	30
Ofrecer actividades complementarias (deportes, idiomas, etc.)	13	11	24
Invertir en infraestructura	11	8	19
Ofrecer flexibilidad horaria para jóvenes que trabajan	2	0	2
Prestar el servicio de internado	14	18	32
Ofrecer apoyos para la inserción laboral de los egresados	5	2	7
Ninguna	1	0	1
Otros	8	5	13
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

b. Entorno rural

A los sostenedores, al igual que en el caso de los directores, se consulta respecto al entorno en el cual está emplazado el establecimiento, a modo de identificar características predominantes que esbocen la ruralidad, incluyendo elementos que actualmente están presentes en la normativa, pero también otros presentes en las distintas definiciones de ruralidad existentes.

En la Tabla 44 se presentan los elementos distintivos de la ruralidad reconocidos por los sostenedores de los establecimientos de educación media rural.

Los elementos más característicos están relacionados con la población del entorno, en cantidad, dispersión y movilidad, más que los aspectos territoriales como lejanía, transporte o infraestructura. De este modo, los sostenedores identifican que es la baja cantidad de población en edad escolar en las localidades cercanas el principal elemento que caracteriza el lugar en el que están insertos (46% de los sostenedores).

En segundo nivel de importancia, se señala la alta migración de los jóvenes (36% de los sostenedores) y la dispersión de la población (33% de los sostenedores).

Por otro lado, la calidad de los caminos obtiene la menor cantidad de menciones (2% de los sostenedores), reafirmando que la problemática de la infraestructura rural, al menos para los establecimientos de educación media, no es un factor relevante.

Existen diferencias estadísticamente significativas en la distribución de las respuestas de los establecimientos municipales y particulares subvencionados, diferencias que se explican por las características del emplazamiento de los establecimientos, dado que los establecimientos

municipales se encuentran atendiendo a la población más alejada de los centros urbanos, característica determinante de la tipología de ruralidad.

En relación a los sostenedores municipales, el 42% de éstos distingue a la alta migración de la población joven como un factor característico de su entorno rural, en mayor medida que el 26% del sostenedor particular (16 puntos porcentuales). En el mismo sentido, el 22% de los sostenedores municipales distingue a la lejanía del centro urbano por sobre el 8% de los sostenedores particulares (14 puntos porcentuales).

Los sostenedores particulares le otorgan una mayor relevancia a la escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento (32% de los sostenedores) que el señalado por el 17% de los sostenedores municipales (14 puntos porcentuales), pero debe tenerse en vista que los municipios, como se advirtió anteriormente, ofrecen directamente el servicio de transporte a sus estudiantes.

Tabla 60 Si tuviera que identificar elementos distintivos y preponderantes del entorno de su(s) establecimiento(s) rural(es), ¿cuáles de los siguientes identificaría?

N° de respuestas, hasta 2 opciones

<u>Elementos Distintivos de la Ruralidad</u>	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
La baja cantidad de población en las localidades cercanas	32	15	47
La lejanía a un centro urbano	14	3	17
La escasez del transporte público disponible para acceder al establecimiento	11	12	23
El área de residencia de los alumnos del establecimiento	18	12	30
La calidad deficiente de los caminos hacia el establecimiento	0	2	2
La alta dispersión de la población circundante	21	13	34
La alta migración de la población joven	27	10	37
Otro	3	9	12
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Otro de los aspectos consultados, es la relación que mantiene el establecimiento de educación media rural que se encuentra bajo su administración con la comunidad en la que está inserto, identificando las principales organizaciones y las redes de colaboración (Tabla 45).

Las vinculaciones con la municipalidad es la acción de colaboración más frecuente implementadas por los establecimientos, con diferencias estadísticamente significativas entre los sostenedores, ya que evidentemente el sostenedor municipal colabora con otras dependencias de su misma institución (77% de los sostenedores), a diferencia del sostenedor particular (29% de los sostenedores).

En términos proporcionales, las Juntas de Vecinos son mencionadas por el 42% de los sostenedores, tanto municipales como particulares subvencionados, similar a las menciones de organizaciones deportivas (44% de los sostenedores). Se aprecia que hay una mayor proporción de menciones de vínculos con otros establecimientos educacionales por parte de los particulares subvencionados, aunque estas diferencias no son estadísticamente significativas.

El vínculo con las organizaciones de productores locales alcanza el 21%, mientras que el vínculo con el Gobierno Regional llega al 11%. En este caso, se vuelve evidente que la lejanía de los establecimientos con las instituciones nacionales, regionales y provinciales es mayor que la que se puede lograr con el municipio.

Sólo el 5% de los sostenedores afirma no tener vínculos de colaboración con alguna institución.

Tabla 61 Indique si su establecimiento de educación media rural, realiza acciones de colaboración comunitaria con alguna de las siguientes organizaciones del entorno.

N° de respuestas	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
<u>Organizaciones del Entorno</u>			
Juntas de vecinos	27	16	43
Organizaciones deportivas	29	16	45
Otros establecimientos educacionales	26	23	49
Municipalidad	49	11	60
Organizaciones de productores locales	11	10	21
Gobierno Regional	7	4	11
No realiza este tipo de colaboraciones	3	2	5
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

c. Gestión del establecimiento

A los sostenedores se les plantean consultas en relación a la gestión del establecimiento de educación media rural y su participación en ésta (Tabla 46).

En primer lugar, respecto a los principales ejes estratégicos contenidos en la planificación de los establecimientos (PADEM, Plan Estratégico), los sostenedores identifican mayoritariamente mejorar el rendimiento como el principal objetivo (56% de los sostenedores), siendo el segundo objetivo estratégico promover la convivencia escolar (40% de los sostenedores). En este punto se advierten diferencias respecto a lo declarado por directores, quienes destacan la convivencia escolar como el principal foco de su proyecto educativo, seguido de la continuidad de estudios que, en el caso de los sostenedores, ocupa lugares de menor importancia.

Pero la relevancia de los objetivos estratégicos tiene diferencias estadísticamente significativas entre los sostenedores municipal y particular.

Para el 63% de los sostenedores municipales, la mejora en el rendimiento es el principal eje estratégico de los PADEM, por sobre la importancia que tiene para el 45% de los sostenedores particulares subvencionados (18 puntos porcentuales).

Para el 55% de los sostenedores particulares subvencionados, promover la convivencia escolar es el principal eje de los Planes Estratégicos, por sobre la importancia que tiene para el 31% de los sostenedores particulares (24 puntos porcentuales).

El fortalecimiento de los equipos directivos es un eje estratégico para el 25% de los sostenedores, pero mayormente para los municipales que para los particulares (30% y 16% de los sostenedores respectivamente, 14 puntos porcentuales).

Otros aspectos que también son mencionados forman parte de la planificación estratégica de grupos menores de sostenedores de establecimientos de educación media rural, pero no por eso menos importante para un grupo de establecimientos, como es, fortalecer el currículum (16% de los sostenedores), mejorar el desempeño docente (15% de los sostenedores), aumentar la matrícula (13% de los sostenedores), lograr el acceso a la educación superior (11% de los sostenedores), y renovar equipamiento para especialidades técnicas (10% de los sostenedores).

Marginalmente se menciona como importante mejorar la infraestructura y la conectividad e internet (6% y 4% de los sostenedores respectivamente).

Tabla 62 De los siguientes elementos, identifique cuáles son los principales ejes estratégicos contenidos en el PADEM o Plan Estratégico.

N° de respuestas, hasta 2 opciones

	Dependencia		
	Particular		Total
	Municipal	Subvencionado	
Promover la convivencia escolar	20	21	41
Mejorar el rendimiento	40	17	57
Lograr el acceso a la educación superior	8	3	11
Mejorar la infraestructura	3	3	6
Mejorar la conectividad e internet	3	1	4
Renovar equipamiento para especialidades Técnicas	3	7	10
Fortalecer los equipos directivos	19	6	25
Fortalecer el currículum	10	6	16
Aumentar la matrícula	9	4	13
Mejorar el desempeño docente	11	4	15
Otros	2	4	6
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

En la Tabla 47 siguiente, se presentan las acciones que realizan los sostenedores de los establecimientos de educación media rural para apoyar la planificación y la gestión de los establecimientos. Se identifican por separado las acciones según la relevancia que tienen para los sostenedores, las acciones prioritarias, y las segundas opciones.

La prioridad de los sostenedores es la participación en la elaboración del PEI, considerado lo más importante para el 37% de los sostenedores. Lo segundo más importante es la participación en la elaboración del PME, prioridad para el 25% de los sostenedores. La tercera acción más relevante es promover la asistencia y retención escolar de los establecimientos (15% de los sostenedores).

Al considerar las segundas prioridades, si bien se mantienen como muy relevantes las tres acciones indicadas como prioritarias, destacan ahora en mayor medida el perfeccionamiento y capacitación docente (26% de los sostenedores), y la inversión en conectividad e internet (20% de los sostenedores).

No existen diferencias estadísticamente significativas en la relevancia que le otorgan a las distintas acciones los sostenedores municipales o particulares.

Tabla 63 Indique si usted como sostenedor realiza algunas de las siguientes acciones en su(s) establecimiento(s) de educación media rural

N° de respuestas, 3 prioridades

Acciones del Sostenedor	Dependencia		
	Municipal	Subvencionado	Total
PRIMERA PRIORIDAD			
Participación en la elaboración del PEI	22	16	38
Participación en la elaboración del PME	16	10	26
Inversión en conectividad e internet	1	0	1
Entrega de aportes financieros adicionales a la subvención	6	2	8
Perfeccionamiento y capacitación docente	5	3	8
Contratación de asistencia técnica (ATE)	0	0	0
Asesoría técnica al Desempeño Docente	1	0	1
Asesoría técnica a la gestión directiva	3	1	4
Acciones para promover la asistencia y retención escolar	9	6	15
Otro	1	0	1
SEGUNDAS OPCIONES			
Participación en la elaboración del PEI	15	8	23
Participación en la elaboración del PME	32	18	50
Inversión en conectividad e internet	15	5	20
Entrega de aportes financieros adicionales a la subvención	12	7	19
Perfeccionamiento y capacitación docente	14	13	27
Contratación de asistencia técnica (ATE)	3	3	6
Asesoría técnica al Desempeño Docente	10	2	12
Asesoría técnica a la gestión directiva	9	5	14
Acciones para promover la asistencia y retención escolar	17	14	31
Otro	1	1	2
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Otro de los ámbitos de acción de los sostenedores indagados hace referencia a los esfuerzos que los sostenedores realizan para implementar mejoras en los establecimientos en colaboración con otras instituciones (Tabla 48).

Las acciones de cooperación con los Municipios resaltan como las más importantes (66% de los sostenedores), pero este resultado está determinado porque el sostenedor municipal pertenece a la misma institución, existiendo una diferencia estadística significativa en la presencia de esta acción en el 88% del sostenedor municipal en relación al 29% del sostenedor particular (59 puntos porcentuales). Pocos sostenedores municipales tienen relación con las instituciones de gestión de las localidades.

Es interesante evidenciar que el 64% de los sostenedores tiene vínculos con instituciones de educación superior, siendo por lejos la acción más mencionada por los particulares subvencionados, pero no existe una diferencia estadísticamente significativa entre ambos sostenedores, ya que el sostenedor municipal también tiene un alto nivel de vínculo con estas instituciones.

Lo que se releva es que los sostenedores municipales tienen un nivel de vinculación bastante amplio con las instituciones indicadas, a diferencia del sostenedor particular subvencionado, que se concentra en las instituciones de educación superior y las empresas.

En relación a las vinculaciones con las empresas, éstas alcanzan al 51% de los sostenedores, sin existir diferencias estadísticamente significativas por dependencia administrativa.

En un cuarto nivel de importancia están los programas públicos (49% de los sostenedores) y las instituciones públicas diferentes al Ministerio de Educación (41% de los sostenedores). En ambos casos, existen diferencias estadísticamente significativas entre los sostenedores, ya que los sostenedores municipales mantienen más vinculación con los programas públicos (36 puntos porcentuales) y con las otras instituciones públicas (24 puntos porcentuales).

Estos resultados evidencian que los sostenedores municipales buscan colaboración en mayor medida en el sector público, mientras que los particulares subvencionados hacen lo propio con el sector privado.

En el caso de las donaciones, así como con vínculos con otros establecimientos, los sostenedores tienen un menor nivel de gestión (25% de los sostenedores en cada caso), no existiendo diferencias entre ambos.

Tabla 64 Indique si usted como sostenedor del establecimiento de educación media rural, realiza acciones de cooperación para conseguir mejoras en el establecimiento con alguna de las siguientes instituciones.

Nº de respuestas por acción

<u>Acciones de Cooperación</u>	<u>Dependencia</u>		
	<u>Municipal</u>	<u>Subvencionado</u>	<u>Total</u>
Empresas	34	18	52
Instituciones de educación superior	42	23	65
Programas públicos	40	10	50
Entidades que puedan realizar donaciones a la comunidad educativa	16	9	25
Municipalidad	56	11	67
Instituciones públicas diferentes al Ministerio de Educación	32	10	42
Otros establecimientos	16	10	26
No tenemos cooperación con instituciones externas	2	6	8
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

El nivel de incidencia de los sostenedores en la contratación de los docentes es otro de los factores de gestión consultados (Tabla 49), existiendo evidencia estadística respecto a que existen diferencias en las prácticas de contratación entre municipales y particulares subvencionados.

La mayor parte de los sostenedores afirma que la decisión relacionada a la contratación de docentes la toma el equipo directivo (46% de los sostenedores), situación que predomina mayormente como una práctica de gestión en el 68% de los sostenedores particulares subvencionados, en comparación con el 33% de los sostenedores municipales (36 puntos porcentuales).

El 46% de los sostenedores participa en la elección del cuerpo docente, y lo hace con y sin consulta con el equipo directivo del establecimiento (27% y 19% de los sostenedores en cada caso), pero las prácticas de gestión son distintas en los sostenedores, ya que el 25% de los municipales lo hace sin consulta, en comparación con el 8% del particular subvencionado (17 puntos porcentuales).

Adicionalmente, hay otros actores que intervienen en esta decisión, principalmente en los establecimientos municipales, siendo los concursos de Alta Dirección Pública y la incorporación del Alcalde al proceso de selección los más mencionados.

Tabla 65 En su establecimiento rural de educación media, ¿participa usted como sostenedor en la elección del cuerpo docente?

N° de respuestas

	Dependencia		
	Particular		
	Municipal	Subvencionado	Total
Sí, SIN consulta al equipo directivo del establecimiento	16	3	19
Sí, CON consulta al equipo directivo del establecimiento	20	8	28
No, esta elección la realiza el equipo directivo del establecimiento	21	26	47
No, esta elección la realiza otro actor	7	1	8
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Los principales desafíos de los establecimientos de educación media rural, identificados por los sostenedores, se presentan en la Tabla 50.

Tabla 66 Según su opinión, ¿cuáles de los siguientes factores son los principales desafíos de su establecimiento?

N° de respuestas, hasta 2 opciones

Desafíos de los Establecimientos	Dependencia		
	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Adecuar el currículum a las características del entorno rural	18	5	23
Motivar a los profesores para mejorar los resultados educativos	10	11	21
Motivar a los alumnos para superarse	20	22	42
Reducir la deserción escolar	10	6	16
Reducir la inasistencia	12	1	13
Lograr que las familias prefieran a los establecimientos rurales	4	2	6
Acercar e involucrar a los apoderados (la familia) en la educación de sus hijos	22	11	33
Mejoramiento del SIMCE de los establecimientos	8	3	11
Fortalecer las capacidades de planificación a mediano y largo plazo	4	5	9
Conformar un equipo directivo estable	7	7	14
Atraer profesores para trabajar en el establecimiento	1	0	1
Retener a los profesores para que se mantengan trabajando en el establecimiento	3	1	4
Desarrollar un trabajo en red con otros establecimientos	4	2	6
Otros	3	0	3
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Se aprecia que existen múltiples desafíos por parte de los sostenedores y sus establecimientos, sin existir dimensiones mayoritarias. Sin embargo, se destacan como principales desafíos motivar a los estudiantes para superarse (41% de los sostenedores) y acercar e involucrar a los apoderados (la familia) en la educación de sus hijos (32% de los sostenedores).

En un segundo nivel de importancia destacan adecuar el currículum a las características del entorno rural (23% de los sostenedores) y motivar a los profesores para mejorar los resultados educativos (21% de los sostenedores).

Existen diferencias estadísticamente significativas en los desafíos planteados por ambos tipos de sostenedores. Para el sostenedor particular es más importante que para el municipal motivar a los profesores para mejorar los resultados educativos y motivar a los estudiantes para superarse (13 y 27 puntos porcentuales respectivamente). Mientras que para el sostenedor municipal es más importante que para el particular adecuar el currículum a las características del entorno rural y reducir la inasistencia (15 y 16 puntos porcentuales respectivamente).

Considerando los desafíos expresados, el 91% de los sostenedores plantean metas que los equipos directivos deben cumplir, las que dependen del contexto individual que deben enfrentar (Tabla 51).

Si bien todas las metas planteadas tienen interés para grupos importantes de sostenedores, las metas de desempeño mayoritarias son el Puntaje SIMCE (63% de los sostenedores) y la asistencia mínima de los estudiantes (58% de los sostenedores).

Tabla 67 Indique si su establecimiento define metas de desempeño a los equipos directivos de los establecimientos rurales de educación media en alguno de los siguientes factores

N° de respuestas

Metas de Desempeño	Dependencia		
	Municipal	Subvencionado	Total
Matricula mínima	33	17	50
Asistencia mínima	41	18	59
Puntaje SIMCE	44	20	64
Puntaje PSU	36	7	43
Porcentaje de egresados que ingresan a la educación superior	24	14	38
Porcentaje de egresados que ingresan a trabajar	19	16	35
Mantener el balance financiero (preocuparse de déficit o superávit)	12	16	28
No se establecen metas de desempeño	4	5	9
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

Diferencias estadísticamente significativas en las metas planteadas por los sostenedores se evidencian en dos de los factores controlados. Obtener buenos puntajes PSU es una meta de desempeño para el 56% de los sostenedores municipales, muy superior en comparación con el 18% del sostenedor particular (38 puntos porcentuales). Por otra parte, mantener el balance financiero (preocuparse de déficit o superávit) es una meta de desempeño presente en la gestión del 42% de los sostenedores particulares, superior en comparación el 19% del sostenedor municipal (23 puntos porcentuales).

Un último aspecto controlado en la gestión del sostenedor, en relación a sus establecimientos educacionales, son los aspectos más problemáticos que han enfrentado en la comunidad educativa rural.

Los sostenedores destacan como las principales problemáticas que han enfrentado a la falta de financiamiento (23% de los sostenedores), la disminución de la matrícula (21% de los sostenedores) y la migración de los jóvenes a otras zonas (10% de los sostenedores). No existen diferencias estadísticamente significativas en las problemáticas que enfrentaron los distintos sostenedores en los últimos 3 años.

Tabla 68 En los 3 últimos años, ¿cuáles han sido los aspectos más problemáticos que le ha tocado enfrentar como sostenedor de esta Comunidad Educativa rural?

N° de respuestas, 3 prioridades

	Dependencia		
	Particular		Total
	Municipal	Subvencionado	
PRIMERA PRIORIDAD			
Falta de profesores	9	6	15
Falta de personal directivo	3	2	5
Creación de otros establecimientos en la zona	2	1	3
Migración de los jóvenes a otras zonas	13	6	19
Disminución de la matrícula	10	11	21
Falta infraestructura en el establecimiento	8	2	10
Problemas de mantención de los edificios	1	1	2
Falta de financiamiento	15	8	23
Conflictos de convivencia en la comunidad educativa	3	1	4
SEGUNDAS OPCIONES			
Falta de profesores	14	9	23
Falta de personal directivo	2	1	3
Creación de otros establecimientos en la zona	4	8	12
Migración de los jóvenes a otras zonas	17	11	28
Disminución de la matrícula	20	9	29
Falta infraestructura en el establecimiento	18	5	23
Problemas de mantención de los edificios	16	4	20
Falta de financiamiento	15	16	31
Conflictos de convivencia en la comunidad educativa	18	7	25
Total sostenedores encuestados	64	38	102

Fuente: Elaboración PULSO S.A. en base a Encuesta a Sostenedores de establecimientos de educación media rural. 2016

En un segundo nivel de importancia figuran la falta de profesores (15% de los sostenedores), y la falta de infraestructura en el establecimiento (10% de los sostenedores).

Problemáticas que aparecen marginalmente son la falta de personal directivo, la creación de otros establecimientos en la zona, y conflictos de convivencia en la comunidad educativa (5%, 3% y 4% de los sostenedores respectivamente).

Al considerar las segundas prioridades, se mantienen las mismas problemáticas como principales, sin embargo, es posible destacar que, destacan ahora en mayor medida la falta de profesores, y la falta infraestructura en el establecimiento (20% de los sostenedores en cada caso).

d. Caracterización de los sostenedores

Los sostenedores ocupan los cargos de directores de educación, en el caso de los establecimientos municipales, o representantes legales de las sociedades administradoras en el caso particular subvencionado. Se trata de personas con 12 años de experiencia promedio en cargos similares, aunque en la entidad sostenedora actual llevan, en promedio, 7 años.

Se aprecian algunas diferencias entre el sector municipal y particular subvencionado. La experiencia y permanencia en el cargo es menor entre los sostenedores municipales, lo que se relaciona con las dinámicas propias de la institución, mientras que, en el sector particular subvencionado, se trata del mismo dueño de la sociedad administradora quien no delega el rol en terceros.

En cuanto a la edad, se trata de personas que superan los 50 años.

En ambos sectores, el sostenedor es principalmente hombre en una proporción que supera el 70%.

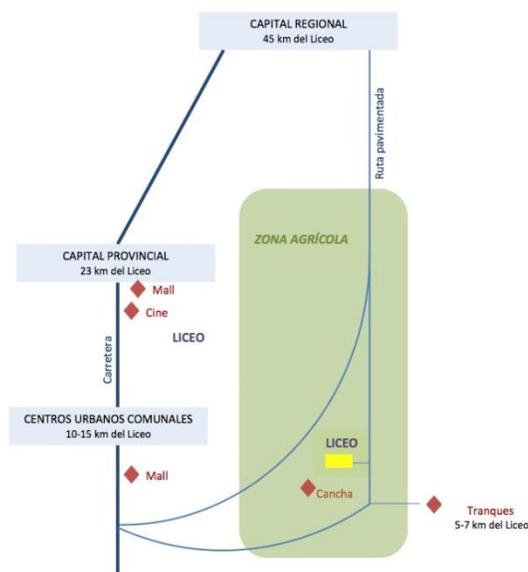
Donde se aprecian diferencias es en el tipo de educación que tienen los encargados de educación. Mientras en los sostenedores municipales el 66% de los directores de educación cuentan con magíster o doctorado, en las sociedades administradores la cifra llega a un 29%. En estas últimas, la mayoría de los sostenedores cuenta con título profesional con licenciatura (47%) o sin licenciatura (21%). Esta dicotomía se debe a las exigencias que el sector público impone a sus directivos, lo que redundo en mayores requisitos profesionales.

5. Estudio de casos

5.1 Caso Kiñe

I. Antecedentes del liceo

El liceo Kiñe es humanístico-científico de dependencia municipal, creado en la década del 20 como escuela básica y que se ubica en la localidad H, en la Región Metropolitana. En el año 2015 contaba con una matrícula total de 483 estudiantes, de los cuales 334 son de educación básica y 149 de educación media. Del total de estudiantes, el 83% proviene de la comuna de Paine, tiene una tasa de repitencia del 15% en enseñanza media y un porcentaje de retiro del 8%. Del total de estudiantes de enseñanza media, el 72% (21 estudiantes) rindió la PSU y obtuvieron un puntaje promedio de 386,64 puntos. El establecimiento es mixto, y está clasificado dentro del GSE A⁴⁴.



Fuente: Elaboración propia.

El liceo está ubicado a pocos metros de una ruta principal. Es un camino pavimentado y el acceso al liceo es expedito para quienes se transportan en automóvil. El transporte público, no obstante, tiene poca frecuencia, propia del contexto en el que se sitúa, no obstante, el establecimiento dispone de transporte propio para los estudiantes que viven más alejados. Se ubica entre una posta rural y una cancha municipal, a la que pueden acceder para realizar actividades físicas. En su interior las estructuras no varían sustancialmente a las de un liceo municipal estándar, y se organizan más bien en torno a la cancha de baby-futbol, que es techada.

⁴⁴Grupo socioeconómico A corresponde al grupo Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

II. Ruralidad y Vida Cotidiana

La forma en que vivimos nuestra cotidianidad, nuestro día a día, dista mucho de ser sólo una rutina sin mayor sentido, ella entrega elementos claves para comprender desde la interacción cotidiana cómo construimos los imaginarios del mundo que nos rodea. Es por ello, que ahondar en cómo se vive y se percibe la ruralidad en una zona específica, en este caso entre quienes conviven diariamente en torno al establecimiento Kiñe, precisa conocer en primera instancia aspectos de la vida cotidiana que significan y (re)significan diariamente el imaginario sobre ruralidad.

Es este el recorrido que se pretende realizar en el siguiente apartado, en el cual se presentarán los principales elementos de la vida cotidiana tanto fuera como dentro del establecimiento educacional, para luego ver su relación con la percepción de ruralidad.

1 Vida cotidiana fuera del establecimiento

La vida cotidiana fuera del establecimiento posee diversas características que los estudiantes destacan en sus relatos. Muchas de ellas están relacionadas con sus familias, con sus momentos de esparcimiento luego de asistir a clases, pero también en relación al trabajo, el traslado y a los fines de semana. Cabe destacar que éstos son los elementos que se pudieron apreciar con mayor fuerza en los relatos de los entrevistados, existiendo otros que, si bien pueden tener relevancia para otro tipo de investigaciones, no fueron considerados para este informe.

1.1 Familia

Un aspecto significativo dentro de la vida cotidiana se conecta con las relaciones familiares y cómo éstas son parte constitutivas de nuestras prácticas y relaciones sociales. H⁴⁵, al igual que las localidades que se encuentran colindantes a éste, tiene aspectos que son relevantes de mencionar en cuanto a las relaciones familiares.

Uno de ellos, y que caracteriza a quienes han vivido siempre en H, tiene relación con las redes familiares que sirven de apoyo y contención en el día a día, especialmente en el caso de los estudiantes. Dichas redes familiares están caracterizadas por el cómo se habita el territorio, lo cual fue bien explicado por un integrante del equipo directivo:

“Cuando uno entra a H ve sitios y adentro de un sitio, si uno empieza a mirar con más atención, ve cinco casas, entonces el problema de uno repercute en los demás. Yo tengo algo positivo o tengo un problema con la familia de la casa uno, me repercute. Viven en sitios que provienen de la antigua reforma agraria cuando le entregaron sitios a las personas” (Equipo Directivo).

⁴⁵Se designará la H para representar el nombre de la localidad en la cual se encuentra el establecimiento educacional, con el fin de resguardar su anonimato.

El sistema mencionado funciona como una red de soporte frente a las necesidades de los distintos miembros de la familia extensa, proporcionando un espacio de contención y de ayuda ante la adversidad, pero también de convivencia y esparcimiento frente al buen pasar.

Muchas de las familias que componen la comunidad del Liceo son uni parentales, donde la jefa de hogar es la madre. Un rol preponderante lo posee a su vez la figura de la abuela, quien muchas veces es la que asume el rol de madre y padre del estudiante:

“[hay] muchos alumnos que sólo viven con la mamá o que sólo viven con la abuelita y como la población de acá es fundamentalmente femenina, se ven pocos hombres, pocos varones, pocos padres” (Equipo Directivo).

En dicho contexto, las redes familiares conforman una parte importante de la vida cotidiana de los estudiantes, proporcionándoles un soporte tanto afectivo como material.

1.2 Esparcimiento

Uno de los lugares que se puede apreciar de gran relevancia entre los estudiantes es “el tranque”. Éste es reconocido como lugar de encuentro y diversión, al cual se acude frecuentemente después de clases para socializar y como bien mencionan los estudiantes: *“a pasar un rato”*. El “tranque” no sólo es parte del imaginario identitario de ellos al momento de hacer referencia a los lugares que les son significativos en su vida cotidiana, sino que éste traspasa generaciones siendo uno de los principales elementos de pertenencia e identificación asociados al entorno y a la cotidianidad.

Otro de los lugares señalados como punto de referencia al momento de reunirse con amigos y amigas y donde se generan vínculos cotidianos es la “cancha”. En ella se juntan en la semana a jugar futbolito (uno de los principales deportes entre los estudiantes), se comparte con los amigos y amigas, los que mayormente son a su vez compañeros y compañeras de curso.

“Andar en bicicleta” es otra de las actividades que se realizan en un contexto de esparcimiento, y cumple una doble función: a la vez que es esparcimiento también es un medio de transporte. En H mucha gente se transporta en bicicleta, no es de extrañar ver a personas de diversas edades movilizarse en ellas, ya sea para ir al trabajo, a estudiar, a realizar compras, ir a la casa de amigos o familiares, o simplemente pasear solos o acompañados.

Hay que considerar también que existen actividades de esparcimiento que no son tan habituales, pero que de igual manera son parte de la vida cotidiana de los estudiantes. Algunas de ellas tienen relación por ejemplo con las corridas de caballos, domaduras, caza de liebres, las cuales en su mayoría se encuentran asociadas al imaginario de “campo”. Dicho imaginario asocia actividades tradicionales, como las recién mencionadas, con el modo productivo de la zona, siendo un referente al momento de hacer la distinción entre lo rural y lo urbano.

Si bien no son tantos los lugares de esparcimiento que ofrece H, los estudiantes van a menudo a las casas de sus compañeros a compartir. Así lo expresa una estudiante de 4^{to} medio:

“La mayoría de las veces planeamos qué hacer aquí dentro del colegio lo que vamos a hacer afuera, así como en grupo, o si no, cuando no hay, en la casa” (Estudiante).

Algunos se van directamente a casas de sus compañeros después de clases y otros se juntan más tarde. La casa es un lugar en el cual se socializa y se comparte con los compañeros de curso, se come en conjunto, ayuda a distraer a quien tiene problemas y, como muy bien lo expresa un estudiante, en la casa se puede estar: *“Tirando la talla con los compañeros”*.

Cabe destacar que si bien estas formas de esparcimiento son las que más se presentaron en los relatos de los estudiantes, muchas veces el cansancio de la jornada escolar o la carga académica del último año influye en que la opción de esparcimiento esté centrada en el descanso individual. En este caso su casa es el espacio en el cual se descansa y se recargan las energías. Ya sea viendo televisión o haciendo uso del celular, muchos ocupan parte de su día en dichas actividades. Jugar en el celular o estar activos en las redes sociales son algunas de las actividades individuales de esparcimiento que los estudiantes realizan con mayor frecuencia.

Los fines de semana poseen una dinámica diferente a los días en que se asiste al Liceo. En estos momentos se fortalecen los vínculos familiares más que las relaciones con los amigos. La mayoría de los estudiantes visitan a sus familias o realizan actividades con ellos. Una de las visitas más frecuentes, para quienes no viven con ellas, son las que se realizan a la casa de las abuelas. Figura que, como ya se mencionó, es bastante significativa en la vida cotidiana de los estudiantes, pues muchas veces ha sido responsable de su crianza, siendo uno de los pilares en el ámbito emocional-afectivo.

Otra de las actividades realizadas los fines de semana es ir a los centros comerciales. A ellos se va generalmente a comer, comprar ropa o simplemente “mirar”. Dicha actividad no siempre es de carácter familiar, muchas veces éste es el espacio en el cual se comparte con los pololos y/o amigos. Estas salidas por lo general están asociadas a tener recursos económicos, y se realizan especialmente en las quincenas o a fin de mes. Buin y San Bernardo son otros de los lugares a los cuales se va el fin de semana, aunque hay que destacar que también se visitan los días de semana. La mayoría de los estudiantes van acompañados de familiares el fin de semana o de amigos los días de semana.

1.3 Transporte

La principal rutina que tienen los estudiantes está relacionada con su vida escolar, pues la mayor cantidad de horas al día la pasan en el liceo (aproximadamente entre 7 a 10 horas diarias). Muchos deben levantarse temprano, aunque en términos de kilómetros no viven tan alejados de su establecimiento, los caminos a veces son de difícil acceso lo que demora el traslado diario.

Si bien los que viven más cerca del establecimiento utilizan diariamente la bicicleta como medio de transporte, o algunos caminan, muchos deben movilizarse en uno de los dos buses institucionales destinados al traslado de ida y vuelta entre la casa y el establecimiento:

“En los alrededores hay muchos alumnos, más de doscientos y tantos, que usan nuestros buses [tres buses], algunos son nuestros, de la municipalidad, otros son ministeriales, que viven, entre comillas, relativamente cerca, pero que de verdad es a tras mano. (...) porque hay lugares donde

nosotros tenemos alumnos, estando tan cerca de Santiago y la modernidad, donde los buses no pueden entrar porque el camino [se corta o está en mal estado]" (Equipo Directivo).

En relación al mismo tema, otro de los directivos comenta: *"Hay pequeños que viven muy lejos hacia arriba, que tienen que caminar media hora para llegar recién donde pasa el bus"* (Jefa UTP).

1.4 Trabajo

Un elemento de gran importancia en la vida cotidiana de los estudiantes tiene relación con el trabajo agrícola remunerado y estacionario. Muchos trabajan todos los veranos como temporeros y temporeras (en viñedos, plantaciones de durazno y ciruela, entre otros) para ayudar económicamente a sus familias y para contar con dinero para sus necesidades. Uno de los estudiantes nos cuenta su experiencia en torno a ello:

"Yo por lo menos [trabajo] pa' ver si me puedo comprar algunas cosas sin que mis papás me las tengan que comprar, eso más que nada, si me falta alguna cosa trabajo y me lo compro por mí" (Estudiante).

Si bien en la actualidad el Liceo no adecua sus programas de estudio a las necesidades de trabajo de sus estudiantes⁴⁶, antiguamente la mayoría entraba a clases en abril y terminaba su año escolar en noviembre, en relación con las fechas en que se desempeñaban como temporeros, primando el trabajo ante los estudios. Según lo expresado por los directivos del establecimiento, hoy en día los estudiantes priorizan sus estudios, aunque siguen trabajando como temporeros, no obstante esta labor ya no determina su fecha de entrada y salida del año escolar:

"A fines de abril termina la vendimia, termina la cosecha, entonces ellos se liberaban y aprovechaban de trabajar enero, febrero, marzo y primeros días de abril, y nosotros también, como parte de esta disciplina, empezamos a ponerle cuestionamiento a ese tema, para que se unieran y respondieron bien, ahora prácticamente eso no ocurre, no ocurre que no vengan en marzo y vengan en abril" (Equipo Directivo).

Cabe destacar que también existen estudiantes que trabajan los fines de semana, quizás de forma más esporádica que el trabajo estival, pues depende de si son llamados o no, pero no es poco común que algunos ocupen parte de su fin de semana para trabajar de forma remunerada, ya sea en el campo o en algún otro tipo de actividad como repartiendo flyers en localidades como Buin o Paine.

Como elemento importante a señalar encontramos que el trabajo estival de temporero está asociado a ciertos imaginarios como son "el campo" y el "obrero agrícola", junto con el de "patrón". Imaginarios que son parte de la vida cotidiana de los estudiantes, conforman sus experiencias con el entorno y significan su sentido común:

⁴⁶El énfasis pedagógico del establecimiento está centrado en el cumplimiento de los Planes y Programas de Estudio emanados del MINEDUC.

“Lo del tema del patrón, aquí se usa mucho “¿Oye, y fuiste?” por ejemplo “¿guardaste los caballos del patrón?” yo he escuchado que entre ellos hablan “¿Y ayer fuiste a guardarle los caballos al patrón?” por ejemplo” (Profesor).

2 Vida cotidiana dentro del establecimiento

La vida cotidiana de muchos de los estudiantes de H está centrada en su establecimiento educacional. Es un espacio que cotidianamente se va construyendo como uno de los lugares donde se establecen la mayoría de sus relaciones sociales, donde aprenden, construyen su forma de ver y reflexionar ante el mundo y generan vínculos de confianza, comprensión y contención. Así lo expresa una egresada:

“Para mi [el liceo] es un lugar que está súper cerca de mi casa y ya formaba casi parte de mi vida, yo estaba todo el día acá en el colegio, entonces, para mí los profesores, los inspectores eran como mi familia, yo incluso pasaba más con ellos que con los de mi casa” (Egresada)

Es importante destacar una de las distinciones que muchos actores realizan al momento de relacionar el liceo con el vínculo familiar, y es que tanto en los pasillos como en las aulas es muy común encontrarse con parientes. Ello ayuda a generar relaciones más cercanas y fluidas al interior del establecimiento, pero también ha sido motivo de reflexión, sobre todo entre los profesores⁴⁷. Preocupaciones en relación a cómo diferenciar los roles, deberes y obligaciones propios de la esfera escolar en contraposición a las que caracterizan la esfera familiar se encuentran presentes en el día a día del establecimiento. Una de las profesoras relata de manera bastante clara lo señalado:

“Todos los profesores de básica que hay aquí son de aquí, son vecinos de ellos [estudiantes], cuesta hacer clases porque los niños se han criado juntos o sea, aparte de ser compañeros de curso son amigos, son parientes, yo en mi curso tengo tías, sobrinos, primos, hermanos, todos dentro de la misma sala, entonces la relación... cuesta hacer clases cuando tenía a la familia entera dentro porque la relación es diferente” (Profesora).

Si bien existen algunas ambivalencias sobre cómo abordar estas relaciones, todos los relatos coinciden en que la comunidad educativa ha tenido un cambio considerable en los últimos años, especialmente en ámbitos relacionados con la disciplina y el respeto entre quienes conviven en él. Cambio que, según los y las alumnas, al igual que profesores y directivos, se siente en el día a día. Este punto se profundizará en el apartado de gestión pedagógica.

La significación de “familia” también encuentra su correlato desde la mirada de los profesores y directivos, quienes coinciden que la cotidianidad en el establecimiento es más demandante en comparación a los establecimientos urbanos, pero a la vez hacen hincapié en que ésta es completa y gratificante⁴⁸. Ello en relación a que deben preocuparse de los aspectos básicos como son las

⁴⁷ Principalmente porque es uno de los elementos centrales establecidos en la Misión del establecimiento

⁴⁸ En este sentido el objetivo específico uno del Reglamento de Convivencia Escolar sostiene: “Ser una guía para padres, alumnos, profesores y funcionarios en general, en el ámbito de la convivencia escolar.”

materias, trabajos, tareas, pero además ser muchas veces el sostén emocional y afectivo de los estudiantes. Junto con ello existe por parte del establecimiento un fuerte trabajo para fortalecer la autoestima, el desplante personal y la expresión oral, con la finalidad que puedan desenvolverse de mejor manera y enfrentar diversas problemáticas del día a día⁴⁹. Este aspecto será retomado más adelante cuando se hable de recursos humanos en el tercer apartado de gestión pedagógica.

Cabe destacar que el día a día en el establecimiento está caracterizado, según la percepción de los diferentes actores, como un ambiente grato, de respeto y confianza, donde todavía no llegan prácticas de algunos colegios urbanos, como señala una de los profesores: *“No se pierde nada. Porque a mí me han robado en colegios, pero aquí nunca se me ha perdido nada”* (Profesor).

Los propios estudiantes hacen la distinción entre su liceo y los otros liceos: *“Porque aquí en P igual hay liceos que, no sé, adentro fuman o se drogan y aquí no, no es así”* (Estudiante). Pero muchos coinciden en que falta desarrollar la formalidad tanto entre el estudiantado como entre los apoderados, especialmente aspectos relacionados con valores formativos como son la responsabilidad y la disciplina personal. Así lo expresan las palabras de uno de los directivos:

“Eso también es una característica de nuestros niños, cierta informalidad, de los apoderados también, no sé, te dicen, tú los citas para el lunes a las nueve de la mañana y ellos llegan el jueves a las cinco de la tarde (...). Y esa informalidad es típica de muchos de nuestros apoderados y también de nuestros alumnos” (Equipo Directivo).

Otro aspecto significativo dentro de la vida cotidiana dentro del establecimiento tiene que ver con ciertas tradiciones que se festejan, destacando el 18 de septiembre. Si bien es una actividad que se realiza una vez al año, los actores lo destacan como un elemento significativo en la rutina anual del colegio: *“El dieciocho de septiembre siempre se hace aquí, viene el alcalde, se presentan unos grupos”* (Estudiante) *“Y no falta el curso del colegio que se ofrecen para bailar el dieciocho”* (Estudiante).

Existe gran dedicación por parte de los estudiantes, como de los apoderados para que las fiestas patrias sea un gran evento:

“Si ustedes viniesen, los vamos a dejar invitados por su puesto, a nuestro acto de fiestas patrias, siendo alumnos, como les digo, siempre catalogados de vulnerables, pero como ellos tienen un desarrollo, un apego muy fuerte por sus tradiciones, se darían cuenta que lo que muestran, lo que van a presentar el día jueves quince de septiembre, uno lo mira y dice: “No puede ser tanto”, tanta preparación, tanto esmero de la punta de los zapatos hasta la punta de la cabeza y la preparación

⁴⁹ Componentes centrales del sello institucional y donde el Reglamento de Convivencia sostiene que: “como institución formadora, el Liceo Kiñe entiende y acepta que, en esencia, esta convivencia consiste en aprender a compartir: tiempos y espacios, logros y dificultades, proyectos y sueños. El aprendizaje de valores y habilidades sociales, así como buenas prácticas de convivencia, son el pilar del futuro ciudadano en una cultura de país animada por la construcción de proyectos comunes, aprendizaje que sin duda alguna, ocurre en la experiencia escolar cotidiana.”

que hacen, los chiquillos le ponen tanto que a veces se distraen demasiado de lo pedagógico y quieren [centrarse en eso]" (Equipo Directivo). Sobre esto se volverá en el apartado de gestión pedagógica.

3 Ruralidad

Existen elementos de la vida cotidiana presentes en las percepciones y relatos de los entrevistados que, en su conjunto, permiten aproximarse a la construcción de imaginarios de lo que es ruralidad. En primer lugar, es importante destacar cómo el concepto de "ruralidad" se articula permanentemente vinculado al concepto de "territorialidad". Si bien dicho concepto no está presente como tal en los relatos, éste se va construyendo desde lo que se considera significativo para los entrevistados. Si de forma general entendemos la territorialidad como la relación entre la sociabilidad y espacio en que ésta se desarrolla, es posible identificar ciertos elementos que aparecen en la vida cotidiana y que formarían parte de esta construcción.

3.1 Relaciones sociales.

Una de las características de la territorialidad como ruralidad, está en estrecha relación con el tipo de vínculos que se generan entre las personas que habitan en H y sus alrededores. Según los entrevistados, una de las características del lugar está en que la mayoría se conoce. Las relaciones sociales que se establecen son de mucha cercanía, la mayoría se conoce hace mucho tiempo y tienen familiares en común. Ello también se puede apreciar en el liceo. Como nos expresaron muchos entrevistados, y tal como se mencionó anteriormente, una de las características de la comunidad educativa es la presencia de relaciones familiares, las que según los profesores serían difíciles de encontrar en contextos urbanos.

La relación "familiar" que se produce más allá de los lazos sanguíneos al interior del establecimiento, se contrapone muchas veces con los que los exalumnos experimentan al comenzar estudios en zonas urbanas y son, para ellos, un signo distintivo de la diferencia entre lo urbano y lo rural.

"Entonces una no está acostumbrada acá que uno pregunta, así como "Oye ¿cuándo es la prueba?" "No sé" porque allá en Santiago yo me he dado cuenta que son así, o sea, si yo no lo alcancé a anotar a mí no me lo dicen o si yo no le pregunto a la profesora a mí no me lo dicen. Acá no, acá nosotros andábamos que "Oye, acuérdate que es la tarea, acuérdate que tenía que entregar esto, acuérdate". Incluso las tareas las hacíamos todos juntos. Entonces, es algo que acá igual nos enseñaron de eso, pero es mucha la diferencia entre estar acá, que nos digan lo que va a pasar, que vivirlo, es súper distinto" (Egresada).

Cabe destacar que en los últimos años, tanto H como las localidades aledañas, han experimentado un crecimiento poblacional. De esta forma, existe un número no menor de población foránea que hoy día es parte de la comunidad, aunque todavía algunos hacen la diferencia entre quienes han vivido siempre ahí y quienes vienen llegando:

“Por ejemplo, acá en el entorno de nosotros igual ha llegado mucha gente de afuera, mucha, o sea, las casas, las poblaciones, hay muchas, muchas poblaciones han estado nuevas ahora, hay una acá, en realidad hay muchas poblaciones” (Egresado).

Ello, junto con la mejora de los caminos que conectan con Santiago, sitúan a H, como lo señalan los entrevistados, en un nuevo contexto en donde la concepción de ruralidad se torna cada vez más difusa.

3.2 Relación con el entorno.

Muchas de las actividades cotidianas están relacionadas con la esfera productiva que caracteriza al entorno. La relación con el agro marca diferentes esferas de la vida de toda la comunidad. El “campo”, como es señalado por la mayoría de los entrevistados, se observa como un elemento de pertenencia que es parte de la construcción identitaria de los estudiantes. Ya sea porque sus expectativas de vida estén aunadas o no a su actual entorno, éste marca su cotidianidad y sus intereses, tal como se pudo ver en párrafos anteriores, y como aparecerá con fuerza en el apartado de gestión pedagógica.

No es menor que la mayoría de los estudiantes tenga relación directa con las actividades agrícolas. Ya sean remuneradas o no, parte de sus vidas gira en torno a las cosechas u a otra actividad relacionada con el agro, lo cual es de gran importancia para las experiencias que van conformando sus identidades y sus expectativas futuras.

Otra de las relaciones con el entorno se puede observar a partir de las nociones de lejanía y cercanía. Ambas constituyen parte del contexto actual de H, y vuelven difusa la concepción de “ruralidad” para los entrevistados. De esta forma, el hecho de que se encuentre a pocos kilómetros de Santiago y con accesos que proporcionan buena conectividad, hace que la identificación con la ruralidad se vea más lejana.

Contrario a lo mencionado, el hecho de que todavía sea bastante difícil el acceso a pueblos que, si bien se encuentran cercanos en términos de kilómetros, su poca accesibilidad sigue siendo un factor que determina su definición como rural, junto a la poca asequibilidad a espacios culturales o de comercio. Ello acompañado de un mundo laboral centrado en el campo, donde cotidianamente se viven tradiciones como la domadura de caballo, hace que los entrevistados sigan considerando que su entorno es rural. Ejemplo de ello son las siguientes palabras de los entrevistados:

“Porque somos del campo, si es así la cosa, o sea, nosotros, uno ve a los alumnos y uno se da cuenta al tiro que somos un colegio rural y nuestro entorno es rural, nosotros, pucha, acá todo así completamente rural, o sea, para nosotros es extraño subirnos a una micro, es súper raro porque nosotros si queremos ir al tranque vamos en bici, o sea, no es algo que o caminando, no es algo que nosotros tengamos que optar a un metro todo el tiempo o a tener que subirnos a una micro, no, pa’ nosotros eso no es necesario, o sea” (Egresada).

“A mí el director me presentó este liceo como un colegio semi rural, así me lo presentan, como semi rural, como yo no tengo parámetro de un colegio rural, a parte de los que he visto en la tele que

son, hay unidocente y como tres cursos en la sala, para mí ese es un colegio rural, por una ignorancia de lo que es un colegio rural, ahora, por lo que yo veo y por mi vida citadina, cien por ciento citadina, ellos sí tienen muchas costumbre rurales, aquí hay niños que van a la domadura y que doman caballos, hay niños que son temporeros y ellos trabajan y viven por los cerros para arriba” (Profesor).

“Siendo todo el equipo directivo de fuera de la comuna, todos, habríamos cometido un error si es que hubiésemos hecho tabla rasa y vamos a hacer un colegio de ciudad en el entorno, no era el objetivo, era respetar el sello de nuestros alumnos, de sus familias y tradiciones y desde la expresión musical que ellos tienen, más rural que la que evidentemente en este minuto se está dando en Santiago o en el área urbana, hasta el apego de nuestros alumnos hacia las expresiones folklóricas les da un sello, lo potenciamos y lo potenciamos mucho precisamente en esta fecha⁵⁰” (Equipo Directivo).

⁵⁰ La entrevista se desarrolló durante el mes de septiembre. El entrevistado hace referencia a las festividades de ese mes.

III. Experiencias estudiantiles

Al hablar de experiencia, se puede situar desde diversas perspectivas y en diferentes niveles de profundidad. Para el caso de los estudiantes de educación media en contexto rural, este apartado se concentrará en los siguientes elementos, que son constitutivos de una experiencia estudiantil: las esferas de interacción (sociabilidad entre actores), la personalidad y subjetividad, las expectativas y proyectos de vida y la relación pedagógica.

1 Esferas de interacción.

Cuando se habla o se hace referencia a las esferas de interacción, esto es, las relaciones de sociabilidad entre distintos actores, para el caso de los estudiantes de enseñanza media, se pueden distinguir dos esferas principales, incluso fundamentales: aquella que se establece al interior de las fronteras del establecimiento y la que se establece fuera de dicha frontera.

1.1. Esferas de interacción al interior del establecimiento.

En el caso de las esferas de interacción al interior del establecimiento, se observó que la relación más importante para los estudiantes es la que establecen con el equipo docente y, en segundo lugar, con el cuerpo directivo⁵¹. Todos los actores concernidos le otorgan a esta primera relación una importancia fundamental a la hora de analizar y contar su experiencia educativa. El cuerpo directivo (director, encargado de convivencia o inspector, jefe de UTP y sostenedor), si bien de una manera más analítica y reflexiva, conciben esta relación en los mismos términos que se está hablando aquí. El propio director expresa la importancia de esta relación, cuando dice que *“hay profesores hoy día, muchos de enseñanza media, [...] que vienen ya con una experiencia previa de trabajar en liceos de ciudad, que pueden ganar más dinero, de hecho, pero vienen [...porque...] se han acostumbrado, en el buen sentido de la palabra, a este tipo de alumnos que todavía responden a una relación un poco más tranquila y sana. A pesar que la distancia los cautiva, yo creo [...] que uno de nuestros sellos sea, precisamente, esa relación más cercana con los alumnos, en el espíritu”* (Director)

Los estudiantes, a la hora de ser demandados respecto a esta relación, siguen la misma tendencia. En ambos grupos focales se pudo apreciar idéntico juicio. Los estudiantes de 2^{do} medio dicen llevarse bien con los profesores y notar un cambio cuando se pasa de educación básica a educación media.

Los estudiantes de 4^{to} medio, más elocuentes, pero con la misma intención y orientación, sienten que *“ellos son como parte de la familia porque con ellos uno se puede desahogar, si tenía problemas*

⁵¹ El objetivo específico tres del Reglamento de Convivencia Escolar apunta a “Delinear las normas de coexistencia que ayuden a crear y mantener un ambiente sano y seguro, que estimule el aprendizaje, la confraternidad, el servicio y el trabajo entre los estudiantes y la unidad educativa en general.”

el profe se te acerca y te dice “¿qué te pasa?” y te aconseja, entonces, uno como que se desahoga con ellos” (Estudiante 4^{to} medio). El rol de los profesores de ese liceo es más complejo que el *“típico profe que es su pega y es su pega no más, te hago clases y después tocan el timbre y yo ya me voy y no hago nada más”*. Entre ellos conversan, organizan actividades, se relacionan más allá de la sencilla relación instrumental del profesor que enseña y el estudiante que aprende.

Sea este aspecto, la cercanía, un sello del liceo Kiñe o un sello de una relación propiamente rural en la educación media, se verá más adelante con el conjunto de los estudios de caso analizados. No obstante, las palabras esgrimidas más arriba expresan una suerte de tendencia generalizada en cuanto otro de los elementos característicos de la relación al interior del establecimiento: el aspecto de cercanía que se establece entre el cuerpo docente y directivo, y los estudiantes de enseñanza media en contexto rural. Y es una cercanía que a veces adquiere, tal como se señaló en la caracterización de liceo rural, un carácter de sustituto incluso de la familia. Una de las egresadas a las que se entrevistó comentó que *“[...], para mí los profesores, los inspectores eran como mi familia, yo incluso pasaba más con ellos que con los de mi casa...”* (Egresada).

Esta es una cercanía que bien podría tener que ver con el contexto de ruralidad en el que está inscrito el liceo. Porque el cuerpo docente y directivo desempeña no sólo una función de asegurar el cumplimiento de los planes y programas de estudio que emanan del Ministerio, sino que también cumple una función alternativa, que no necesariamente está contemplada en este currículum, que es que los adultos poseen el rol de protectores sociales. Ellos devienen *“Adultos significativos que estén aquí, que ellos lo vean, lo conozcan, que les muestren confianza”* (Director). No sustituyen a la familia, pero se convierten en referentes en una realidad en la que, por un lado, se tienen *“problemas muy mal resueltos a nivel familiar con los más chicos, con los más grandes también”* (Equipo Directivo) y, por otro, en una realidad en la que la movilidad educativa intergeneracional es significativa, ya que es bastante común que, en las familias de los estudiantes de enseñanza media, los adultos no hayan terminado la educación media, y no son pocos los casos en que estos adultos ni siquiera terminaron la educación básica. Profesores y directiva se convierten entonces, no sólo en referentes personales debido a la cercanía que tienen con los estudiantes, sino también modelos aspiracionales en cuanto a las proyecciones y expectativas que los estudiantes tienen de sí mismos y de lo que quieren ser en un futuro de mediano plazo⁵².

Esta cercanía, unida a la percepción de adultos significativos, podría implicar cierto uso abusivo de la confianza. Porque la cercanía está asociada a otros dos componentes propios de la relación que establecen los estudiantes al interior del establecimiento: por un lado, el respeto, por el otro, el orden y la autoridad. Cercanía con respeto y en el marco de un orden establecido.

En cuanto al respeto, es una interacción de ida y vuelta. Se respeta a los profesores y a los inspectores, pero porque también ellos respetan a los estudiantes: *“A mí nunca un profesor me trató mal, nunca me dijo una mala palabra, nada, los inspectores siempre, nunca, independiente que ellos en algunos momentos ellos podrían haberme retado [...]”* cuenta una egresada; y una

⁵² Estos elementos que forman parte de las fortalezas del establecimiento y parte del sello declarado en el PEI.

apoderada de 4^{to} medio comenta a su vez que, *“de repente igual son bien sociables, les gusta, la de cuarto medio a ella le gusta participar y tienen buenas relaciones con todos, es que los profesores son, son como que te dijera, como unos segundos papás po’, o sea, se comprometen no solamente con uno con todos, con los que tienen problemas y con los que no tienen problemas”* (Apoderada).

La cercanía, unida al respeto mutuo, también está asociada a la mantención de determinado orden y disciplina⁵³. El encargado de convivencia, que desempeña la función de inspector general, comenta: *“Yo te diría que uno de los aspectos, que por lo menos yo observo, que debe ser parte del trabajo nuestro con esta comunidad de alumnos y de apoderados, es trabajar sus aspectos de formalidad y que en el fondo tiene que ver con responsabilidad y disciplina personal, o sea, este proyecto educativo, fíjate, que en la oficina dice trabajo, disciplina, orden y excelencia”* (Convivencia); y en otro segmento agrega, refiriéndose también a los profesores, que *“yo no tengo conflictos serios de relaciones con los alumnos de la enseñanza media, ellos están integrados al sistema, la calidad de los profesores mejoró, los profesores entienden que lo que nosotros les estamos proponiendo en término de orden, de disciplina, de trabajo, es esa la línea que queremos”* (Convivencia).

1.2. Esferas de interacción al exterior del establecimiento.

El segundo gran campo en el que se despliega la sociabilidad de los estudiantes en su “experiencia vital”, parafraseando al encargado de convivencia, es al exterior del establecimiento. Mientras que al interior las relaciones primordiales las constituyen los mismos actores internos de la comunidad educativa (docentes y directivos en su relación con los estudiantes), al exterior del establecimiento quien concentra con creces la sociabilidad estudiantil es la familia. Sin embargo, frente a esta situación, y a diferencia de las opiniones que se registran para la relación entre estudiantes y cuerpo docente, las opiniones respecto de la relación -que contempla las funciones, roles, responsabilidades, entre otros- entre estudiantes y familia difieren de modo claro en función de cada actor entrevistado.

Más allá de que la relación al interior del establecimiento pueda, como se dijo más arriba, adquirir un carácter en cierto sentido familiar (aunque no sustituye a la familia propiamente tal), el hecho de ser un liceo situado en contexto rural hace que también la familia real, sanguínea, se inserte en las relaciones al interior del establecimiento. Como ya se mencionó, una egresada cuenta que en su curso eran varios primos y que todos sus hermanos estudiaron allí, que al final eran todos familia al interior del establecimiento. Es más, la misma situación de ruralidad, que implica entre otros elementos una cierta distancia y una idea de “comunidad cerrada”, se manifiesta también en el hecho de que los mismos profesores son vecinos. No obstante, las relaciones familiares y la

⁵³ El orden y la disciplina se expresan en la formulación del objetivo general del Reglamento de Convivencia Escolar: “Promover y desarrollar en todos los integrantes de la comunidad educativa los principios y elementos que construyan una sana convivencia escolar, con énfasis en una formación que favorezca la prevención de toda clase de violencia y agresión.”

sociabilidad que emana de ellas, independiente de que estén presente al interior del establecimiento, se concentran fuera del mismo.

En cuanto a la percepción del rol y la función de las familias en torno a la experiencia estudiantil, se pueden distinguir dos grandes categorías. Por un lado, la directiva (Director, encargado de convivencia y UTP), además del cuerpo docente, perciben a las familias como un punto crítico a la hora de pensar a los estudiantes. Las ideas que emergen con mayor intensidad son el hecho de que, producto del hacinamiento⁵⁴ y de que las generaciones adultas posean niveles educativos más bajos que los estudiantes, estas familias se transforman en un freno más que en un catalizador del desarrollo y del logro estudiantil. Ideas como la sobreprotección y el temor a otorgar libertad a sus hijos, a que salgan de donde están (desde el simple hecho de ir al cine, a Buin, a Estación Central, hasta las salidas pedagógicas), hace limitar sus proyectos y expectativas, disminuyendo en ocasiones incluso la autoestima de los estudiantes.

Quien resume de mejor manera esto es el encargado de convivencia, quien dice: *“Mira, relacionado con la autoestima de nuestros alumnos que normalmente ellos tienen una autoestima bastante disminuida, yo creo que hay un elemento que tiene que ver con la sobreprotección de los alumnos, del medio, de la familia, de vivir achoclonados que impide el desarrollo, que impide el vuelo, el atreverse a, yo, si tú me pides un elemento, yo creo que es un medio extremadamente sobreprotector y que es limitante al final”* (Convivencia).

Una percepción de que los padres o apoderados influyen más bien desfavorablemente en el desarrollo y proyección de los estudiantes se repite en todo el cuerpo directivo y, aunque en menor medida, en el cuerpo docente. Se debe notar que, para el cuerpo docente, la preocupación va más bien dirigida a las repercusiones de este miedo a la libertad cuando se trata de ampliar las barreras cognitivas de los estudiantes. Dicen que: *“Entonces, este mismo no conocimiento de los papás también [...] Se transmite hacia los hijos y los hijos también se privan de esta misma libertad y de este mismo abrir de conocimiento también”* (Profesor). Por otra parte, para la directiva el juicio es más lapidario, llegando incluso a decir que los padres son indolentes e incapaces y que no logran controlar (o dominar) a las hijas e hijos, llegando incluso a vulnerarlos.

La percepción que tienen de la familia quienes están directamente relacionados con ella - estudiantes, apoderados y egresados- es de un carácter diferente. Se puede distinguir dos ámbitos en los que la familia está presente: el propiamente educativo y el propiamente social.

En el ámbito educativo, los estudiantes perciben principalmente el apoyo de sus familias para que, en la medida que sigan estudiando, lo hagan en el área que más les interese. Esto teniendo la claridad suficiente sobre el hecho de que ésta es, en la mayoría de los casos, la primera generación que después de 4^{to} medio seguirá estudiando, incluso en ciertos casos es la primera generación que llegó a estudiar en educación media, puesto que sus madres y padres, por diversos motivos, dejaron tempranamente la escuela. Un estudiante de 4^{to} medio comenta que:

⁵⁴ Se repite la referencia a que son familias que viven en sitios que provinieron de la entrega de terrenos de la Reforma Agraria, pero que las distintas generaciones se quedan viviendo allí, construyendo sus viviendas en los espacios disponibles.

“Lo que pasa es que yo creo que nosotros somos, no sé, en algunas familias como la primera, segunda generación que vamos a estudiar, entonces, es como, para una familia es importante que uno estudie porque ellos no tuvieron la posibilidad, entonces, si uno quiere estudiar la familia te va a apoyar porque no tuvieron la posibilidad de hacerlo” (Estudiante 4^{to} medio). Incluso los estudiantes de 2^{do} medio tienen claro este mismo aspecto, cuando dicen que: *“Me apoyan y me exigen harto, porque dicen que tengo cabeza para llegar a la universidad po. Y siempre están ahí repitiéndome que no puedo estar trabajado como ellos al veinte”* (Estudiante 2^{do} medio). Esto coincide con la percepción de los egresados y apoderados.

En el segundo ámbito de presencia familiar, se observa que los estudiantes pasan tiempo con sus familias, especialmente, los fines de semana. Esto debido a que, en la semana laboral, las madres y los padres trabajan hasta tarde y apenas se ven en la casa. Esto se ve tanto en los estudiantes como en los apoderados, y ello es independiente de la percepción que tengan de sus hijas o hijos. Una apoderada lo ilustra de la siguiente manera: *“Por ser, los míos son de casa, no te podría decir, tienen sus amigos, sales a andar en bicicleta, salen los fines de semana cuando de repente venden cosas, se juntan el curso completo, salen, ofrecen sus productos, después van, venden y se juntan, pero son más, por lo menos los míos son más de la familia, como que el fin de semana de familia, o sea, salimos en familia, el día domingo es de nosotros hay que salir con la familia”* (Apoderada).

Los propios estudiantes también tienen claro esto, cuando comentan: *“Igual en la semana no se podría pasar mucho con los papás porque trabajan igual hasta cierta hora [...] F: Pero el fin de semana, yo creo que unos salen con la familia, otros se quedan en la casa o se juntan en la casa”* (Estudiante 4^{to} medio).

Dentro de las figuras relevantes a la hora de pensar la familia, todos coinciden en que son los abuelos los referentes de afecto y cariño, pero no se limita a ello, ya que algunos también cumplen el rol de apoderados de los jóvenes. En todos los casos, la abuela y el abuelo son figuras relevantes al pensar la familia.

1.3. Traspasando fronteras porosas: la relación del estudiante con sus amigos.

Un tercer y último elemento en torno a la sociabilidad o esferas de interacción para los estudiantes lo componen sus iguales: sus amigas y amigos. Y aquí se desarrollan todos los elementos propios de una amistad relacionada íntimamente a la situación estudiantil, pero que traspasa sus fronteras, que es porosa. Con sus amigos, que en la mayoría de los casos también estudian en el colegio, aunque no se limitan a ellos, los estudiantes pasan gran parte de las horas no dedicadas ni a la familia ni a los estudios, sobre todo en la semana, aunque también los fines de semana, en función del tiempo que queda de sus actividades personales (familia sobre todo, pero también deporte, actividades sociales y religiosas, etc.): *“Yo, ahora, los fines de semana me relaciono más con mi familia, en la semana con los chiquillos y todo, pero el fin de semana es más con mi familia en mi casa”* (Estudiante 4^{to} medio).

Con sus amigos salen a andar en bicicleta, van al tranque a pasar la tarde cuando los días están bonitos, hacen asados, “tiran la talla”. La siguiente cita ilustra la porosidad en la relación entre

amigos, que se traslada del interior al exterior del establecimiento: *“La mayoría de las veces planeamos qué hacer aquí dentro del colegio lo que vamos a hacer afuera, así como en grupo, o si no, cuando no hay, en la casa”. También cuando se juntan fuera del liceo y pasan un rato agradable: “Últimamente hemos hecho, así como juntas para distraernos y vamos al tranque y ahí la misma forma la hacemos así para hacer deporte [...] “Era como para compartir, terminar la semana agradable y todo eso, tirando la talla con los compañeros”.*” (Estudiante cuarto medio).

2 Personalidad y subjetividad.

El segundo de los aspectos propios de la experiencia estudiantil que se pudo identificar para el caso del liceo Kiñe, son ciertos elementos característicos de la personalidad y la subjetividad de los estudiantes. Si bien ahondar en estos aspectos es siempre complejo, dado que se sitúan en las fronteras de lo personal e íntimo, algunas de sus dimensiones pudieron ser conversadas con los distintos actores.

Como en las otras dimensiones vistas, las percepciones varían en función de la posición del actor concernido. Evidentemente los estudiantes, y con ellos los egresados, tienen una auto percepción positiva, mientras que los adultos, representados por la directiva y el cuerpo docente, miran de modo más crítico estos elementos.

Vistos desde el exterior, la baja autoestima, la sobreprotección y el miedo a la libertad, entre otros rasgos, producto de relaciones familiares que limitan más que fomentan el desarrollo de distintas capacidades y habilidades de los estudiantes, es la visión dominante de la directiva y del cuerpo docente. Aunque cabe destacar que todos ellos identifican casos que se salen de esta tendencia, que tienen ganas de “surgir”, que “buscan herramientas como para poder arreglárselas, en términos de conocimiento”.

Sin embargo, existe también la percepción de que los estudiantes de contextos rurales, comparados con estudiantes del mundo más urbano o incluso semi urbano como B.: *“Son los mismos niños, sus problemas de crecimiento, de personalidad, son iguales en todos lados, estos arrebatos que de repente tienen que no saben cómo controlar sus impulsos, que son tan niños mimados, que se sienten frustrados”* (Profesora). A pesar de las diferencias del entorno y territorialidad, que para algunos temas o rasgos de la educación media son fundamentales, para los rasgos de personalidad pareciera que domina lo generacional. Esta percepción la proporciona el cuerpo docente, que tiene experiencia tanto en liceos rurales como urbanos, municipales y subvencionados. Y más específicamente, en el caso de H, la jefa de UTP dice que: *“Aun cuando están en su edad difícil, que no les gustan las normas, las leyes, que alguien los mande, de todas maneras, son alumnos cariñosos”* (Jefa UTP).

De parte de los actores no institucionales, la percepción que tienen de la conformación de su personalidad le asigna un fundamental a la experiencia estudiantil. En palabras de un egresado: *“Yo creo que las amistades y también lo que me enseñaron, porque aquí yo aprendí a ser una buena persona”* (Egresado). Los estudiantes, por su parte, se caracterizan por su interés y facilidad para organizarse y lograr algunos objetivos, entre los que destacan actividades que dejen una

marca, sobre todo, los estudiantes de 4^{to} medio que quieren dejar una huella en el liceo de su paso por ahí. Si bien es una tradición hacer un mural, ellos fueron más allá y, aprovechando ciertos recursos disponibles, construyeron una plaza, organizándose para levantarla en una sola mañana, con el apoyo de la Universidad Metropolitana de Ciencias para la Educación (UMCE), como se mencionará más adelante. De hecho, limitaron la participación sólo a estudiantes de 4^{to}, porque la idea fue hacerse notar, persistir.

Ellos también le otorgan relevancia, en la constitución de su personalidad, a los adultos significativos del liceo, reconociendo que el cambio en la directiva le dio una orientación diferente, ahora más centrada en lograr objetivos académicos, en mejorar la convivencia, en fomentar el respeto mutuo: *“Y se tensaba la relación ahí, pero entró el director que está ahora, don Héctor, que igual es muy buena persona, con nosotros tiene una relación agradable y ha cambiado demasiado el colegio”* (Estudiante cuarto medio). Además, el trato y las relaciones, que más arriba se describieron, cambiaron fomentando una convivialidad positiva en relación a la que existía antes: *“Y también está la forma como de tratar a los alumnos que era más liberada, muchas embarradas, hartas protestas, entonces ahora se trató más de mentalizarnos que si estamos aquí todos los días, de lunes a viernes, tenemos que tratar de tener una mejor convivencia”* (Estudiante 4^{to} medio).

3 Proyectos de vida y expectativas a futuro.

Cuando se habla de qué es lo que los estudiantes quieren hacer una vez terminado el ciclo medio de educación, y qué creen que pueden llegar a hacer, ellos lo tienen bastante claro: en todos los casos, quieren seguir estudiando. Independientemente de que sea en una universidad, en un instituto profesional o en otra instancia educativa (como carabineros o fuerzas armadas), tienen claro que la trayectoria educativa no se detiene una vez que terminan la enseñanza media. Ésta es la tercera de las características propias de la experiencia estudiantil que se pudo identificar.

Pero esto no ha sido siempre así. De hecho, el director aporta con datos, aproximados, respecto del cambio en las expectativas de los estudiantes a lo largo del tiempo: *“Hasta el año pasado, la información del año pasado, de otra generación, hasta el año pasado un tercio, quizás un poquito menos siguió el mundo laboral y dos tercios está en institutos y universidades”* (Director); y más adelante agrega: *“Se inició este interés por el mundo, por las posibilidades académicas [...]por un tema de explicitarles a ellos de a poco que existen y que son válidas y que son alcanzables, porque lo habitual era, cuando llegamos era, era, la proporción era inversa, menos de un tercio interesados por lo académico, cinco, no sé, y el resto pasaba al mundo del trabajo”* (Director). Esto puede muy bien ser un indicador que las perspectivas, expectativas y proyectos de vida de los estudiantes han cambiado, independientemente de si efectivamente logran o no sus objetivos de seguir estudiando, si se demoran, o si finalmente se vuelcan al mundo laboral.

En efecto, otro indicador respecto del interés en proyectar su vida hacia el siguiente nivel del campo estudiantil, es su reciente motivación en dar la P.S.U.. Según comenta el cuerpo docente, tal como se profundizará en el tercer apartado, la motivación de ellos tuvo un efecto directo: *“Yo creo que nosotros llegamos, este grupo digamos, hace tres años, les metíamos y mira, ni que nos*

hubiésemos puesto de acuerdo, pero empezamos todos a decir que hay que ir a la universidad, hay que ir a la universidad y les empezamos a meter el bichito que hoy en día cualquiera puede llegar a la universidad, que todos tienen capacidades, que por plata nadie se va a quedar sin estudiar y empezamos con eso y ese año, primera vez según lo que contó el director, que cuarto medio, primera vez que todos se inscribían en la PSU, sin importar” (Profesor).

Cuando los estudiantes son quienes tienen la palabra, la tendencia y las perspectivas son las mismas. Ellos, sobre todo los de 4^{to} medio (hay que tomar en consideración que los estudiantes de 2^{do} medio aun no eligen especialidad), todos tienen claro que lo que quieren hacer terminando su último año escolar es estudiar. Quieren estudiar una variedad de disciplinas, entre obstetricia, educación física, auditoría, animación digital o mecánica, entre otras, y se preparan haciendo facsímiles online y en las clases. Además, según dicen, el resto de sus compañeros también están en la misma sintonía. Ello sin importar cómo les vaya, y si efectivamente van a poder seguir estudiando o no, ya que según dicen ellos mismos que, si no les alcanza, se van a trabajar.

Un elemento que aparece como condición respecto de sus expectativas (y que tiene que ver con la localidad), es el hecho de que la gran mayoría tiene claridad que para lograr sus objetivos, al menos cuando se trata de seguir estudiando, van a tener que irse de H., independiente de que sea fácil o difícil para ellos: *“Yo creo que, por seguir el sueño de uno, si fuera por mí, por lo que quiero estudiar, tendría que irme a Santiago a estudiar, pero ya si es vivir (...) Es como la dependencia que tendríamos, o sea, la independencia que tendríamos” (Estudiante 4^{to} medio).*

No obstante, en la mente de los estudiantes, está presente el hecho de que, si bien deben salir de H (normalmente a Santiago, pero Buin también está dentro de las opciones de quienes quieren optar por un título técnico y no universitario), para poder lograr cumplir con su proyecto de vida y sus expectativas, la idea de volver está siempre presente. El apego al territorio, a la relación entre la localidad y la comunidad, está permanentemente vigente. Ellos lo tienen también claro. Al preguntarles qué les gustaría hacer después de estudiar, si volver a H o vivir en otro lado, dicen: *“Yo me quedo acá”. “Yo me quedaría acá”. “Es algo que igual en Santiago, porque la tranquilidad que hay aquí yo no la cambiaría por nada”. “Es muy tranquilo acá”. “Aparte que todos somos de acá, todos nacimos acá” (Estudiantes de 4^{to} medio)*

Sin embargo, el hecho de tener que salir de H no implica necesariamente sólo aspectos negativos, podría tener también un efecto positivo en la personalidad misma de los estudiantes. Ejemplo de ello es lo que plantean los propios alumnos: *“Yo creo que igual sería como una forma de madurar también salir, si es que tuviéramos que estudiar a fuera, sería como una forma de madurar más rápido, igual nos alejaríamos de los papás, entonces, igual ahí ya cambia algo” (Estudiante 4^{to} medio).* Madurar y adquirir una independencia son dos elementos que ellos mismos valoran a la hora de salir a estudiar.

Para los adultos, los estudiantes deben encontrarse en un ambiente adecuado para poder desarrollarse. El sostenedor relata que en el liceo: *“Hay un fuerte énfasis en que se les dé una mirada integral, una formación integral donde puedan confiar en sus capacidades” (Sostenedor),* para generar un ambiente que rompa con las distintas barreras que se les imponen a los estudiantes. Existe un interés por reconocer las capacidades y habilidades, tomando en

consideración que es necesario generar un interés y motivación que parta de los propios estudiantes, como del conjunto de la comunidad educativa. Ello se puede observar en la conversación con el encargado de convivencia, que dice:

“No existen los antecedentes familiares, no existen los modelos donde ellos puedan decir, sí, éste lo hizo, le costó mucho, estuvo cinco años, pero ahora gana un millón de pesos, no existe ese modelo, pero se empezaron a abrir posibilidades” (Convivencia).

En el mismo contexto expresa que no sabe *“Cuáles pueden ser ahí las motivaciones, ni siquiera conscientes, motivaciones inconscientes que tiene padres y alumnos, entre sobrevivir con doscientas cincuenta lucas y no tener ni uno, pero tener conocimiento (...) pero yo creo que el entorno está influido también en esa línea de qué es lo inmediato, qué es lo que es para mí importante en este minuto, sobrevivir po, sobrevivir y tener recursos concretos”* (Convivencia). Según lo planteado por los entrevistados, las familias deberían constituirse como motivadores e incentivadores de los estudiantes, y no constituir un freno en su desarrollo.

4 La relación pedagógica.

El último de los aspectos de la experiencia estudiantil tiene que ver con la relación propiamente pedagógica. En este ámbito destacan como elementos centrales ciertos aspectos pedagógicos que se dan en la interacción docente-estudiante propiamente tal, es decir, en la práctica educativa. Si bien son varios los actores involucrados en este contexto, desde el cuerpo directivo hasta los mismos estudiantes, este apartado se concentrará en la interacción recién nombrada, ya que la influencia de los demás actores, principalmente del cuerpo directivo, se desarrollará en el siguiente pilar del proceso educativo: la gestión pedagógica.

En la relación de práctica pedagógica, el primer elemento que el cuerpo docente considera relevante es una suerte de resistencia generada por parte de los estudiantes, debido a un cambio importante en la planta docente. Cabe destacar que el liceo Kiñe vivió una suerte de reestructuración producto de la llegada del nuevo director, quien contrató varios profesores nuevos en educación media, y que principalmente venían de fuera de la localidad de H y sus alrededores, cuya trayectoria y expectativas, además, eran diferentes a las de los docentes con mayor antigüedad. Este cuerpo docente, sin necesariamente coordinarse entre ellos, llegó con la idea de que los estudiantes siguieran estudiando una vez terminada la educación media, toda vez que antes de este cambio, se consideraba un logro si lograban terminar la educación básica. Una profesora lo ilustra de manera precisa, cuando dice que *“[...] entonces, cuando llegamos los profesores, no queremos que sólo salgan de octavo, queremos que salgan de cuarto medio y entren a la universidad”* (Profesora).

La nueva perspectiva implicó, en un inicio, una resistencia por parte del estudiantado, bajo la forma de detrimento al desarrollo normal de la clase. Otra profesora comenta sobre esto que:

“Por ejemplo, cuando yo hice la prueba de diagnóstico yo pensé que los chiquillos se estaban burlando de la prueba que yo les estaba haciendo [...], le hice la prueba al tercero medio, me ocuparon prácticamente las dos horas pedagógicas en responder la prueba de diagnóstico que se

demora treinta a cuarenta y cinco minutos, yo dije “Me estarán molestando” “Profesora ¿qué significa esta pregunta, qué es esto” inclusive, [...] “No entendemos profesora” (Profesora)

No obstante, una tercera profesora en torno al mismo tema, va más allá, debido a que la resistencia inicial poco a poco avanzó hasta cierto compromiso por parte de los estudiantes:

“[...] Te cuento un poco mi experiencia, yo llegué acá y [...] más encima a enseñar [materia], entonces peor, me hicieron la guerra dos meses en los cuales, pero la guerra, no así de que se fueran en contra mía, sino que en contra de la asignatura [...] al final yo les dije “Miren, esto se acabó, yo no les puedo enseñar cosas que ustedes no se aprendieron(...) o se suben a mi caballo o se van a quedar tirados” y como que algunas hicieron clic y bueno, ahora ya vamos encaminados, algunos están empoderados ya” (Profesora).

Estas dos citas denotan una evolución, si bien aún en proceso, entre un cuerpo docente cuyo objetivo educativo era que los estudiantes logran concretar sus estudios de educación Básica, a uno en el que el objetivo es continuar con estudios superiores, sean éstos universitarios o técnicos. Las expectativas que tiene el actual cuerpo docente superan las expectativas del antiguo, y eso se observa en las aspiraciones y ánimo de los profesores. Como comenta una profesora, *“[...] porque yo he siempre he creído en la expectativa con los alumnos y para tener expectativas es no decir “Ay, pobrecito, si no puede, no es capaz” yo sé que se puede, como digo yo” (Profesora).* Y probablemente los indicadores más concretos de esta evolución sea la capacidad que han adquirido los estudiantes en torno a dos aspectos fundamentales: pararse frente al público y resolver problemas. Como dicen unas profesoras:

“[...] el primer año en que yo hice en este colegio clases, donde los alumnos ni siquiera se paraban a delante a leer ni una línea, yo esperaba unos minutos sentada y les ponía un dos porque no había nota que ponerles, pero después salieron de cuarto medio y cantaron a todo el colegio” (Profesora).

“Bueno, fue bastante emotivo, pero también fue muy entretenido porque ellos, a pesar de todo, trataron de solucionar su problema en cuanto a la ignorancia que tenían del tema” (Profesora).

Otro aspecto que destaca en el vínculo profesor estudiante es una visión compartida en torno a las expectativas: lo que resalta de manera más positiva son las experiencias educativas que han tenido fuera del aula, y en mayor medida aun, aquellas experiencias fuera del establecimiento. De este modo, en clase de inglés, la profesora destaca una visita al aeropuerto en la que los estudiantes hablaron con turistas extranjeros, además de otra actividad en la que tenían que cocinar una receta y explicarla, grabarla en video y mostrarla en el curso. También las clases de educación física que, en la medida de lo posible, se intentan realizar fuera del establecimiento, organizando salidas a los cerros, al tranque, sea en bicicleta o a trotar. Sobre este punto se volverá en el apartado de salidas pedagógicas del capítulo gestión pedagógica.

Para los estudiantes, este es también un tema que genera impresiones positivas, sobre todo lo que consideran salidas de esparcimiento en el marco de actividades educativas. Así, por ejemplo, un estudiante de segundo medio dice que los profesores *“En eso son súper jugados, porque hay muchos paseos que son con motivos de estudio. Hace poco fuimos al teatro que fue por lenguaje”*

(Estudiante 2^{do} medio), y otra estudiante del mismo curso dice que se organizan *“Paseos. Fue una idea de la profe de educación física, fue la salida al cerro. El año pasado”* (Estudiante 2^{do} medio). Es sintomático que estas experiencias fuera del aula, incluso fuera del establecimiento, sean aquellas con las que tanto estudiantes como cuerpo docente se detengan y las recuerden de una manera más agradable que aquellas experiencias al interior del aula.

Un segundo elemento que los estudiantes consideran relevante es la implementación de ciertas actividades con la finalidad de prepararlos para una vida de estudios superiores. De este modo, por ejemplo, algunos profesores piden que sus estudiantes entreguen los trabajos por correo electrónico, porque en la universidad es posible que se los pidan de este modo, para que se acostumbren desde antes de entrar a la universidad o instituto a este tipo de exigencias. También esa preparación se da, a un nivel más de estrategia institucional del establecimiento, desde más temprano en la etapa escolar, ya que los estudiantes de 7^{mo} y 8^{vo} básico son tratados como estudiantes de enseñanza media. Entonces sus profesores, ahora son profesores de enseñanza media (antes eran profesores de educación básica) y cuando hay visitas de instituciones como preuniversitarios, estos estudiantes también son considerados. Las dos citas siguientes ilustran de buena manera lo que se acaba de decir:

“Como que están implementando lo que nos puede pasar el próximo año estudiando (...) a lo mejor algunos pueden pedir trabajos por internet o por correo, entonces, algunos profes están haciendo esa modalidad para que nosotros nos vayamos acostumbrando y para que preguntemos porque después nos van a mandar los trabajos por correo” (Estudiante 4^{to} medio).

“[...] pero también, porque a séptimo y octavo aquí en este liceo les hacen clases los profesores de media, de este año en adelante cambiaron porque los tomaron como media, séptimo y octavo como para irlos preparando. Entonces, por ejemplo, de repente vienen de los pre universitarios ¿el CEPECH parece que vino? Ellos les hacen charlas y también integran a séptimo y octavo como para que empiecen a, entonces, tener como, que empiecen ya a aclarar sus pensamientos” (Estudiante 4^{to} medio).

Un último aspecto relevante de la relación propiamente pedagógica tiene que ver con un tema que se trató en el punto de sociabilidad al interior del establecimiento. El cuerpo docente cumple funciones no sólo de enseñanza, sino que también son adultos significativos para los estudiantes, lo que incluye el aspecto afectivo y, sobre todo, el compromiso con ellos. Este elemento adquiere relevancia en momentos en que los estudiantes necesitan un apoyo más específico en ciertas materias, al momento de cursar la enseñanza media, pero sobre todo una vez terminada ésta. Una estudiante de cuarto medio dice que *“[...] puede que una clase el profe la haga a todo el curso, pero después él se da cuenta de que no todo el curso puso atención, entonces, puede que después a la otra clase, esté más fijado en ayudar a los que no pusieron atención”* (Estudiante 4^{to} medio).

Vinculado al tema visto anteriormente, sobre la preparación para la vida después de la enseñanza media, un estudiante de 2do medio comenta lo siguiente sobre el compromiso de los profesores:

“Bueno, me entregó varias cosas como, por ejemplo, me enseñaron cómo manejarme en este tipo de vida, los profesores como que siempre nos enseñaron qué teníamos que hacer en caso de

cualquier cosa, así que ya sé lo que tengo que hacer o sino cualquier cosa vengo para acá y le pregunto a algún profesor y me aconseja.” (Estudiante 2^{do} medio).

Pero quizás el ejemplo más significativo de esto es la experiencia que cuenta una apoderada de un ex estudiante, que entró a estudiar en el DUOC, respecto del compromiso del liceo Kiñe para con su comunidad educativa:

“Sí. Y él está feliz y el vienen, ha tenido mucho apoyo porque él el primer semestre el cambio fue muy grande y le costaba mucho, entonces, él geometría no, nulo, entonces, él vino para acá y yo le dije “Anda, hablé con don Juan Carlos y dijo que te cerques” y se acercó, habló con su profesor jefe del año pasado, él es de matemáticas “No, sabes qué Jonathan, ni un problema, nos ordenamos, este horario tengo yo libre ¿tú puedes?” “Sí, yo puedo” Entonces, para mí fue un gran apoyo, porque yo no tengo para pagarle clases particulares, pero ellos al tiro, es como un apoyo que, aunque él no esté aquí igual se los están dando y ellos le dicen que cualquier cosa él venga o mande un mail o llame y ellos le dan, y así como mi hijo también han venido otros compañeros de él y le han ayudado” (Apoderada).

La relación pedagógica, si bien se da prioritariamente en el aula⁵⁵, trasciende las fronteras físicas y temporales de la escuela. Se observa que el compromiso va más allá del hecho de graduarse de 4to medio, apoyando particularmente a quienes requieran ciertas habilidades que un profesor pueda otorgar, y que también adquieren relevancia las experiencias educativas asociadas a actividades de esparcimiento.

Una vez abordados los temas principales del presente apartado, es importante señalar que hay un cambio en las expectativas de los estudiantes a lo largo de los últimos años, en concordancia con los cambios que la comunidad educativa ha ido construyendo en el último tiempo. Hoy en día la comunidad educativa se está centrando en los estudios universitarios más que en el desarrollo laboral, y los esfuerzos han sido mancomunados en esta proyección, tomando parte tanto la directiva, como el cuerpo docente y los estudiantes. Pero ello implica un sacrificio: salir de H, madurar e independizarse, aunque teniendo siempre el territorio como referente. Todo esto tiene que ver no sólo con un cambio generacional de parte de los propios estudiantes, sino también con un esfuerzo de los distintos actores de la comunidad educativa, en cuanto que entre todos van intentando cambiar una perspectiva orientada principalmente a la sobrevivencia laboral, por una orientada hacia la continuación de los estudios. En este cambio tiene relevancia la estrategia del cuerpo directivo en orientar a los estudiantes del liceo Kiñe hacia la continuación de los estudios, el cuerpo docente, recién arribado, con una idea de trabajo preparativo y experiencial, y los propios estudiantes, comprometidos con su propio futuro.

⁵⁵Cabe destacar que en el levantamiento de información primaria, se insistió en consultar por metodologías y prácticas pedagógicas específicas desplegadas al interior del aula, sin embargo, las respuestas en la mayoría de los casos se encaminaron en otros sentidos, dificultando la posibilidad de construir un relato en torno a dichos elementos.

IV. Gestión pedagógica

Este capítulo está destinado a describir la gestión pedagógica del establecimiento en función de las perspectivas y visiones de los entrevistados. La sistematización de las percepciones debiera permitir visualizar cuáles son las principales fortalezas y debilidades de la gestión interna y externa de la comunidad educativa, como así mismo, visualizar cuáles son las oportunidades y recursos con que cuenta para una mejor articulación de su currículum y proyecto educativo.

1 Gestión pedagógica interna del establecimiento.

En términos generales, se señala que el liceo Kiñe proporciona a los estudiantes un marco normativo de exigencia y disciplina que facilita la implementación del currículum escolar. Tras un largo período definido por algún exalumno como “un poco caótico”, ingresó hace algunos años del nuevo director, con lo cual se inició un ciclo de “normalización” para la educación media caracterizado por la exigencia académica, mejora en la presentación personal de los estudiantes, cumplimiento de horarios y exigencia de asistencia con la consecuente disminución de atrasos. En este último punto, influyente ha sido la implementación de buses escolares de acercamiento, tal como señala una exalumna:

“Durante la media sí fue un poco caótico, porque hace muy poco tiempo se había implementado la educación media acá en este liceo, así que todavía no estaba muy definidos horarios, profesores, se iban, venían, fue muy complicado al principio, pero igual, mayores problemas no tuvimos”, y también un apoderado: “Cuando inició la media aquí fue como caótico, como que se echó a perder, porque era media y estaban juntos los niños, entonces, las normas no eran tan claras, no estaba el mismo director tampoco (...) De todos lados, porque como era media nueva traían gente que de otro colegio lo echaban, llegaban aquí” (Exalumna).

1.1. Adaptación del currículum y proyecto educativo a la realidad del entorno.

De forma general, es posible decir que, desde la visión de los actores implicados, el establecimiento Kiñe contiene una propuesta pedagógica ajustada con fuerza al enfoque del MINEDUC, currículum que procura favorecer un proyecto pedagógico uniforme para los distintos contextos culturales, económicos y sociales del país, no contemplando una propuesta educativa coherente con un proyecto de desarrollo educativo que rescate, aproveche y potencie la identidad y cultura de las comunidades rurales.

En este contexto, una característica del establecimiento es la realización de iniciativas particulares que responden a voluntades y compromisos de actores, como profesores y autoridades, quienes buscan generar actividades que consideren el entorno del establecimiento y la propia comunidad de estudiantes. Al respecto, cabe destacar las salidas pedagógicas a cerros, caminos y ríos realizadas en la clase de educación física. Estas salidas educativas revierten gran importancia tanto para los actuales estudiantes como para los egresados del establecimiento. Así mismo, se ha

desarrollado un vínculo con la Viña Santa Rita y su museo y con el Memorial de Paine, ambas actividades donde *“(...) el liceo participa y se involucra activamente en eso porque tiene que ver con raíces de las propias familias”* (Equipo Directivo).

Se reconoce que el sector tiene además otros lugares cercanos de interés, pero que sin embargo no son incorporados al currículum escolar. *“Nosotros tenemos varios, no varios, dos o tres sitios que son de mucho interés histórico y arqueológico, pero los profesores también lo conocen, pero no hacen la conexión del currículum para llevarlo”* (Equipo Directivo). De esta forma, cabe destacar que las actividades de relación con el entorno que el liceo desarrolla no forman parte del currículum del establecimiento, sino que se trata de iniciativas puntuales de algunos actores centrales que reflexionan críticamente en relación a la práctica pedagógica, con el fin de potenciar la relación entre estudiantes, liceo y entorno en que están insertos.

Dentro del currículum se observa una preferencia por impulsar actividades relacionadas con diversas expresiones del folclor, lo que se evidencia en dos dimensiones: a) En la celebración del 18 de septiembre, la cual revierte crucial importancia para la comunidad escolar (el cuerpo de baile ocasionalmente representa al establecimiento en celebraciones de localidades cercanas y desfilan junto a instituciones, como por ejemplo, los bomberos). En este contexto, la cancha alledaña al liceo es usada para realizar la ramada y otras muchas actividades, transformándose en un lugar central muy significativo para la comunidad escolar y b) En la existencia de una banda musical de los propios estudiantes.

“El mayor hito que ellos tienen es que ellos celebran, tienen ellos a cargo la celebración del dieciocho de septiembre de su localidad y eso lo han conquistado y ha tenido y es un desfile donde solamente ellos participan y ahora van a tener su propia banda tocando ahí y tienen un rol organizativo muy importante” (Equipo Directivo).

Pero los estudiantes y profesores también tienen interés en visitar Santiago (llamado Sanhattan por los profesores), un entorno más lejano en distancia, pero que, sin embargo, se articula como un lugar central en su universo de expectativas y necesidades. De esta forma, el cuerpo docente programa salidas pedagógicas al centro cívico, no obstante, los estudiantes no valoran tanto ese ámbito como sí lo hacen con espacios comerciales, especialmente el mall Costanera Center.

1.2. Adaptación del Currículum y proyecto educativo a las necesidades de sus estudiantes.

A continuación, se presentan diversos aspectos que guardan relación con cómo el currículum escolar responde o no a las necesidades y expectativas de los estudiantes.

a. Formación humanista científico (HC) y la formación técnico profesional (TP).

En primer lugar, cabe destacar que la formación de los estudiantes del Liceo, al ser HC, refuerza los ámbitos de ciencias y humanidades a través de electivos y actividades de extensión (como la feria científica), orientados a la continuidad de estudios en la universidad. En este contexto se observa que, por una parte, un número importante de estudiantes ven cumplidas sus expectativas por

cuanto se corresponde con su propio proyecto de vida que incluye entrar a la universidad o instituto, pero, por otra parte, hay casos de estudiantes que manifiestan la necesidad de recibir formación técnica profesional de cara a lo que están proyectando en su futuro laboral.

En estos términos, la propuesta curricular del establecimiento ofrece alternativas de formación que permite que los estudiantes adquieran herramientas que faciliten la incorporación a la educación superior (enfermería, educación diferencial o asistente social por mencionar algunos), pero, sin embargo, no ofrece un tratamiento específico a quienes proyectan continuar su formación técnica relacionada a las características productivas del sector (eje productivo), especialmente una carrera técnico agrícola y sus ramas específicas, como así mismo, a un número importante de estudiantes cuya proyección es ingresar a carabineros, PDI (policía de investigaciones) y/o FFAA (Fuerzas Armadas). En ese sentido, el curriculum escolar no está satisfaciendo las necesidades educativas que éstos requieren.

“No todos quieren ir a universidad, hay de todo. El liceo promueve la universidad, y ellos quieren ser técnicos: técnico agropecuarios, prevención de riesgo, veterinario(...) El año pasado se hizo una encuesta para gente del PACE del actual cuarto medio, que son veinte chicos, y ponte tú seis chiquillos quieren ir a la universidad, por decir, ocho quieren trabajar en el campo o algo así, tres, cuatro en las fuerzas armadas y ese es más o menos el mapa” (Profesores).

Esta situación conlleva un nivel de deserción de estudiantes que ya en 8^{vo} básico, buscan otras alternativas en liceos TP de los sectores urbanos más cercanos. Otros, esperan finalizar 2^{do} medio para encontrar un liceo técnico que se adecúe a su propio proyecto de desarrollo educativo. El equipo directivo se refiere a esta realidad:

“Nosotros al hacer ese diagnóstico nos damos cuenta que la educación media en contexto rural, no está acogiendo a todos los niños de la educación básica rural y eso nos presenta, en primer lugar, una constatación de realidad, que nos parece bien que las familias puedan escoger y buscar otras oportunidades, pero por otro lado manifiesta para nosotros un desafío de que no estamos ofreciendo, todavía, buenas alternativas o atractivas alternativas para que nuestro alumnos, que acuden a nuestro colegios de básica, se mantengan en nuestros liceos en los contextos rurales”.

Dentro de este marco, estudiantes y apoderados han manifestado la necesidad de que el establecimiento transite de HC a Liceo Polivalente, con el fin de procurar que el curriculum pueda hacerse cargo el doble nivel de necesidades de sus estudiantes, permitiendo a aquellos grupos que desertan entre 8^{vo} básico y 2^{do} medio continuar, y a aquellos que continúan y que optan por ingresar a la educación técnica profesional, asegurarles igualdad de oportunidades educativas.

b. Arte y deporte en el currículum escolar.

Una de las características la comunidad educativa es el fortalecimiento de las áreas de arte y deporte en virtud del interés manifestado por los estudiantes en una encuesta realizada por el cuerpo directivo.

“Nosotros empezamos a pesquisar, por ejemplo, bueno, y también sin dirigir, por ejemplo, antes de contratar al profesor de música yo les pasé una encuesta a los estudiantes de una serie de talleres y que ellos marcaran su preferencia, entonces ahí, entre las preferencias, yo vi que ellos querían, buscaban música, el deporte”.

Para ello, se priorizaron algunas horas pedagógicas, como por ejemplo del taller SIMCE, para dárselas a deporte y música, teniendo actualmente cuatro horas de taller deportivo (en vez de dos que es por currículum MINEDUC). *“(…) Les intencionamos un currículum donde tuvieran resueltas sus necesidades de música, de arte, de deporte y hoy día en el currículum son talleres obligatorios en el programa de las cuarenta y dos horas de la enseñanza media”.*

Dentro de este marco, si bien el cuerpo directivo manifiesta la positiva importancia de este cambio para los estudiantes, éstos últimos se posicionan con una mirada más crítica, aludiendo que, si bien es de su interés y agradecen el beneficio dado por el establecimiento, las áreas de arte y música no estarían acordes con sus intereses y con la utilidad y funcionalidad para la preparación de la PSU e ingreso a la universidad. Prefieren asignaturas de biología, química, física y matemáticas.

“No nos sirven mucho algunos. Física, química y matemática es algo que nos puede servir mucho más que arte, tecnología y esas cuestiones. No nos servirán más adelante”. Al mismo tiempo, se deja ver que los resultados en clases de música no han sido óptimos, dado que el liceo no tenía una base que les permitiera progresar como se esperaba.

c. Participación estudiantes y apoderados en el PME y PEI.

En cuanto a la participación en la construcción del currículum escolar, se comprende que el Municipio orienta a los distintos establecimientos para que el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) sea elaborado con la participación de profesores, sin embargo, la información recogida pone en evidencia que no hay una mayor participación o interés por parte de los docentes en los distintos procesos de elaboración de este plan. Junto con lo anterior, se señala que los apoderados tampoco se hacen parte de la construcción del Proyecto Educativo Institucional, esto por dos posibles razones. Por una parte, se sostiene que las demandas de los apoderados no son recogidas por la dirección del establecimiento, y por otra, se expresa que los apoderados no manifiestan un compromiso e interés por expresar las demandas y necesidades de sus hijos.

Por último, cabe destacar que el establecimiento ocasionalmente consulta a los estudiantes por sus intereses, como el *“proceso de electividad negociada con los segundos medios”* (Equipo Directivo), que tuvo como resultado la arriba mencionada implementación de talleres de música y deporte, sin embargo, se trata de iniciativas aisladas y no de un modelo institucional que promueva la participación y que atienda los reales intereses de la comunidad educativa.

d. Gestión pedagógica y programa PACE

En relación al apoyo institucional para el ingreso a la educación superior, se observa la implementación del Programa PACE (Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la educación superior, implementado en el establecimiento en 2015), el cual es valorado por diversos actores de la comunidad educativa. El programa PACE, que es abordado desde la gestión Pedagógica institucional, tiene una importancia significativa para los diversos actores. Su principal beneficio reside en haber logrado una conexión concreta con la universidad, permitiendo a los estudiantes garantizar en parte el ingreso a la educación superior.

“Hoy día yo creo que con el tema del PACE para nosotros ha sido muy beneficioso porque hemos hecho la conexión con la universidad, entonces, ahora hay como una prolongación de estudios, de termino cuarto y paso a una realidad continuada y no aislada” (Equipo Directivo). De acuerdo a las entrevistas realizadas, la institución convenida en la implementación del programa es la UMCE (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación), aunque existen otros convenios con la Universidad San Sebastián, la Universidad Austral y la Universidad de Santiago.

La gestión pedagógica del establecimiento, a través de la difusión del Programa PACE en estudiantes y apoderados, ha permitido abrir las perspectivas y posibilidades de continuidad de estudios, haciendo entender que, dentro de sus proyectos de vida, sí es posible el ingreso a la universidad. En este contexto, la UMCE (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación) ha jugado un rol fundamental, la cual ofrece apoyo metodológico a los profesores de lenguaje y matemáticas del establecimiento, siendo beneficiados no tan solo los estudiantes, sino que también los docentes. En palabras del equipo directivo:

“Ese beneficio no es solo para alumnos de cuarto medio, sino que es para ellos como profesores, quizás actualizando las metodologías, no sé, interactuando con ellos, yo creo que retroalimentándose mutuamente”. En este contexto, cabe destacar el trabajo conjunto de la universidad con estudiantes de 4^{to} medio en la construcción de una plaza al interior del establecimiento.

“Eso también fue parte de un proyecto de la UMCE (...) en que vinieron a trabajar con alumnos de cuarto medio en que hicieron un trabajo en equipo y en una mañana arrancaron árboles, pusieron plantas, pusieron otros árboles, hicieron esa pequeña placita que al final es mínima, pero en el fondo lo que hay ahí es un trabajo de grupo”.

En cuanto los estudiantes, existe una valoración positiva del Programa PACE ya que constituye un posible “puente” a la universidad, sin embargo, existe desinformación en relación al universo que accede a lo que ellos llaman “la beca”. Mientras algunos señalan que el 80% de los estudiantes con mejor rendimiento de cada curso puede acceder a la beca, otros señalan que es tan sólo el 15%, información que coincide con los datos aportados por el cuerpo docente y directivo. Por otro lado, existe poca claridad si las notas se cuentan desde 1^{ro} o 3^{ro} medio en adelante. Por último, es importante decir que los estudiantes no saben con precisión si el PACE significa gratuidad en la universidad. Algunos señalan que ser beneficiado con el PACE implica automáticamente gratuidad en la universidad, mientras que otros entienden que se trata de un beneficio consistente en apoyo

académico para el ingreso directo a una institución de educación superior y no del financiamiento de su matrícula y arancel.

En estos términos, el PACE representa una posibilidad y oportunidad de ingreso a la universidad (independiente de los resultados de la PSU), sin embargo, y posiblemente por lo reciente de su implementación, existe poca claridad en relación a la cantidad de estudiantes que pueden acceder y los protocolos concretos de acceso como su operatividad una vez estando en la universidad.

e. Gestión pedagógica y preparación PSU e ingreso a la universidad.

En este mismo contexto, la propuesta formativa del establecimiento ofrece instancias de preparación para la PSU, sobre la base de la importancia que revierte para el liceo que sus estudiantes continúen estudios superiores. En términos concretos, el liceo acoge las necesidades de preparación para dicha prueba y adapta sus programas pedagógicos. Para ello, en primer lugar, se realizan talleres PSU desde 2^{do} medio, consistentes en electivos que refuerzan y profundizan contenidos relevantes. Éstos se realizan en las horas de jornada escolar completa.

En segundo lugar, y en complemento a lo anterior, recientemente el liceo ha implementado un preuniversitario interno. *“(…) Donde contratamos un muy buen preuniversitario que trabaja, les da claves a los alumnos con los profesores y les dejamos horas, en la jornada escolar completa, para que trabajen el tema del preuniversitario”* (Equipo Directivo).

En tercer lugar, el liceo ofrece asignaturas, charlas y conversaciones que buscan mostrar cuáles son las opciones que tienen, lo cual se complementa con salidas pedagógicas a universidades, donde los estudiantes pueden conocer en terreno la oferta educativa. Así recuerda una exalumna:

“De segundo medio, primero medio, ya nos están diciendo que tenemos que ir a prepararnos para ver nuestras carreras, que nos vamos por el lado que lo que queremos estudiar, que lo pensemos, que tenemos que ya de primero estarle poniendo bueno pa’ la PSU”.

Por último, cabe mencionar las entrevistas con psicólogos que buscan preparar a los estudiantes para el “mundo universitario”, entregándoles herramientas para desenvolverse con confianza y seguridad en el nuevo contexto urbano.

“Sí (...) Tenía taller de PSU, yo tenía, teníamos de repente ciertas como entrevistas con los psicólogos, los psicólogos nos decían que nosotros ya teníamos que empezar a prepararnos sobre el tema de salir a otros lados, conocer distinta gente, gente que te va hacer daño, gente que te va querer perjudicar, gente que va a querer ser mejor que tú, pero uno igual tenía que estar acostumbrado” (Exalumna).

En este marco los profesores juegan un rol central. Muchos incentivan a sus estudiantes a continuar estudios universitarios, señalándoles que “sí pueden”, que sí tienen capacidades, habilidades y herramientas para ingresar a la universidad, motivación que, junto a las instancias ofrecidas por el establecimiento, desde hace tres años ha tenido resultados positivos. En palabras del cuerpo docente, hace tres años todos los estudiantes de 4^{to} medio se inscribieron para rendir

la PSU, y hoy, el 80% de los egresados está cursando estudios superiores. Esta visión se hace parte también de algunos estudiantes de 4^{to} medio:

“Es que igual estamos bien, yo creo que igual estamos, a lo que hacían los otros años de 4^{to} medio, igual nosotros estamos mejor preparados, porque hay varios preus⁵⁶ que tenemos online, entonces, eso igual nos ayuda, a parte de los ensayos de PSU que se están haciendo casi todos los viernes”

En este contexto, esta realidad dialoga con otra, cual es la presencia significativa de estudiantes que aún hoy expresan el desinterés, resistencia y muchas veces miedo de ingresar a la universidad. De acuerdo a su contexto de vida, que es agrícola y por lo general de escasos recursos, los proyectos de vida no siempre tienen como horizonte la universidad. Seguir estudios en un Instituto Profesional o Centro de Formación Técnica, ingresar a carabineros o trabajar inmediatamente después del egreso, constituyen las expectativas y posibilidades de muchos de ellos, y en ese marco, la oferta curricular del establecimiento no logra integrar estas necesidades en su propuesta pedagógica y metodológica.

1.3. Carencias y desafíos de la gestión interna del establecimiento.

Desde la perspectiva de los estudiantes, se precisan tres elementos definidos como carencias: la necesidad de incorporar formación técnica profesional, mejorar la asignatura de inglés y ampliar la información sobre las carreras universitarias. En cuanto a la asignatura de inglés, una exalumna señala:

“En tercero y cuarto [medio] no me enseñaban ni la mitad de lo que yo necesitaba para saber, entonces, creo que si a mí, por ejemplo, no sé, me hubieran enseñado por último de quinto [básico], incluso hasta menos, los niñitos más chiquititos deberían ya estar aprendiendo ciertas cosas, cosas que yo, recién en tercero [medio] me aprendí el abecedario en inglés, recién”⁵⁷.

En cuanto a la información de carreras universitarias, es manifestada sobre todo por estudiantes de 2^{do} medio, quienes reprochan al establecimiento que recién en 3^{ro} se comienza a recibir información, por ende, en 2^{do} medio, desconocen las alternativas de carreras universitarias, lo que genera una incertidumbre e inseguridad respecto a las decisiones en relación a su futuro profesional.

Desde la perspectiva de los profesores, el desafío se enfoca en la baja autoestima de sus estudiantes, que tendría como defecto problemas de inseguridad en contextos fuera de la comunidad educativa. Para ello, se plantea la necesidad de integrar actividades que desarrollen habilidades blandas.

“Nosotros hemos visto que nuestros estudiantes tienen una autoestima muy baja, no se les nota, pero cuando hemos salido a algún lugar, otro colegio, se quedan callados, no preguntan, ellos se

⁵⁶El entrevistado hace referencia a los Preuniversitarios.

⁵⁷ La afirmación contenida en la cita dista del “Programa de estudio 2009” de Inglés para 3° medio, en donde los objetivos fundamentales avanzan en la comprensión de textos orales y escritos, así como la expresarse en la misma forma.

sienten, estoy hablando de los más grandes, de los de la media y nos habría gustado, por ejemplo, un profesor de teatro o un profesor de filosofía que hiciera debate, otro tipo de actividades que formaran las habilidades comunicacionales, las habilidades blandas, pero no hemos encontrado, porque igual cuesta conseguirse profesores que trabajen acá” (Equipo Directivo).

2 Gestión de recursos.

A continuación, se abordará la información recogida y relacionada con los recursos que cuenta el establecimiento, en tres dimensiones: recursos materiales, recursos financieros y recursos humanos.

2.1. Gestión de recursos materiales/equipamiento/infraestructura.

En términos generales, es posible decir que la comunidad educativa cuenta con recursos materiales suficientes y adecuados a las necesidades de los estudiantes. Al respecto, cabe destacar la existencia de dos salas de computación bien equipadas, un copioso material de biblioteca (adquirido a través del CRA, Centro de Recursos para el Aprendizaje), una sala de música bien equipada y una sala de educación física con bastante material. En estos términos, todos los entrevistados, junto con el cuerpo directivo, manifiestan satisfacción al momento de evaluar el equipamiento e infraestructura del establecimiento, la cual coincide que se encontraría acorde a las necesidades de los estudiantes y sería evaluada positivamente en términos de calidad. Sin embargo, un punto débil es el espacio para hacer deporte, ya que la cancha techada del establecimiento es pequeña en relación a la cantidad de cursos que requieren de ella.

En segundo lugar, cabe destacar que el establecimiento procura movilización a sus estudiantes, lo cual constituye un beneficio especialmente para quienes viven en sectores más alejados del liceo. En este contexto, la movilización dispuesta por la institución, ha reducido el nivel de inasistencias y atrasos, y con ello, mejorado formalmente el funcionamiento del establecimiento.

2.2. Gestión de recursos financieros.

De forma general, los recursos públicos que financian a establecimientos como el Liceo Kiñe provienen de tres fuentes principales; Gobierno Central/MINEDUC, FNDR y Municipio. Para este caso en particular, el equipo directivo afirma que el aporte dado desde el gobierno central y regional es insuficiente, dejando un gran déficit que debe cubrir el municipio. En sus palabras:

“Este colegio fácilmente, tengo que ver los datos, pero no debe estar lejos de los sesenta, cien millones de pesos de déficit anual, nosotros a nivel comunal tenemos mil millones de déficit, que es lo que tiene que aportar el municipio y creemos que ahí hay un tema pendiente, porque los colegios debiesen aspirar a autofinanciarse y ahí es donde nosotros trabajamos con el director, que mejore la asistencia, mejore la matrícula”.

En este contexto y de acuerdo a lo expresado, como el establecimiento se acoge a la Ley SEP, éste tiene acceso a muchos recursos, no obstante, la cantidad va a depender de que sean bien utilizados, donde los criterios de medición serán la cantidad de matrículas que logre el establecimiento (preocupación central en la actualidad), el cumplimiento del proyecto educativo, la asistencia y el rendimiento académico de los estudiantes. Por ende, el bajo rendimiento y la baja asistencia tendrán un efecto negativo en el financiamiento, déficit que debe ser cubierto por el Municipio.

2.3. Gestión de recursos humanos.

Es posible visualizar que uno de los puntos críticos del establecimiento tiene relación no tanto con la dotación docente, sino que con la calidad de los profesores que lo integran. Se señala que hay muchos profesores titulares, es decir, profesores que están hace “muchísimos” años, que postularon a las horas como se hacía tiempo atrás, y que quedaron *“por siempre dueños de esas horas, de esa cantidad de horas, son de ellos, entonces, a ellos no se les puede desvincular”* (Equipo Directivo).

En este contexto, las y los profesores son “inamovibles”, por ende, su rendimiento y calidad de enseñanza no subordina su permanencia en el establecimiento. Esto es percibido por los estudiantes, quienes manifiestan su descontento con relación al desempeño de ciertos docentes, y que, en el fondo, saben, que por esta condición de inamovilidad no pueden ser desvinculados. El mismo equipo directivo señala que una forma de desvinculación es el traslado, en términos de “trueque” del docente con otro establecimiento, sin embargo, éste debe ser solicitado por el profesor, lo cual es muy difícil que ocurra. *“Eso tiene que el profesor decir “Yo quiero trasladarme” y tiene que querer trasladarse y el otro colegio tiene que querer recibirlo para que se haga un trueque, entonces, te quedan cero posibilidades”*. Distinto es con los profesores más nuevos que se encuentran en la modalidad a contrata, a los cuales el director por desempeño sí puede desvincular.

En relación a la disponibilidad de profesores provenientes del entorno más cercano, se señala que es difícil encontrar y reclutar profesores de calidad. Por ello, una parte importante del cuerpo docente viene de Santiago, Buin o Paine, quienes, desde la perspectiva del equipo directivo, marcan una notable diferencia en cuanto a sus competencias profesionales. En estos términos, el cuerpo directivo dice que son afortunados, en la medida que muchos de estos profesores permanecen en el liceo por el compromiso y vínculo establecido con los estudiantes y el proyecto educativo.

“Ellos han querido quedarse viniendo de Santiago, viniendo de Buin, de Paine, los profesores que yo considero buenos, somos afortunados en el fondo, porque podrían estar en otro colegio y ha elegido estar acá, porque nosotros sabemos que no hay muchos que estén interesados porque, además, [el sector] está como al fondo de Paine y también les cuesta venir, salvo que tengan locomoción (...) Nosotros tenemos la posibilidad de que tenemos una profesora de inglés que viene de Santiago, dos profesores de matemáticas que vienen de San Bernardo y un profesor de lenguaje que viene de acá, de otro lado que es más para allá, para la cordillera, Pirque, esos son los únicos

que son diferentes y que, digamos, nos encontramos afortunados de que prefieran trasladarse, por su tiempo y todo, porque le da una mirada distinta, el resto son todos de acá, son todos de acá, entonces, no hemos encontrado estos profesores que estén motivados de hacer cosas diferentes, porque cuesta conseguirse profesores que quieran trabajar acá” (Equipo Directivo).

Del grupo de profesores que participaron del grupo focal, cabe destacar que tres trabajan por primera vez en un liceo municipal. Así mismo, en los seis casos su último trabajo fue en un establecimiento particular y/o particular subvencionado. En este sentido, dentro de sus discursos, se deja entrever una preferencia por el trabajo pedagógico en sector rural, por cuanto se establece un vínculo más estrecho y significativo con los estudiantes y el entorno.

3 Adaptación currículum y proyecto educativo a exigencias MINEDUC.

En términos concretos, el cuerpo docente y directivo es prudente al referirse a las libertades y posibilidades de tomar decisiones de forma autónoma. Saben que el liceo tiene una propuesta que emana principalmente del MINEDUC, y que no tienen la posibilidad de “llegar y hacer”. Saben que deben “(...) *cumplir con planes mínimos obligatorios, contenidos mínimos obligatorios, que [para mí] son básicos, tú de repente en un año no alcanzas a cumplir los mínimos, básicos, entonces, está el estándar, hablo de la calidad. No podemos dejar de lado lo que nos manda el ministerio”* (Profesores)

En este contexto, la prueba SIMCE se observa como uno de los elementos más conflictivos, ya que la exigencia es igual para todos los establecimientos. Dado que el currículum escolar es uniforme para todos, los contenidos por lograr también lo son, constituyendo una gran dificultad y debilidad para este liceo en particular, que entra a competir en condiciones de desigualdad con liceos y colegios de mejor rendimiento.

“El SIMCE y la exigencia que se le pide al mismo currículum, porque por ejemplo, nosotros acá en el currículum, del punto de vista de la escuela, pero acá en matemáticas, por ejemplo, uno nunca alcanza a pasar todo el currículum y es una dificultad porque siempre estamos al debe porque no alcanzamos a pasar todos los objetivos de aprendizaje, porque los alumnos tienen una base carente y a demás no avanzan con la rapidez que avanzan en otros lugares, porque hay unos padres, hay una familia, porque hay un interés de parte de ellos. Acá hay que estar siempre como al debe, entonces, eso a la larga se nota en el SIMCE” (Equipo Directivo). De esta forma, es posible observar que el liceo no puede cumplir con las exigencias del MINEDUC, trayendo consigo efectos en los aprendizajes esperados y menores desempeños en la trayectoria educativa, así como también menos asignaciones y menos premios por rendimiento.

4 Gestión pedagógica externa del establecimiento.

Por último, interesa desarrollar cómo el establecimiento se vincula con la comunidad que habita en el entorno más próximo, como así mismo, cuáles son las instituciones y organizaciones con que trabaja.

4.1. Relaciones del establecimiento con la comunidad.

La relación de la comunidad educativa con el entorno se articula a partir de ciertas actividades organizadas por el mismo, en las cuales participa la comunidad que vive y/o trabaja en el sector, como por ejemplo el 18 de septiembre, donde las personas y organizaciones son invitadas a participar de la “peña folclórica” para disfrutar de los espectáculos de baile y música realizados por los estudiantes. Se mencionan también otras actividades y celebraciones en las cuales se incentiva la participación de la comunidad, como es el día de la madre, el día del padre, la presentación de compañías de teatro, la feria científica y cuando corresponde, la Teletón.

“Que en los colegios urbanos yo voy o en general la gente va brindar un servicio educativo, aquí yo soy, no, yo no, el liceo es centro de la comunidad, nosotros somos un espacio que da servicios educativos, pero que somos también un centro que tiene que preocuparse de muchos, mucho, mucho, del aspecto social, del aspecto cultural, nosotros somos el lugar, el liceo es, el liceo [Kiñe] es el lugar que la comunidad, cada vez que tenemos que armar una peña, armar una peña folclórica en septiembre, en la noche y se arma una peña para todo el pueblo; se sabe que el liceo es el que arma la lista de la energía solidaria en la Teletón y desde [localidad C] hasta [localidad T] la Teletón se celebra en el liceo [Kiñe], en la noche de la Teletón” (Equipo Directivo).

En este sentido, se recalca que la conexión entre liceo y comunidad se ha visto fortalecida en los últimos años tras la nueva administración, quien mejoró la “imagen” del establecimiento gracias al proceso de normalización mencionado en un apartado anterior, pero que, sin embargo, aún falta recorrer un largo camino para levantar y consolidar vínculos con las personas del entorno más cercano.

4.2. Relaciones del establecimiento con autoridades, empresas e instituciones locales.

En términos generales, los distintos actores implicados en el proceso educativo observan un vínculo positivo y progresivo entre la comunidad educativa y las organizaciones, empresas y autoridades del entorno. En este contexto, el liceo tiene interés en fortalecer día a día su gestión pedagógica externa con autoridades y organizaciones de la localidad.

En primer lugar, se han ido consolidando vínculos con instituciones educativas, como jardines, liceos y universidades, con las cuales se realizan actividades de intercambio. Particularmente, se destacan las relaciones con dos establecimientos cercanos, la UMCE (Universidad Metropolitana de Ciencias para la Educación) y el jardín infantil municipal más cercano (no se especifica nombre). En segundo lugar, se destacan algunas instituciones presentes en el entorno, sin embargo, los distintos actores coinciden en que son escasas, y, por ende, la posibilidad de hacer alianzas es bastante baja. Entre ellas, cabe destacar a las juntas de vecinos, los bomberos, el consultorio, los carabineros, la posta, la parroquia y una “asociación agro cultural”. Con la parroquia, pese a que el liceo se define como una institución laica, se establecen vínculos para la semana santa, donde va el párroco que encabeza una actividad ecuménica. Con el consultorio se han vinculado para que las enfermeras den charlas en temas de embarazo, salud y maternidad.

V. Resumen Establecimiento

Una de las principales características del establecimiento Kiñe tiene relación con las relaciones de cercanía que se producen tanto en el establecimiento como fuera de él. Para los entrevistados lo anteriormente señalado es uno de los elementos que identificaría su pertenencia identitaria. Ello se puede ver en que muchos de los estudiantes son familiares, lo mismo pasa entre estudiantes y algunos docentes. Así mismo, muchas familias tienen sus viviendas en un mismo sitio, generalmente heredado por los padres o abuelos, lo que trae consigo una cercanía familiar que caracteriza a dicho territorio.

Otras de las pertenencias identitarias que se pueden ver asociadas a la construcción de un concepto de ruralidad, está enfocado tanto a la relación cotidiana con la naturaleza. Los árboles, el verde de los caminos, el tranque, los pájaros, los animales (caballos, gallinas, pollos, por dar algunos ejemplos) son parte del día a día de los estudiantes. Son estos elementos los que muchas veces se relatan en las entrevistas como factores decisivos al momento de pensar en establecerse en H, pues a diferencia de la ciudad, el entorno natural entrega tranquilidad y confianza a los estudiantes. Ello se conjuga con una relación mucho más cercana con la tierra, considerando que la mayoría de las familias poseen huertas caseras y animales domésticos, como los ya mencionados. Así mismo, la mayoría de los estudiantes trabaja como temporeros en la época estival, generando también un vínculo cotidiano con dichas tareas, siendo parte de sus pertenencias identitarias en relación con el territorio en el cual se desenvuelven diariamente.

En relación a las experiencias estudiantiles, es importante destacar que las relaciones y vínculos entre estudiantes y profesores son bastante cercanos. Muchos de los relatos concuerdan en que los profesores poseen un rol preponderante en relación a los estudiantes, ya que este va más allá de impartir sus materias, la mayoría de las veces tienen que ser soportes emocionales de los estudiantes, orientando y apoyándolos psicológicamente. En este sentido, los profesores juegan un papel central en la vida cotidiana de los estudiantes, su labor muchas veces está enfocada en desarrollar diversos aspectos de la personalidad, especialmente los relacionados con la mejora de la autoestima y del desenvolvimiento en público. Para ello se efectúan diversas actividades, como disertaciones, salidas a terreno, obras de teatro, talleres de música, entre otros.

Cabe destacar que muchos de los estudiantes están interesados en dar la PSU y continuar con sus estudios. Es preciso señalar, que muchos de los estudiantes también muestran interés por seguir viviendo en H luego de terminar sus estudios superiores.

El establecimiento Kiñe ofrece una propuesta pedagógica que se adapta a los requerimientos del MINEDUC, sin embargo, éste se ajusta a su realidad local, con el fin de responden a voluntades y compromisos de actores, como profesores y autoridades, quienes buscan generar actividades que consideren el entorno del establecimiento y la propia comunidad de estudiantes. Para ello, los profesores instauran actividades específicas, como salidas pedagógicas y la implementación de talleres con temáticas específicas. En este contexto, se insiste que las actividades de relación con el entorno no forman parte del currículum del establecimiento, sino que se trata de iniciativas

puntuales de algunos actores centrales que reflexionan críticamente en relación a la práctica pedagógica, con el fin de potenciar la relación entre estudiantes, liceo y entorno en que están insertos. En relación a las actividades culturales, el liceo prioriza impulsar actividades relacionadas con su entorno, especialmente el 18 de septiembre.

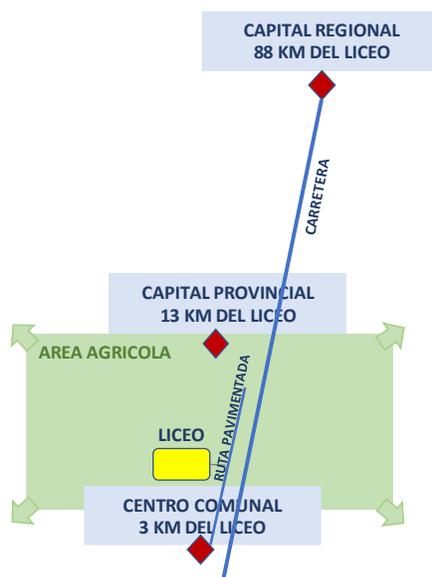
En cuanto al ingreso a la universidad, el Liceo Kiñe, al ser HC, refuerza los ámbitos de ciencias y humanidades a través de electivos y actividades de extensión, sin embargo, el problema surge por cuanto hay casos de estudiantes que manifiestan la necesidad de recibir formación técnica profesional ya que proyectan continuar su formación técnica relacionada a las características productivas del sector (eje productivo), especialmente una carrera técnico agrícola y sus ramas específicas, como así mismo, a un número importante de estudiantes cuya proyección es ingresar a carabineros, PDI (policía de investigaciones) y/o FFAA (Fuerzas Armadas). En ese sentido, el currículum escolar no está satisfaciendo las necesidades educativas que éstos requieren. Es en este contexto que distintos actores manifiestan la necesidad de que el establecimiento pase de HC a Liceo Polivalente.

Vinculado a este punto, es la implementación del Programa PACE, el cual tiene como principal beneficio haber logrado una conexión concreta con diversas universidades, lo que ha permitido a los estudiantes garantizar en parte el ingreso a la educación superior. En estos términos, el Programa PACE ha permitido abrir las perspectivas y posibilidades de la continuidad de estudios, haciendo entender que, dentro de sus proyectos de vida, sí es posible el ingreso a la universidad. Así, el programa PACE es valorado positivamente, por cuanto constituye un posible “puente” a la universidad. No obstante, cabe decir que existe desinformación en relación al mismo, posiblemente por lo reciente de su implementación. En este mismo contexto, se valora la implementación de un preuniversitario, dando cuenta de la importancia que tiene para el liceo el ingreso de sus estudiantes a la universidad.

5.2 Caso Epu

I. Antecedentes del liceo.

El Liceo, que para efectos de mantener el anonimato será llamado Epu, es un establecimiento particular subvencionado. Se ubica en la zona central del país y en el 2015 atendía a una matrícula que no supera los 300 alumnos. Se aprecia un alza en la matrícula a partir del año 2011. Imparte especialidades técnico profesionales agrícolas, no cuenta con internado y está clasificado en el grupo socioeconómico B, según la Agencia de la calidad de la Educación⁵⁸.



Fuente propia.

El establecimiento se emplaza en una comuna “Rural funcional”, esto es, caracterizada por una población entre 10 mil y 100 mil habitantes, pero con más del 35% de ellos residiendo en zonas rurales. Un hecho importante, es que más del 60% de las ventas que realizan empresas de la comuna, corresponden a actividades del sector primario. Además, se ubica a menos de 10 kilómetros de la zona urbana más próxima. Menos del 10% de la población de la comuna indica pertenecer a algún pueblo originario, mientras que el 16% de la población se encuentra bajo la línea de pobreza.

Finalmente, el 36% de sus alumnos de 4° medio rinde la PSU y la tasa de repitencia es del 3%.

Respecto a la propuesta pedagógica expresada en su Proyecto Educativo Institucional, se inclina por una formación técnica sólida con orientación a los valores cristianos a personas de “bajo nivel

⁵⁸Grupo socioeconómico B corresponde al grupo Medio Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

socioeconómico”. Establece el desarrollo de la lectura como un eje relevante en la formación y procura la integración de la familia y el entorno en la labor educativa.

II. Ruralidad y Vida Cotidiana

1. Vida cotidiana dentro del establecimiento

Tal como se expresa en los relatos, la vida cotidiana de muchos de los estudiantes está centrada en su establecimiento educacional, especialmente en torno a tres ejes: las actividades deportivas, las celebraciones y los talleres (relacionados al eje productivo agrícola de la zona, al área artística y al área de ciencias), desarrollados todos al interior del establecimiento.

En primer lugar, se da cuenta de la importancia del eje deportivo, como dinámica central de la rutina de los estudiantes en su jornada escolar. Éstos practican fútbol, atletismo, volleyball y tenis de mesa y taca taca. Estas actividades deportivas se realizan en dos niveles: en talleres curriculares y en los recreos. Así lo expresa el equipo directivo:

“Yo soy partícipe de los talleres que se realizan martes y jueves, para primero y segundo el día jueves, y para tercero y cuarto el día martes, que son más deportivos. Por ejemplo, realizamos un campeonato de futbol, tenemos nuestra selección de futbol, campeonato de voleibol que se hace después de la jornada, en eso no hay ninguna exigencia, pero nosotros terminamos seis y media o siete de la tarde, y los alumnos se quedan, porque ellos desean hacer una actividad, después de haber terminado su jornada de estudio a las cinco un cuarto, y ellos por voluntad propia. Tenemos 80 o 90 alumnos de 260 participando de esa actividad, o sea tenemos casi, no sé, un 40%, o sea un porcentaje importante en la escuela después del horario participando en esas actividades” (Encargado de Convivencia).

También los apoderados se hacen parte de esta perspectiva;

“Aquí juegan al futbol. Las canchas de futbol son muy buenas, tienen mesas de ping pong, tienen mesas de taca taca” (Apoderada)

En segundo lugar, adquieren significado las celebraciones. Éstas son mencionadas en diversos relatos, tomando especial importancia las fiestas tradicionales, como el 18 de septiembre y las fiestas religiosas. En este contexto, para la comunidad educativa resulta de mucha importancia la celebración del Corpus Cristi y la Semana Santa, en la cual participan *activamente* estudiantes, profesores y directivos.

“Nosotros iniciamos con algunas actividades que son más cristianas, que son el Corpus Cristi, que realizamos con todos los cursos, que es más o menos hacer el recorrido de Jesús Cristo a través de una alfombra que elaboran los mismos alumnos, con aserrín de colores de distintos colores, van pintando una alfombra y van dibujando no sé, una copa con el cuerpo de Cristo, la imagen de la virgen, la paloma de la Santa Trinidad. No sé, varias imágenes donde el Corpus Cristi, con el sacerdote. Van pasando por esa parte, entonces ellos se sienten parte de proyecto del PI también, proyecto interno, institucional un poco, para poder desarrollar, eso mismo los hace partícipe” (Encargado de Convivencia).

Por otra parte, la comunidad educativa desarrolla celebraciones tradicionales, como son el día del alumno, el aniversario del colegio y el 18 de septiembre. Para los estudiantes, estas celebraciones se asocian a una esfera más lúdica y de esparcimiento. En relación a la celebración del 18 de septiembre los actores mencionan; *“Por ejemplo, mañana tenemos las actividades del 18, donde hay tres alianzas, donde se van a desarrollar juegos típicos”* (Encargado de Convivencia).

Los estudiantes también hablaron al respecto; *“Ahí hacemos actividades, palo encebado, tirar la cuerda, si se la sabe cante”* (Estudiante 2^{do} medio). *“Mañana celebramos como el 18 nosotros, pero aquí en el colegio, con actividades por diferentes alianzas, los dividimos por los turnos que tenemos nosotros y hacemos competencias, rayuela, subir el palo encebado”* (Estudiante 4^{to} medio).

En cuanto al día del alumno, se expresa la siguiente idea; *“Para el día del alumno se hacen actividades más recreativas, algo parecido como al 18, algo parecido entre comillas, porque no son tan típicos como no sé, el trompo, el volantín. Pero se hacen actividades como el fútbol, el voleibol, más deportivo”* (Encargado de Convivencia).

En tercer lugar, encontramos los talleres orientados en tres sentidos: eje productivo, eje artístico y eje científico. Todos ellos adquieren relevancia en la vida cotidiana de los estudiantes al interior del establecimiento. En relación al primero, se menciona la lechería y el taller de artesanía en mimbre, ambos directamente relacionados con las actividades productivas características del entorno⁵⁹, por ende, es posible establecer que hay una incorporación de elementos propios del territorio y tradiciones locales en las actividades del establecimiento. Luego, los estudiantes significan los talleres artísticos, entre los que cabe destacar; taller de música, taller de coro, taller de teatro, taller de cine. Por último, en cuanto al eje científico, el establecimiento tiene un grupo de ciencia: *“Hemos ganado varios años los premios nacionales de las ferias de ciencia del museo de Historia Natural. Hemos representado a Chile tres veces en encuentros latinoamericanos de ciencia, la CONICYT, la universidad de Talca”* (Jefe UTP). Sobre esto se volverá en el apartado de currículum actual del establecimiento.

2. Vida cotidiana fuera del establecimiento

La vida cotidiana fuera del establecimiento posee diversas características que los estudiantes destacan en sus relatos. En su mayoría, las actividades de los estudiantes están relacionadas con tres dimensiones: deporte, trabajo y esparcimiento, actividades que realizan durante la semana y el fin de semana. Cabe destacar que éstos son los elementos que se pudieron apreciar con mayor fuerza en los relatos de los entrevistados, existiendo otros que, si bien pueden tener relevancia para otro tipo de investigaciones, no fueron considerados para este informe.

2.1 Trabajo

⁵⁹ Es preciso decir, que probablemente lo que se denomina “taller”, corresponda a turnos prácticos, sobre los que se profundizará en el eje 2 y 3 del estudio.

En primer lugar, los estudiantes del Liceo Epu mencionan el trabajo como una de las actividades principales fuera de su jornada escolar. Para precisar, el trabajo se desarrolla en dos espacios: dentro del hogar y fuera del hogar. Respecto al primero, los estudiantes mencionan el trabajo en el cuidado de animales y en las huertas e invernaderos de sus padres (cuidado y cosecha de arándanos, sandía, tomates y manzanas), como así mismo, dicen apoyar otras labores complementarias, como por ejemplo la mantención de tractores. *“Mi papá tiene invernaderos, y yo lo ayudo en el invernadero. Y en el verano tiene arándanos, y entonces le ponemos empeño a veces ponemos otras cosas y ahí le damos”* (Estudiante 2^{do} medio). *“Yo trabajo cosechando arándanos, también en la sandía, tomate y las manzanas”* (Estudiante 4^{to} medio) *“Mi papá también arregla tractores y ahí necesitan pegas y las voy hacer con mi hermano, nos turnamos, en eso paso el fin de semana”* (Estudiante 2^{do} medio). *“Cuando llego a mi casa, voy a ver los caballos, los voy a dejar para que coman, después vuelvo a mi casa almuerzo, salgo de nuevo andar a caballo”* (Estudiante 2^{do} medio).

En relación al trabajo fuera del hogar, se destaca el trabajo temporero-remunerado durante el verano, tanto fuera como dentro del liceo, pero también los estudiantes trabajan el fin de semana empleados en otros rubros, como, por ejemplo, la reparación y reutilización de muebles. En este punto, es importante destacar que el Liceo Epu, ofrece trabajo temporal a los estudiantes, remunerado, que tendría la misión de dar la oportunidad de adelantar una práctica profesional⁶⁰ previo al año académico. Se trata de una actividad remunerada, que, por tanto, además de permitir adelantar las prácticas que tienen que realizar en el año y por ende constituir un espacio de aprendizaje, les permite llevar dinero a sus hogares. En este sentido, el establecimiento se constituye en un espacio que apoya a sus estudiantes dándoles un trabajo, tal como queda de manifiesto en la siguiente cita.

“Pueden venir, de hecho ellos en verano son los que están en cursos más avanzados, tercero, cuarto medio, tienen que hacer turno y tienen que venir a trabajar en temporada de verano, ellos (...) prácticamente están haciendo una práctica anticipada (...) Entonces, hay algunos muchachos que se les paga, les pagan, el colegio les da una remuneración por trabajar esos días, o la temporada que vienen acá a la escuela, y también es importante para los niños que tienen escasos recursos que el colegio aparte de enseñarles les está dando un trabajo y ese trabajo le está siendo remunerado desde el colegio hacia el alumno” (Apoderado).

2.2 Esparcimiento

Las actividades de esparcimiento fuera de la jornada escolar, ocupan un lugar primordial en los relatos de los estudiantes. A pesar de que en las entrevistas aparece el cansancio como un estado general, los estudiantes relatan que una vez que terminan su horario en el liceo, realizan diversos pasatiempos, como por ejemplo estar con su familia, amigos, scout, bailar cueca, ir al mall y al cine, ver videos y jugar playstation.

⁶⁰ En otro apartado se mencionan las prácticas profesionales, sin embargo, a través de las entrevistas no queda del todo claro si estas prácticas de verano, son las mismas prácticas que se hacen una vez egresado del liceo.

“Un par de veces dentro de la semana se junta con sus compañeros o amigos dentro de y fuera del establecimiento y sí, eso hace. Y baila y baila hartito. Lo otro que hace es bailar, baila cueca en un grupo folclórico” (Apoderado).

2.3 Deporte

De acuerdo a los relatos, sin duda una de las actividades más importantes de los estudiantes fuera del establecimiento es el deporte, y esto podría tener directa relación con la relevancia que otorga el Liceo Epu a las actividades deportivas (sobre esto se profundizará más adelante). En este contexto, cabe destacar actividades como el ping-pong, pesca, hacer caminatas y excursiones, andar en bicicleta (descenso), jugar al fútbol en la cancha y motocross. En algunos casos, estas actividades forman parte de simples pasatiempos con los amigos y familia, en otros, corresponden a entrenamientos más sistemáticos.

“Los días lunes y los días viernes va a ping-pong en colegio en [SF] (...) El día sábado va a scout. El día domingo hacemos cualquier actividad en la casa, como vivimos en un cerro salimos a pescar, caminar, excursionar” (Apoderado). *“A veces, si me alcanza el tiempo, yo ando en moto. En motocross, cuando me alcanza el tiempo voy a los cerros. Porque también compito en el verano, entonces siempre tengo que estar ensayando”* (Estudiante 2^{do} medio).

3. Ruralidad

Existen elementos de la vida cotidiana presentes en las percepciones y relatos de los entrevistados que, en su conjunto, permiten aproximarse a la construcción de imaginarios de lo que es ruralidad. En primer lugar, es importante destacar cómo el concepto de “ruralidad” está permanentemente vinculado al concepto de “territorialidad”. Si bien dicho concepto no está presente como tal en los relatos, éste se va construyendo desde lo que se considera significativo para los entrevistados.

3.1 Familia y cultura rural

Cabe destacar que ante la definición de ruralidad se identifica la singularidad de una cultura familiar particular del contexto rural, la cual, en sus palabras, sería distinta a la presente en un contexto urbano. En este escenario, la familia, como portadora de una tradición y conocimientos “rurales”, aportarían a la configuración de definición de lo rural, donde los estudiantes, -muchos hijos y nietos de campesinos-, heredarían la cultura campesina:

“Por mi parte, mi papá y mamá no trabajan en el campo, pero desde chico desde que tengo uso de memoria que vivo en el campo, entonces y ahí fue que me vino un apegamiento súper fuerte hacia lo animal, y aquí como trabajamos con vacas y animales, me gustaron entonces me vine para acá” (Estudiante 4^{to} medio).

Los profesores también hacen una reflexión al respecto, y señalan que;

“Yo diría que igual hay una cuestión que uno, a lo mejor nos podría definir como rural, que la mayoría de nuestros alumnos vienen con una cultura de un ámbito rural, yo creo que esa cosmovisión que ellos traen es lo distinto a todo” (Profesor).

Y los egresados, a pesar de haber salido hace un tiempo del liceo, se refieren a la familia y cultura rural:

“Mi familia era originaria, mi papá era obrero agrícola, y viví siempre en el campo, así que he estado asociado siempre a una cultura campesina arraigada en mi familia, toda mi familia. Mi ascendencia viene de ese origen, entonces para mí no es una tendencia, sino que es original, es parte de mí” (Egresado).

Cabe precisar, que esta cultura rural estaría asociada a conocimientos del trabajo en el campo, a percepciones sobre agricultura y/o a lo que fue definido como “cosmovisión rural”, conocimientos que serían aplicados tanto en el apoyo al trabajo agropecuario familiar, como en los aprendizajes en el establecimiento. De esta manera, los conocimientos sobre el trabajo productivo campesino, determinan la configuración de la vida cotidiana como una vida enmarcada en “lo rural”. En segundo lugar, la cultura rural estaría asociada al componente de analfabetismo. De esta forma, el hecho de que muchos de los estudiantes sean hijos y nietos de personas analfabetas, sería un factor de medición para caracterizar o “sentirse parte” de lo rural:

“Muchos alumnos son hijos de campesinos que todavía no saben más que leer lo mínimo y poco más, hasta cuarto básico, algunos ya gracias a Dios, un buen lote de 8^{vo} y la media, pero todavía quedan varios hijos o nietos de gente analfabeta” (Director).

3.2 Entorno y territorio

En segunda instancia, la noción de ruralidad está determinada por el entorno en que habitan los estudiantes del Liceo Epu. En este marco, el concepto de ruralidad está asociado a términos claves como naturaleza, tranquilidad, campo, cercanía entre los habitantes, animales, relaciones cercanas de comunicación y lejanía de lo urbano.

Todos estos términos aparecen con fuerza en los relatos, marcando una articulación permanente con la noción de territorio. Es en el territorio más próximo donde se encuentran los animales, la tierra, la tranquilidad y mis vecinos con quienes mantengo relaciones de amistad, no obstante, el territorio rural se definiría a su vez por ser un sector lejano de la urbanidad. En función de ello, el territorio más cercano, es el que define ruralidad, mientras que, por oposición, el territorio lejano, define urbanidad. *“Para mí lo rural es todo lo que tiene que ver con el campo, de difícil acceso, difícil acceso en cuanto a locomoción, todo eso. Los chiquillos tienen que caminar hasta afuera para tomar locomoción, para irse para venir al colegio se tienen que bajar en la carretera y caminar hasta acá o viceversa, eso lo encuentro un poco rural (...) Porque está en un entorno, campestre que eso es lo más importante, y como es una escuela agrícola que bien que está en un entorno campestre porque es lo que los niños que vienen acá quieren (...) Rural porque está lejos de la ciudad en el fondo, o sea la ciudad está bastante retirada” (Apoderados).*

De esta forma, la ruralidad se definiría principalmente en su oposición a lo urbano, representado como lo lejano, distante, peligroso y amenazante, tal como expresa un apoderado; *“O sea, sí, en definitiva, nosotros nos estamos volviendo por ese tema porque ya en Santiago mucho lío, mucha delincuencia, ya tienen otros hábitos”* (Apoderado).

Al hablar de lejanía y cercanía, resulta crucial la distancia entre liceo y casa, condición “rural” que determinará los hábitos cotidianos de los estudiantes. En este sentido, la carencia de movilización, se convierte en un factor determinante de lo rural. Las dificultades para llegar al liceo, las caminatas y trasbordos en distintos medios y los tiempos de traslado, son elementos que influyen en la percepción de ruralidad. Así fue expresado por los estudiantes de 2^{do} medio:

“Mi papa en las mañanas me viene a dejar ahí a [Ch] y ahí tomo micro hacia acá, a [SJ] y ahí me vengo caminando, y en la tarde tengo que tomar micro hasta el terminal y después del terminal me deja en una parte que se llama el Cristo y ahí a veces tengo que irme caminando o mi papá me va a buscar (...) Bueno, yo también soy de [Ch], pero, como decirlo, tengo que tomar dos micros en la mañana para venir para acá, una que me deja en [Ch] y otra que me trae para acá. Y después el trayecto caminar hacia la escuela” (Estudiante).

3.3 Proyecto de la escuela rural.

Junto a lo anterior, existe un tercer elemento determinante de la percepción de ruralidad; el proyecto agrícola y pecuario del Liceo Epu. Esto está en concordancia con el entorno y cultura rural del que provienen los estudiantes. *“A algunos de nosotros nos gusta el campo también (...) Que la gran parte que hay aquí son de campo, entonces les gusta todo lo que es área agrícola”* (Estudiante de 2^{do} medio). *“Es que como todos somos de campo trabajar en el campo es algo bonito”* (Estudiante de 4^{to} medio).

En estos términos, el carácter agrícola del liceo, materializado por ejemplo en la existencia de invernaderos y de un laboratorio de servicios agropecuarios, influye en el reconocimiento de ruralidad que hacen los propios estudiantes. Es decir, en la medida que el liceo se caracteriza por tener un proyecto educativo construido sobre la base de elementos del campo, la percepción deviene en la construcción de un imaginario de la vida cotidiana vinculada íntimamente a lo rural.

Sin embargo, es en este punto donde surge la primera contradicción. Bajo el supuesto general que ruralidad y modernidad se oponen, parte de los profesores reparan en que el Liceo Epu cuenta con tecnología, y que, por ende, no sería rural. En otras palabras, la presencia de tecnología, asociada a modernidad, subsidiaría un imaginario en que la diferencia entre rural-rústico y urbano-moderno se difuminarían. Así quedó de manifiesto en las palabras de un integrante del cuerpo docente;

“Me llama la atención que se considere este colegio como rural, porque en algún sentido también somos... estamos a la vanguardia o somos modernos, digamos por decirlo así, si queremos ver que la modernidad está en la ciudad y lo rustico está en el campo, porque siempre se ha visto así, pero yo veo que nosotros estamos como a la vanguardia en varios aspectos” (Profesor).

III. Experiencias estudiantiles

Al hablar de experiencia, ésta se puede situar desde diversas perspectivas y en diferentes niveles de profundidad. Para el caso de los estudiantes de educación media en contexto rural, este apartado se concentrará en los siguientes elementos, que son constitutivos de una experiencia estudiantil: interacción y sociabilidad cotidiana entre los distintos actores, las expectativas y proyectos de vida, los valores formativos inculcados en el proyecto educativo y la relación pedagógica desplegada en la vida cotidiana al interior del establecimiento.

1. Interacción y sociabilidad cotidiana.

Cuando se hace referencia a las esferas de interacción, esto es, las relaciones de sociabilidad entre distintos actores, para el caso de los estudiantes de enseñanza media, se pueden distinguir dos esferas principales, incluso fundamentales: aquella que se establece al interior de las fronteras del establecimiento y la que se establece fuera de dicha frontera.

1.1. Interacción y sociabilidad cotidiana al interior del establecimiento.

Si partimos de la base que la sociabilidad cotidiana al interior del establecimiento integra distintas esferas de interacción, el desarrollo de este apartado se dividirá en cinco ejes: relación y sociabilidad distintiva del Liceo Epu, relación entre estudiantes, relación entre adultos significativos y estudiantes, relación entre apoderados y establecimiento y relación entre adultos significativos. Estas tramas de interacción son las que aparecen con mayor frecuencia en el relato, y por ello, se ha decidido representarlas en la siguiente sección.

En términos generales, el Liceo Epu es caracterizado como una “familia”. Tanto los miembros que forman la comunidad educativa, como personas foráneas a la institución, reconocen que el establecimiento posee un sello valórico donde prima lo afectivo, donde la preocupación “humana” por los estudiantes es central y donde el sello católico tiene una influencia determinante en el establecimiento de vínculos afectivos que van más allá de lo estrictamente académico. Así lo expresa un estudiante de 4^{to} medio: *“Esa es la ventaja de estar en un colegio que no son muchos alumnos. Ya en parte el colegio, como son pocos, se forma como una especie de amistad, así como entre familia, seríamos como entre cursos familias”* (Estudiante 4^{to} medio). De esta forma, los estudiantes no son considerados sólo como un “número” o simplemente “puntajes y notas”, sino que resulta crucial el considerarlos como personas que deben ser atendidas, orientadas y recibir el apoyo necesario en su proyecto de vida. En este contexto, es posible observar un sentido de familiaridad entre los estudiantes.

Esta positiva relación es especialmente valorada por el cuerpo directivo, quien además destaca que, como liceo, se hacen responsables de generar los vínculos afectivos que muchos estudiantes no poseen en sus hogares, debido a las carencias familiares. Así, en la medida que los estudiantes pasan más tiempo en el liceo que en sus casas, la comunidad educativa reflexiona en torno al rol que le cabe en la formación y educación de sus más de 250 estudiantes, de los cuales, dicen saberse todos sus nombres. *“Hay más que una relación de profesor y alumno, hay una relación*

más de cercanía, más de familia. Ustedes saben que aquí hay jornada completa y el 75% del tiempo que pasan los alumnos es más en la escuela que en sus casas, así que a nosotros nos ven más como un guía o como un líder” (Encargado de Convivencia).

Con el énfasis puesto en la preocupación por los estudiantes, se genera entonces un ambiente amistoso, de sana convivencia, de unión, fraternidad y cordialidad, donde se forman y consolidan lazos que permanecen incluso una vez egresan del liceo, tal como expresan las palabras de un estudiante de 4^{to} medio: *“No es que además es un ambiente súper amistoso y como que se ha formado una familia en el curso y aparte que nos conocemos casi todo el colegio”* (Estudiante 4^{to} medio).

En este sentido, la relación establecida entre estudiantes y adultos significativos es central. Y aquí, es preciso identificar cuatro actores centrales: los profesores jefes, los profesores tutores, los profesores y técnicos de especialidades y los directivos. En estos cuatro niveles, queda en evidencia que hay una muy positiva y valiosa relación de respeto tanto en aula como fuera de ella.

“Los alumnos ven la buena relación que existe entre los profesores y ellos mismos imitan. Imitan que entre ellos mismos tiene que haber un respeto, nos ven a nosotros saludando, el saludo de mano, los buenos días, el chao, el permiso. Cuando uno entra a la sala los alumnos se levantan, cuando uno se despide se vuelven a levantar, o sea existe, todavía esa instancia del respeto, entre los pares, entre los profesores y los alumnos hacen esa imitación” (Encargado de Convivencia).

Entre los profesores y sus estudiantes, existe una relación de apoyo, orientación y respeto, donde el profesor jefe es el encargado de guiar lo académico, y el profesor tutor, actúa como orientador elegido por el propio estudiante, se preocupa de los aspectos personales del estudiante, otorgándole un apoyo más afectivo⁶¹ que académico.

A esto se refiere en primer lugar el Director, quienes ponen en valor la calidad afectiva de la relación estudiante y profesor: *“Lo mismo, la tutoría, tutoría que parte muy personal con el tutor que el alumno elige, cualquiera de los dos profesores en que creen que tiene más confianza, quien le ayuda a estudiar, quien le ayuda a superar los problemas del curso, del colegio, de compañerismo y de egoísmo, de lo que sea y con quien se va abriendo poco a poco porque va confiando, y eso muere en el tutor, o sea, el tutor verá si lleva a una instancia superior o no, y si lo lleva, siempre con el permiso del niño”* (Director).

Desde el otro lado, los estudiantes también hacen su propia reflexión; *“Entonces viene el profesor y saca al diez ya, y lo saca a hablar, el alumno le cuenta sus cosas, el profesor le da consejo y eso como que, como que enseña también a los chiquillos, a confiar más en personas, que sí sean confiables, y contarle sus cosas y así también a recibir consejos, y enseñanzas de otras personas. Entonces eso enseña mucho, o por lo menos a mí me enseña mucho, porque yo igual desde*

⁶¹ De acuerdo a lo registrado en las entrevistas, los estudiantes inician el sistema de tutorías con sus profesores tutores en 7^{mo} básico. Cada tutor tendría a su cargo entre 15 a 20 estudiantes, con quienes tendría sesiones individuales cada 15 días (al menos una vez al mes).

segundo que estoy acá y he estado en muchas tutorías que he hablado con profesores” (Estudiante 4^{to} medio).

Por lo general, profesor jefe y profesor tutor son personas distintas, sin embargo, ocasionalmente pueden coincidir. Ambas instancias permitirían cumplir con lo que los directivos definen como “educación personalizada”, es decir, una educación focalizada en la particularidad de cada estudiante, materializándose en instancias de interacción donde se profundiza en la realidad de cada uno de ellos. Sobre esto se volverá en los apartados de metodología y pedagogía, y currículum del establecimiento.

Respecto al cuerpo directivo, el Encargado de Convivencia cumple un rol central; es quien vela por el funcionamiento y cumplimiento de las normas, teniendo una relación positiva con los estudiantes, no tan sólo en oficina, sino que también y, por sobre todo, en terreno. Pero además de los profesores jefes, los profesores tutores y los directivos, también hay trabajadores técnicos, encargados de llevar adelante las labores agropecuarias, y que en su mayoría son egresados del mismo liceo (los cuales no son necesariamente profesionales). Por ende, los estudiantes reconocen en ellos una importante figura afectiva y formativa, puesto que enseñan tanto técnicas como valores. Con ellos se encuentran en el campo, recorriendo los sectores de trabajo, y son quienes les enseñan complementariamente aspectos técnicos del trabajo agropecuario.

“A veces mismo uno conversa con ellos, y le enseña a uno, le da consejos, nos ayuda, no solamente de que nos enseñen a trabajar, sino que también la parte de valores ellos nos ayudan (...) Es algo increíble cuando una persona no tiene estudios, pero uno se da cuenta que, en lo práctico, la persona sabe mucho más que uno, aunque no tiene estudios” (Estudiantes 4^{to} medio)

Luego encontramos la relación entre los propios estudiantes, la cual, tal como se ha dicho, es calificada como sumamente positiva, amistosa y unida. Aquí, cabe destacar un aspecto central surgido en las entrevistas, cual es la figura del “estudiante tutor”. En el marco de los talleres técnicos, entre los propios estudiantes eligen a “jefes de turno” de 3^{ro} y 4^{to} medio, quienes están a cargo del grupo de 1^{ro} y 2^{do} medio, tanto de su guía y orientación, como de su evaluación.

“[Los de 2do], están como, no al servicio de los de tercero y cuarto, en el sentido en que no son mandados por ellos, pero los tercero y cuarto, ya tienen cierta ascendencia sobre ellos porque van a tener que salir preparados para mandar, y como está el profesor, siempre ahí presente, no es que ellos manden, por supuesto lo que quieran, si no que saben que son ellos los que están siendo evaluados en ese mandato, a los de primero y segundo medio. Entonces cuando ellos llegan a mandar, se acuerdan de como los mandaron a ellos, entonces se van como retroalimentando, se forma una especie de feedback así positivo” (Director).

De esta forma, en virtud que el espíritu del liceo es preparar a sus estudiantes para ocupar cargos de jefatura, a los estudiantes de 3^{ro} y 4^{to} medio se les instruye para “mandar”, lo cual, desde la visión de los estudiantes de 1^{ro} y 2^{do} medio, lleva a establecer una jerarquía que en ocasiones perjudica a estos últimos (los más grandes se aprovechan). En contraposición, los estudiantes de 4^{to} medio señalan que, en los turnos prácticos, se forman lazos de amistad entre ambos niveles:

“Entre los mismos alumnos grandes se escogen para ser el jefe, y de ahí el jefe va delegando los

trabajos. Manda a cierta cantidad de personal a hacer esto, y esto otro, y hay otros casos en que el jefe no es del agrado de uno (...) "Igual hay veces que hay jefes del turno que son pesados, con los alumnos, los retan por hacer algo mal. Hay algunos que no entienden mucho lo que tienen que hacer y no dan bien las explicaciones, entonces de eso se aprovechan los de cuarto (...) Hay veces que uno da el mejor esfuerzo posible y no le sacan tan buena nota" (Estudiantes de 2^{do} medio)

En el contexto de una positiva relación entre estudiantes, en el Liceo Epu existe un Centro de Alumnos (CAL) que tiene como misión principal ayudar a otros estudiantes, es decir, no se trata de una organización funcional a mejoras estudiantiles, sino que procura ejercer un rol orientador en lo afectivo y personal, individual y grupal. Así queda constatado en el relato del cuerpo directivo: *"Este centro de alumnos, el CAL, son alumnos, un grupo de alumnos, que quiere ayudar a otros alumnos a ser mejores alumnos. O sea, no es que el centro de alumnos sea un ente empoderado, para poder imponer cosas y para poder llegar a la dirección a pedir cosas. No, el centro de alumnos es poder ayudar a sus compañeros a ser mejores compañeros, y a través de estas dinámicas de juegos actividades, por ejemplo, el adorno de las salas. Son actividades que ayudan a complementar la buena convivencia entre los pares"* (Encargado de Convivencia).

Siguiendo con el itinerario de interacción y sociabilidad al interior del establecimiento, surge la necesidad de describir la relación entre establecimiento y apoderados, la cual, en términos generales, evidencia ser participativa y comprometida. Una de las razones expresadas, es la importancia que tiene para el Liceo Epu la familia de los estudiantes, por lo cual incluso señalan, que cuando un estudiante se matricula, también se matricula su familia: *"Nosotros, para muchos, las familias, cuando queda el alumno, decimos que queda la familia entonces tratamos de involucrarlo lo más posible, en el proceso de aprendizaje a través de entrevistas en la reunión de padres (...). Entonces ahí está, este círculo virtuoso"* (Jefe UTP).

Es posible inferir que el espíritu católico del liceo influye en la importancia que otorga al núcleo familiar en la formación y educación de sus estudiantes.

Siguiendo con esta relación, cabe destacar dos elementos centrales. Por una parte, las reuniones de apoderados, tanto individuales como grupales, tienen una alta asistencia, dando cuenta del interés de que los apoderados tienen por la formación y educación de sus hijos. Se expresa que en estas reuniones importan no tanto las notas como conversar sobre los comportamientos y conductas de los hijos. En segunda instancia, los relatos relevan la "fiesta de la familia", una instancia realizada anualmente, donde se invita a todos los padres y madres a compartir, conocerse y establecer vínculos. Como anécdota, se menciona que en la celebrada el presente año (2016), participaron más de 400 apoderados. Así queda expresado en el relato de un apoderado:

"Este año hubo una fiesta familiar, que es la fiesta de la familia que nos reunimos todos. Padres e hijos de todo el establecimiento y compartimos todos en conjunto. Que eso yo creo que en otros colegios no se da, es solamente una fiesta para celebrar padres e hijos en conjunto, todos juntos dentro del establecimiento" (Apoderado).

Por último, vale la pena destacar que el Liceo Epu ha procurado tener una positiva relación entre cuerpo directivo y cuerpo docente. Se explicita que la unidad de UTP confía en las capacidades de

los profesores, dándoles autonomía y libertad para intervenir en el currículum de sus asignaturas. Esto deviene en una relación de compromiso y confianza, que se extiende también a la relación entre los mismos profesores, quienes dicen compartir un proyecto formativo común. Sobre esto se volverá en el apartado de currículum actual del establecimiento.

1.2. Interacción y sociabilidad cotidiana al exterior del establecimiento.

Como ha quedado de manifiesto, la consideración de la amistad al interior del establecimiento es fundamental. En el terreno práctico, la amistad que se vive al interior de éste, se extiende a la esfera externa, donde los lazos de amistad se mantienen y ejercen en distintos espacios, especialmente en la cancha de fútbol y en la casa de algunos de los compañeros, tanto en la semana como en el fin de semana.

“En la cancha (...) Es que nos juntamos todos los días (...) En algunos casos nos juntamos así el fin de semana (...) Se comparte hartito en la cancha, es buen ambiente” (Estudiantes de 2^{do} medio).

“A veces nos juntamos entre nosotros mismos, con los compañeros afuera, no sé, hacemos algún evento algo así (...) Un asado (...) Vamos a mi casa” (Estudiantes de 4^{to} medio).

2. Expectativas y proyectos de vida.

Este apartado está destinado a describir los principales discursos relacionados a los proyectos y expectativas de vida de los estudiantes de educación media en el futuro más inmediato, es decir, una vez egresen del Liceo Epu. Para ello, se ha sistematizado la información en función de dos miradas: la de los estudiantes y de sus apoderados, las cuales son las que adquieren mayor fuerza en el conjunto de relatos de este caso.

Desde la perspectiva de los apoderados, ante la pregunta por las expectativas y proyectos de vida de sus hijos de 3^{ro} y 4^{to} medio, anhelan que sus hijos sean felices en su niñez, al mismo tiempo que, desde una perspectiva más académica, aspiran que adquieran los conocimientos básicos para buenas decisiones respecto de su futuro una vez egresen del liceo: *“Más que nada eso, conocimientos básicos que de alguna u otra forma más adelante le van a servir a él para que tome su decisión de qué es lo que quiere estudiar”* (Apoderado)

En este marco, algunos apoderados sueñan con tener un hijo profesional. *“Profesional, un hijo que tenga, que sea profesional, que tenga su cartón y que se pueda desenvolver en lo que a él le gusta”* (Apoderado), sin embargo, en algunos casos, este sueño se vería interrumpido por las bajas posibilidades de acceso a la universidad, donde la principal razón sería el factor económico en tanto limitante para la accesibilidad. *“Yo creo que puede pasar, el tema económico. Eso siempre está latente en una persona porque es costoso”* (Apoderado).

Desde la mirada de los propios estudiantes, se identifican dos caminos: seguir estudiando y seguir trabajando. En ambos casos, el contexto agrícola y ganadero se configura como el eje central en torno al cual se piensa el futuro de cada uno de ellos. De esta forma, muchos estudiantes desean

seguir estudiando⁶², donde las opciones giran en torno a carreras técnicas (veterinaria, técnico forestal, enología y planificación y técnico agrícola) y a carreras universitarias (veterinaria, agronomía e ingeniería agrícola). “A mí me gustaría estudiar, veterinaria o agronomía”. “A mí agronomía”. “Veterinaria”. “Yo también iría por la ingeniería agrícola”(Estudiantes de 2^{do} medio)

En este marco, hay estudiantes que van más allá, y anhelan realizar su práctica profesional en el extranjero, por ejemplo, en Nueva Zelanda: “Lo que él quiere es irse a Nueva Zelanda a hacer la práctica profesional, a Nueva Zelanda. Después volver e ingresar a la universidad, y estudiar agronomía” (Apoderado) “Sus proyecciones son de irse fuera, es como que se prepara. Oye mamá, papá yo me voy a ir, yo me voy fuera. Si tengo la oportunidad me voy a ir al extranjero. Entonces felices igual, ellos están, lo apoyan en lo que decidan” (Apoderado).

Por otro lado, hay estudiantes que elegirán la formación militar: “Hay como dos compañeros, también agregándome a mí, que queremos terminar aquí cuarto medio y especializarnos en otra carrera (...) A mí me gustaría irme a una escuela militar (...) El Alexander también, si no me equivoco quería lo mismo” (Estudiante 2^{do} medio).

En medio de los relatos, la dimensión agrícola es calificada como un estigma, es decir, que, aunque viniendo de una escuela agrícola, la opción de estudios no tiene por qué ajustarse estrictamente a ello, sino que también los estudiantes pueden soñar y anhelar con trayectorias de vidas alternativas: “[Hay estudiantes] que estuvieron en la escuela agrícola y siguieron campos totalmente diferentes al término de cuarto medio, dieron su prueba de aptitud y pudieron estudiar otra carrera que a lo mejor no tiene nada que ver con el tema agro. Entonces es un estigma que tiene la gente” (Apoderado).

Por otro lado, hay estudiantes que aspiran a seguir trabajando, principalmente en tres sectores productivos: campos/fundos, lecherías y empresas forestales: “Es que ellos lo dicen, a mí me lo han dicho, porque yo les pregunto, le he preguntado, especialmente en cuarto, ¿quién piensa seguir? o antes en tercero y la mayoría dice “no, yo quiero terminar e irme a trabajar” (Profesor).

Respecto al campo, algunos estudiantes manifiestan el deseo de trabajar como inspectores de fundos, mientras que otros van más allá y desean tener sus propios fundos y lecherías: “A mí me gustaría estar inspeccionando un fundo, en mi camioneta”. “Igual tener lo de uno, tener el fundo propio, tener algo propio de uno”. “Yo me imagino, mi lechería con quinientas vacas”. “También tener el campo propio, manejando lo mismo” (Estudiantes 4^{to} medio).

En algunos casos, el dinero obtenido sería para poder costear sus estudios, en otros, para algún día montar su propia empresa: “Quiero trabajar primero y juntar plata para después pagarme los estudios. Porque igual mi familia no es de tantos recursos entonces eso es lo que me estoy proyectando por ahora (...) Quiero tener título de ingeniero agrónomo” (Estudiante 4^{to} medio). En este sentido, se evidencia que estudiantes y/o apoderados desconocen las posibilidades de

⁶² Por ende, la PSU se articula como una dimensión importante, aunque también se accede a otras instituciones que no requieren de este proceso (Universidades, CFT, IP). Sobre esto se volverá en el apartado de gestión para el egreso.

financiamiento de la educación superior, por ende, permanece el imaginario de que la única forma de estudiar en la universidad y/o institutos técnico profesionales, es pagando.

3. Valores formativos.

Se ha mencionado que el Liceo Epu enfoca su proyecto en la familia y los valores formativos, donde el estudiante no es un número sino considerado como una persona que debe ser atendida y valorada en su integridad. De esto se desprende que los estudiantes tienen una “formación integrada”, que no solamente se basa en lo académico, sino en lo humano: *“Lo dijimos bastante que aquí, se trata no solamente del currículum, sino una formación más integrada que se forma personas, que se les forma virtudes, entonces en un video no podemos decir es que tenemos, así como presentación de la escuela dice un profesor “En cualquier parte van a encontrar un técnico agrícola experto en frutales, en cualquier parte, en cualquier colegio o instituto. Pero estos otros valores también le suman” y eso no está en el currículum ni nada”* (Profesor).

En este sentido, entre los valores que inculca el liceo, y que permean a la sociabilidad desplegada en el interior y exterior del aula, se destaca la honestidad, confianza y humildad, el fortalecimiento del auto cuidado y auto control de los estudiantes, el inculcar hábitos de colaboración, disciplina, orden, higiene y dignidad, como también, la exigencia, el respeto y la puntualidad. Para estos efectos, las relaciones entre los distintos actores, está marcada por la persuasión constante a incorporar y ejercer estos valores y prácticas, siempre en el entendido que los estudiantes una vez que egresen del liceo, deben ser personas cumplidoras, responsables y líderes:

“Nosotros aparte de la lista, le damos un aspecto valórico, por ejemplo, trabajamos el valor de la honestidad, no sé, de la confianza, las cosas pequeñas, la humildad. Todos esos, valores tratamos de dar un ejemplo hacia nuestro curso para que ellos desarrollen durante el día y después lo desarrollan durante la clase” (Encargado de Convivencia).

4. Metodología y pedagogía:

A continuación, se expondrán algunos elementos significativos de la propuesta metodológica y pedagógica del Liceo Epu, y que, en cierta medida, determinan la relación entre estudiantes y adultos significativos del establecimiento. Cabe destacar, nuevamente, que los elementos aquí consignados no son extraídos de los manuales institucionales, sino que de los relatos de los entrevistados. Por ello, lo que sigue es más bien una valoración de ciertos aspectos metodológicos que resultan relevantes para los distintos actores que conforman la comunidad educativa de este caso de estudio. Muchos aspectos de este apartado luego serán precisados en el ítem currículum del capítulo de gestión pedagógica.

En primer lugar, resulta significativo que distintas voces coinciden en que se trata de un liceo teórico y práctico, y en esto último radicaría su diferencia respecto a otros establecimientos que, siendo técnicos agrícolas, enfocan su formación estrictamente desde lo teórico, *“Esa es la diferencia de este colegio también que no es solamente teórico”* (Estudiante de 4^{to} medio).

En estos términos, la propuesta pedagógica se constituye sobre líneas de especialidad. Cada una de estas especialidades, son abordadas desde dos ejes metodológicos: la formación en aula y la formación en el campo, siendo esta última, la más destacada por estudiantes, directivos y profesores. Se expresa, que, a través de los talleres prácticos desarrollados en el campo, los estudiantes aprenden mirando, aprenden escuchando, aprenden haciendo: *“Bueno el tiempo que ellos están acá, porque aquí también van pasando por los talleres, van pasando por los campos, van mirando escuchando, les van hablando también”* (Apoderado).

Para lograr esta formación en aula y en el campo, los estudiantes tienen tres tipos de profesores: el profesor del área de educación, que tiene a su cargo la pedagogía en aula (asignaturas de lenguaje y matemáticas, por ejemplo), profesores profesionales de las especialidades y profesores técnicos agrícolas (de campo, y que van a las salas), tal como fue explicado por el jefe de UTP:

“Aquí tenemos tres tipos de profesores: el profesor profesional del área de la educación, que es lenguaje, matemática (...) que tiene la pedagogía. Tenemos profesionales que hacen clases, que tienen la experticia digamos y el conocimiento de disciplina, y tenemos técnicos agrícolas que son los que son del área práctica, que son los que tienen que evaluar al alumno en procedimiento. Entonces una de las cosas que siempre me ha fascinado y creo que, que me he desgastado bastante, es la propuesta de transposición didáctica digamos y cómo el saber sabio, del veterinario lo hago un saber enseñable” (Jefe UTP). De las palabras del jefe de UTP, cabe destacar un desafío metodológico central: cómo generar la “transposición didáctica”, es decir, cómo los conocimientos del técnico profesional, que no tiene formación pedagógica, pueden ser transmitidos a los estudiantes con un lenguaje y metodología pedagógica cercana e idónea a ellos.

Para los estudiantes, sin duda un profesor relevante es el técnico de campo, quien, tal como se mencionó en un apartado anterior, enseña desde lo práctico los saberes transmitidos en aula: *“Hay profesores de campo, que van a conversarle de que trata el campo, o la lechería, explicar qué es la lechería, o sea, las nociones básicas”* (Apoderado). En este sentido, la combinación de la información aportada, por una parte, por los profesores profesionales que trabajan en aula, y que

tienen los conocimientos teóricos aprendidos en el ámbito universitario, y por otra, por los profesores técnicos, entregaría una formación integrada a los estudiantes.

“Eso que lo aprenda de aquellos que están a cargo del campo, que no son profesores necesariamente, sino que son técnicos, muchos de ellos también ex alumnos, que lo aprendan con su profesor teórico, es que las dos cosas van de la mano (...) Lo que estamos haciendo es traer a los profesores del campo para acá [al aula]. Y que tengan que dar su clase, o su introducción teórica primero, para lo que van a hacer después, a veces no necesariamente en la sala de clases, como son distintos turnos se distribuyen los alumnos, siguen en el galpón de maquinaria, si la clase es en el galpón, o de cultivo o en lechería o en la sala no sé de crianza, los junta antes, les pasa lista, los conoce y los van tratando por el nombre. Y eso apunta un poco a que el alumno tiene su capacidad personal y responden mucho mejor, es otra cosa, es otra manera, es otro enfoque de la educación, digamos” (Director).

Ahora, es interesante destacar que el Liceo Epu tiene un currículum, pero que, sin embargo, los profesores pueden intervenir de acuerdo a sus criterios de formación. En otras palabras, el liceo establece un lineamiento institucional en cuanto a metodologías y contenidos formativos, no obstante, los profesores tienen libertad de acción:

“A principio de año, cada profesor se le presenta esta posibilidad y cada uno presenta un poco su proyecto propio. Y nosotros vamos designando o dando la aprobación, dentro de los pasos que se tiene que regir la autorización, el proyecto, la guía de trabajo y cuál va ser el resultado, y un poco el impacto para los alumnos” (Encargado de Convivencia).

En términos metodológicos, también se encuentran las salidas pedagógicas que realizan con frecuencia (dos por asignatura), y que por lo general están adaptadas a las especialidades y/o menciones. De esta forma, de acuerdo a la planificación del profesor, el PME posibilita las salidas. Entre ellas cabe destacar las visitas a bodegas de vinificación en marzo y abril (coincidente con el período de producción), a cultivos/viñas, frutales, centros agroindustriales y empresas agrícolas del sector.

Además, tienen salidas a universidades (sobre esto se volverá en gestión para el egreso), salidas culturales (como por ejemplo al Museo de Historia Natural y Museo del Auto en Santiago) y salidas de las actividades extra programáticas (fuera del horario de clases), como excursiones y paseos.

Dentro del aula, los estudiantes destacan la buena voluntad e interés de parte de los profesores para con el aprendizaje de los estudiantes. *“Aquí si el profesor, no entendí algo y uno le pregunta, el profesor está ahí contigo hasta que te la aprendas, y te da consejo y hace repetir las cosas y uno ahí igual como que de repente le manda sus malas palabras, pero al fin y al cabo todo es para uno mismo, y esa es la diferencia de los profesores de acá con las escuelas municipales” (Estudiante 4^{to} medio).* Para ello, algunos profesores idean dinámicas lúdicas de aprendizaje, cuyo propósito es que el estudiante aprenda “efectivamente” los contenidos. Como ejemplo, los estudiantes de 2^{do} medio señalan en cuanto a las clases:

“Son didácticas”. “Son interactivas”. “Son muy divertidas con algunos profesores. No dan sueño”. “Como las de historia, por ejemplo, como estamos en puestos individuales, hacen competencia, el

profesor hace preguntas y empieza a ir puesto por puesto, y empieza a hacer preguntas y si la responde bien avanza más adelante” “[¿Y va avanzando la fila?]. “Si”. “Y retrocediendo, si el de atrás la adivina la respuesta, pasa más adelante, uno va retrocediendo después y así la mejor nota después la pone” (Estudiantes 2^{do} medio). En este mismo sentido, se señala que el profesor de matemáticas prohíbe el uso de calculadora, en virtud que los estudiantes deben sumar para abstraer y hacer ellos mismos el ejercicio mental.

Otra singularidad del Liceo Epu es la estructura de anotaciones, caracterizada por un trabajo con el estudiante y apoderado previo a la sanción. De esta forma, la anotación negativa no es puesta inmediatamente tras la falta, sino que se da la posibilidad de aprender y mejorar el desempeño del estudiante: *“Nosotros desarrollamos una estructura diferente, donde hay una cercanía con el alumno, o sea está desarrollando la anotación como corresponde y llamamos al apoderado, conversamos con el alumno, se arreglan las partes, hacemos que pida perdón al profesor y un poco tratamos de unir las partes. No es la idea poder sancionar sin tener ninguna retroalimentación, entonces esta cercanía de los alumnos, la tenemos que atacar con otro lado que es solidario, y entonces ahí esas dos se contraponen y tenemos este resultado: Que hoy en día seguimos conversando” (Encargado de Convivencia).*

Por último, cabe destacar que el establecimiento recalca como un elemento central, la formación de hábitos que no tienen estricta relación con lo académico, sino con hábitos de higiene, por ejemplo, que dotarían al estudiante de una educación integral. Por ello, se pone especial énfasis en la limpieza, pulcritud y cuidado de los espacios e implementos que forman parte del espacio de educación y trabajo. En palabras de un egresado, *“Aquí a nosotros nos enseñan de todo, desde podar una rosa, hasta hacer el baño, pasaba por el criadero de cerdo en ese tiempo que había, por la lechería, entonces el hecho de estar rotando en distintas áreas, te iban enseñando, un poco a que hay cosas que son normales, que si te las piden no cuesta mucho hacerlas” (Egresado).*

IV. Gestión pedagógica.

Este capítulo está destinado a describir la gestión pedagógica del establecimiento en función de las perspectivas y visiones de los entrevistados. La sistematización de las percepciones debiera permitir visualizar cuáles son las prácticas institucionales que más sobresalen de la gestión pedagógica, entendida ésta como aquella que comprende las políticas, procedimientos y prácticas de organización, preparación, implementación y evaluación del proceso educativo, considerando las necesidades de todos los estudiantes, con el fin último de que estos logren los objetivos de aprendizaje y se desarrollen en concordancia con sus potencialidades.

1. Gestión pedagógica interna del establecimiento.

Para comenzar, se describirá la gestión pedagógica interna del establecimiento, es decir, las prácticas institucionales que más sobresalen en los relatos de la gestión pedagógica desarrollada dentro del espacio educativo. Se trata de visualizar cuáles son las principales características del currículum del establecimiento, y en estos términos, visualizar cómo son vivenciados por los distintos actores de la comunidad educativa⁶³. Para ello, se consideró pertinente rescatar primero los principales cambios que ha sufrido el proyecto educativo, con el objetivo de identificar necesidades que se fueron gestando en el camino, y que tienen como resultado al presente el currículum vigente. Seguidamente, se expondrán algunos de sus elementos centrales y la participación en su elaboración, luego las necesidades de adaptación manifestada por los diversos actores, para terminar con la mención de ciertas carencias y desafíos que enfrenta la gestión interna del establecimiento.

De forma general, cabe reiterar que el Liceo Epu establece como prioridad una educación integral que combina lo académico con la formación humana del estudiante. Se trata de una formación personalizada basada en valores que preparan al estudiante para el mundo laboral y/o universitario. Tanto los estudiantes, como egresados, profesores y cuerpo directivo, rescatan este sello del establecimiento, donde la valoración de la familia, el entorno, el agro y los hábitos son un eje vertebral del proyecto educativo.

1.1. Principales cambios del establecimiento

En primer lugar, se destaca que el Liceo Epu y su entorno ya no es “100% rural”, debido a que las familias han cambiado, según palabras de un entrevistado, a disfuncionales, y, por otra parte, existe mayor conectividad, lo que disminuiría el aislamiento y con ello la condición de ruralidad:

“Antes era más rural, en el sentido de que tenía, como más inocencia, no estaba entre comillas maleado. Ahora se notan las influencias de muchas cosas y se pueden percibir. También está pasando un poco en general en la sociedad, o sea antiguamente la unidad familiar era mucho

⁶³ Muchos de los elementos mencionados en este apartado, se repiten y/o complementan con la información del apartado Metodología y pedagogía.

mayor, ahora nosotros estamos más menos setenta por ciento [...] de familias llamémoslas disfuncionales” (Profesor). “Pero hoy en día hay mucha conexión, hay micro, hay como desplazarse a la escuela. Antiguamente no, diez, quince años atrás era difícil, tenías dos micros, una en la mañana y una en la tarde, y si no tomabas en ese horario te quedabas en el lugar” (Profesor).

En segundo lugar, se identifica el “internado” como el principal articulador de cambios en el establecimiento. La época del Liceo Epu con internado, se recuerda positivamente; los internos venían de zonas del sur bastante lejanas, existía una relación más estrecha entre estudiantes y profesores y por lo general venían exclusivamente del mundo agrícola. Al mismo tiempo, se señala que en esos tiempos había un régimen de media jornada práctica y media jornada teórica (clases) y que los estudiantes de 1^{ro} a 4^{to} medio pasaban por las distintas especialidades, rotando por todos los turnos. Por último, se constata que antiguamente había un “5^{to} medio”, en el que se efectuaba una práctica profesional, por lo cual el estudiante egresaba con un título de técnico profesional agrícola.

Las definiciones del Liceo fueron cambiando y hoy encontramos un establecimiento que no tiene internado, por lo cual, todos son estudiantes externos, que provienen de familias no tan solo del mundo agrícola, sino que del mundo más cercano “urbano-marginal”. Hoy, si bien existe una buena relación profesor – estudiante, la memoria expresa que esta relación era mejor en esos tiempos. Así mismo, actualmente se han disminuido las horas prácticas, y al eliminarse el 5^{to} medio correspondiente a la práctica profesional, ya no salen con el nivel técnico profesional, sino que con un título técnico agropecuario de nivel medio. Por último, hoy los estudiantes no pasan por todas las especialidades, sino que eligen un área, en la cual realiza sus turnos prácticos. En palabras de los apoderados:

“Antes había internado, y el internado era precisamente porque había familias de muy lejos de esta zona y claro no se les podía juntar, porque claro venir para acá desde Iquique, Frutillar, de donde vienen ahora, venían de Coyhaique algunos niños, hijos de ex alumnos casi todos, casi todos digo los que venían de tan lejos, porque querían la misma educación para sus hijos” (Apoderado).

“Pienso que tenían más conocimiento los míos en lo que es práctica, porque en el fondo pasaron por todo y aprendieron de todo. [Sobre mi hijo] pienso que va aprender sólo una, sólo una especialidad, entonces los míos ya pueden trabajar en fruta, pueden trabajar en lechería, pueden trabajar en el campo o pueden administrar. A lo mejor [mi hijo] va a estar más centrado, si estudia lechería, va a tener que trabajar sólo en lechería, no va a poder irse no sé por, si hay trabajo en frutas o frutales no va a poder, porque no tiene los conocimientos. Porque él se especializó sólo en una, pero pienso que en eso están en desventajas” (Apoderado).

La perspectiva del Director también aporta a comprender el contexto del cual se viene hablando:

“Yo egrese de técnico agrícola, y ahora los niños son técnicos agropecuarios de nivel medio, entonces después tienen que pasar a un técnico de nivel superior, que al final lo único que llevó es que te obligan a tomar tu misma carrera en un instituto para poder tener un título de técnico en nivel superior, al final es un negocio más” (Director).

Cabe destacar también, que, en palabras de los entrevistados, el establecimiento ha sufrido cambios positivos en su infraestructura, como también, que antes era considerado un centro de trabajo, mientras que hoy es considerado un centro de excelencia educativa:

“Primero, la escuela se hizo a pulso con los alumnos, entonces afuera hay un estigma muy grande sobre lo que se trabaja en la escuela, por mucho tiempo y hasta hace años atrás era real, que los alumnos realmente tenían que trabajar bastante dentro de la escuela. Lo que hemos hecho en los últimos años, 20 años, fue que de una escuela reconocida como un lugar como para formar buenos técnicos, aparte, ahora ya se reconoce como un centro de excelencia educativa, no solo el trabajo como centro, sino también la parte educativa. Porque tenían turnos de noche en lechería, y entonces teníamos cabros durmiendo en la sala porque les había tocado a las cuatro de la mañana ordeñar” (Jefe UTP).

Por último, es importante señalar que en tiempos antiguos, quienes trabajaban en el establecimiento eran miembros de la comunidad, sin embargo, con el tiempo fue surgiendo la necesidad de integrar cuerpo docente externo a la comunidad, con formación profesional y contactadas con el mundo social. *“Una de las cosas claves que tuvo la escuela para poder articular esta línea de acción de apertura, fue contratar personas que tuvieran un pie afuera y uno adentro, por así decir. Por mucho tiempo, quienes estaban en la escuela eran miembros de la comunidad que vivían aquí mismo en la escuela y no personas que estuvieran ligadas o conectadas con el mundo social de [Ch] y [SF], y con el mundo educativo” (Jefe UTP).*

1.2. Proyecto educativo y currículum actual del establecimiento

Como ha quedado expresado, el Liceo Epu es Técnico Profesional. En estos términos, su oferta educativa es profesionalizante, pero al mismo tiempo, ofrece una formación humanista científico que entrega educación en áreas como ciencias, matemáticas, lenguaje y artes. En función de esto, el establecimiento señala que sus profesores ponen énfasis en lo formativo, lo académico y lo técnico. Y como marco general, se habla de una educación personalizada, donde los estudiantes son tratados como personas, no como números, realizando con fuerza la educación en valores para formar a un estudiante integral.

Dentro de este marco, el Liceo Epu ofrece la especialidad agropecuaria y dos menciones: pecuaria y agrícola⁶⁴. Los estudiantes en 3^{ro} medio deben elegir una de ellas. En este contexto, un eje central es la realización de turnos prácticos, los cuales no se realizan solamente en las áreas de especialidades productivas y de cultivo, como son lechería, laboratorio, cultivo, concentrado y maquinaria, sino que también en el área de vinificación y de religión. Los turnos prácticos, que duran un mes por cada área, vienen a complementar la teoría revisada en aula. Así, queda expresado en las palabras del Encargado de Convivencia:

“Los alumnos tienen sus turnos prácticos y se complementan, entonces lo que pasaron eso en teoría también lo desarrollan en la práctica, y esta complementación que se produce hace un

⁶⁴ Actualmente el Liceo Epu señala que un desafío es incluir la tercera mención de vitivinicultura.

aprendizaje más significativo, que ayuda al alumno a poder entender más que es lo que está aprendiendo en el aula, poniéndolo en práctica en el área productiva, lo mismo pasa en el área de cultivo, lo mismo pasa en el área de vinificación, lo mismo pasa en el área de religión. ¿Usted me dirá, pero como religión?, sí, porque en religión el cristianismo, todo lo que es poder ayudar al otro, eso es lo que nosotros desarrollamos en los recreos, en los turnos prácticos, porque si no está uno está el otro, en el trabajo diario en el trabajo escrito. Entonces todo eso se pone en práctica” (Encargado de Convivencia).

Cabe destacar en este punto, que el área de vitivinicultura no constituye una mención por cuanto los estudiantes optaron por las especializaciones en agrícola y pecuaria. Pese a la gran cantidad de viñedos circunscritos en el terreno del establecimiento, los estudiantes no eligieron esta área, sin embargo, haciendo uso de las horas de libre disposición de la jornada escolar, se imparten las asignaturas de viticultura y vinificación para 3^{ro} y 4^{to} medio respectivamente:

“Tenemos toda la infraestructura, todas las viñas, los profesores, pero sobre todo porque tenemos horas suficientes en la jornada escolar, para ofrecer más horas de las que debiéramos, digamos, de las otras menciones, así que, haciendo uso de esas horas de libre disposición, ponemos estos dos ramos de viticultura y vinificación, en tercero y cuarto año. Pero el título no lleva esa mención, van solo agrícola y pecuaria” (Director); “Pero tenemos productos terminados completos, tu decías “¿Qué hacemos? damos pecuaria, damos agrícola” y en la libre disposición, en tercero medio pusimos viticultura y vinificación en cuarto. Entonces, ambos, el pecuario y el agrícola, además, aparte va a salir con cierta nación en el área vitivinícola” (Jefe UTP).

En relación a los turnos prácticos, los estudiantes de 2^{do} medio señalan que en virtud que en 3^{ro} medio deben elegir una mención entre agrícola y pecuaria, tendrán un 80% de turnos en la especialidad escogida, y un 20% en la no escogida. *“Se supone que deberíamos pasar por todos los turnos, pero como nosotros el próximo año tenemos que elegir entre pecuario y agro, si uno se va por un área se va a especializar más en esa área y va a tener menos turnos de la otra”. “El ochenta por ciento de los turnos va a ser ver el área que uno va elegir” (Estudiantes 2^{do} medio).*

En este marco de la educación técnico profesional, los estudiantes de 1^{ro}, 2^{do} y 3^{ro} medio tienen un día práctico a la semana, mientras que los del 4^{to} medio tienen tres días prácticos a la semana. Por su parte, los de 7^{mo} y 8^{vo} básico tienen un taller vocacional realizado en el invernadero, *“donde ellos tienen su mini parcela, donde ellos siembran, van viendo el desarrollo de la planta y se articula con la clase de biología vegetal (...) Entonces ellos van visualizando poco a poco, lo que es el área practico profesional y el área agrícola, obviamente viendo sus potenciales cada uno, claro lo que he va gustando también” (Encargado de Convivencia).* El Encargado de Especialidades señala al respecto:

“En primero y en segundo medio, también hay un acercamiento, porque tienen dos turnos, una mañana y una tarde práctica, y el resto son clases normales. Y los de tercero y cuarto, esos ya tienen dos mañana y una tarde o dos tardes y una mañana dedicada a trabajar en los diversos turnos, por ejemplo, surtidos, lecherías, laboratorio agropecuario, jardín y eso es básicamente los rotativos, y la idea es que pasen, en la práctica, que todos los alumnos pasen por todos los turnos y van teniendo especialidades diversas, desde las cosas más simples hasta llegar en cuarto año

donde son ya la mano derecha de los profesores que están a cargo. La idea también es que aprendan bien, un trato fluido con los demás (...) en el fondo aprenden a tomar responsabilidades y uno también los va haciendo partícipes” (Encargado de Convivencia).

Es decir, los estudiantes de 3^{ro} y 4^{to} rotan por los turnos de las dos menciones que tienen (ganadería y fruticultura). En ambos cursos acceden a ambas menciones, es decir, no se trata de un modelo de formación progresivo o consecutivo, sino que simultáneo.

En cuanto a la formación científico humanista, antiguamente la educación comenzaba en 1^{ro} medio, mientras que actualmente, de acuerdo a lo señalado por el Director, comienza en 7^{mo} básico, y se prolonga hasta 2^{do} medio. En 7^{mo} y 8^{vo}, los estudiantes no acceden a turnos prácticos de especialidad, sino que la transferencia de información del ámbito técnico se efectúa en aula. La formación humanista científico de estos cuatro niveles (7^{mo} a 2^{do} medio) se combina con la formación técnico profesional. De acuerdo a lo señalado por el Director, 3^{ro} y 4^{to} son de formación técnico profesional:

“Ahora hay dos tercios que son científico humanista, de séptimo a segundo medio, y un sólo tercio, que es el técnico, que es en tercero y cuarto. Entonces esos cuatro primeros años, son científico humanista, para todos los efectos, que desde séptimo empezamos a los niños a darle a motivación propiamente agrícola con el invernadero, plantando un arbolito que vayan a cuidarlo, o sea, la paciencia, que espere que crezca y que no lo haga crecer a tirones, porque o rompe, bueno son virtudes humanas también, pero entre mezcladas con lo que de algún modo pensamos que ellos y sus padres han elegido, para como su futuro laboral, la parte agrícola ¿no?” (Director).

De acuerdo a lo señalado por profesores, el Liceo Epu imparte más horas que el promedio establecido, a las asignaturas de lenguaje, matemáticas e historia, incorporadas como actividades ACLE⁶⁵: *“Incluso, tenemos más horas de historia, tenemos talleres, un poco para ofrecerle de algo que se llama las Acles a los más chicos y eso también está ayudando a que los alumnos tengan una visión más amplia, no tan restringida en lo que es lo técnico, que también le vaya abriendo otras, otras fronteras, otras puertas y ellos también vayan un poco construyendo en eso”* (Profesor). En este mismo terreno, los estudiantes tienen asignaturas de música y arte, *“donde tocan flauta y varios instrumentos. Pero eso está dentro de un ramo, no es que sea un taller”* (Apoderado).

Además de las asignaturas obligatorias, las de libre disposición y las ACLE, el liceo organiza actividades extra programáticas, tal como se señaló en el apartado de metodología y pedagogía, que principalmente consisten en excursiones y salidas pedagógicas fuera del horario de clases, pero que están *“vinculadas a un ramo en específico”* (Apoderado). Es decir, tanto la formación teórica del técnico profesional como la formación teórica del humanista científico, tienen como complemento actividades y dinámicas prácticas que complementan la enseñanza entregada en

⁶⁵ “ACLE, es la sigla de Actividades Curriculares de Libre Elección, y estas actividades se presentan en forma de talleres guiados por un profesor, donde el alumno puede participar de acuerdo a sus intereses, preferencias y necesidades” (<https://www.google.cl/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=acles+significado>)

aula. En este contexto, también se ofrecen talleres de música, coro, atletismo, teatro, ciencia, cine y artesanía en mimbre.

1.3. Participación estudiantes y apoderados en el currículum escolar.

En cuanto a la participación de estudiantes y apoderados en la construcción del currículum, cabe destacar la consulta realizada para definir las especialidades técnico profesionales que ofrecería el establecimiento. El Director relata que se consultó a estudiantes y apoderados la preferencia entre agrícola, pecuaria y vitivinícola, siendo elegidas las dos primeras, pese a la gran cantidad de viñedos e infraestructura asociada a la producción vitivinícola.

“Ahí, los entrevistamos a ellos, a los niños. Que lo conversaran con los papás para saber nosotros cuantos teníamos para agrícola, para pecuaria, y cuantos para vitivinícola. Entonces, curiosamente, a pesar de tener casi 50 hectáreas de viña aquí, y tener varios papás que están a cargo de bodegas y de viñas, hubo menos alumnos que eligieron viña. Entonces se les puso las tres opciones (...) Si mal no recuerdo, fueron 7 que eligieron viña de los 50 casi 60 alumnos, entonces fue la que menos adeptos tuvo. Nosotros elegimos las otras dos menciones (...) Pero la precaución fue pedirle al Ministerio que nos permitiera pasar los ramos que teníamos de viticultura, digamos” (Director).

1.4. Adaptación y necesidades del currículum

a. Adaptación del currículum y proyecto educativo a la realidad del entorno.

Hemos dicho con anterioridad, que el Liceo Epu es técnico, que sus especialidades son agrícola y pecuaria, además de la inclusión de asignaturas de viticultura, que se encuentra en un entorno rural y que las salidas pedagógicas a centros productivos cercanos son esenciales en el proyecto pedagógico. Dicho esto, es posible señalar que el currículum del establecimiento se articula plenamente al contexto rural en que se inserta, dotando a los estudiantes de una formación que los prepara para desempeñarse laboralmente en las distintas áreas del sector productivo que caracterizan a la zona (lecherías, viñedos y cultivos entre otros), e incluyendo técnicos del sector en los trabajos productivos del establecimiento. *“Hay un vínculo armonioso y también virtuoso yo diría en términos de colaboración” (Jefe UTP).*

En este mismo sentido, el taller de artesanía en mimbre (en el contexto de Ch), viene a reiterar el interés del proyecto educativo por adecuar su currículum a las actividades productivas en que tanto las familias de los estudiantes se desempeñan, como en las futuras labores que muchos de ellos realizarán. Es posible decir entonces, que el mundo rural está en el aula, está en la pedagogía y metodología, está en los turnos prácticos, está en las familias de los estudiantes, está en las salidas pedagógicas; está en el proyecto educativo que vincula al establecimiento y al territorio rural en que este se inserta.

b. Adaptación del currículum y proyecto educativo a las necesidades de sus estudiantes.

A continuación, se presentan diversos aspectos que guardan relación con la manera en que el desarrollo del currículum escolar responde o no a las necesidades y expectativas de las y los estudiantes. Al respecto, cabe decir que, en opinión del Encargado de Convivencia, las necesidades curriculares *“... se cumplen con la licenciatura, con la llegada de gran porcentaje de nuestros estudiantes a las universidades, institutos profesionales, estos convenios que nosotros hemos instaurado, y el desarrollo de la práctica profesional que ellos cumplen”* (Encargado Convivencia).

Prácticas profesionales

Por ende, nos centraremos en primer lugar, en las prácticas profesionales. Como se mencionó anteriormente, antiguamente el Liceo Epu tenía un sistema de “5^{to} medio”, donde los estudiantes realizaban su práctica en el mismo establecimiento, por un pago mínimo, sin embargo, eso cambió, y hoy el liceo tiene una serie de convenios con empresas (que será precisado en el cuarto apartado de este capítulo), donde los estudiantes una vez que egresan, realizan sus prácticas profesionales. Otros, dan la PSU con el fin de ingresar a la Universidad (sobre esto se volverá en las siguientes páginas).

Cuando los estudiantes de la mención técnico terminan su ciclo, en 4^{to} medio, el establecimiento les ofrece un *“...amplio campo para poder desarrollar su práctica profesional, y además le brinda la mejor práctica, y además pagada y pagada con un sueldo no mínimo (...) O sea, la persona que quiere venir a buscar un técnico agrícola de la Escuela Agrícola [Epu], tiene que desembolsar un buen dinero, porque va a hacer un gran aporte a la empresa y gran porcentaje de ellos queda trabajando”* (Encargado de Convivencia). En estos términos, las empresas se acercan al liceo, ofrecen prácticas profesionales, que, por lo general, son futuros campos laborales, por cuanto las prácticas son *“...con opción de trabajo, que eso les da mucha más seguridad y una proyección laboral, la parte económica, la parte alojamiento, la parte movilización, que sé yo. Mira, decía hasta hace pocos años, había seis, hasta seis ofertas de práctica por alumno”* (Director).

Dicho con números, el Liceo Epu, recibe una oferta de 3,89 prácticas por estudiantes, y esto se debe, de acuerdo al conjunto de relatos, al buen nivel de formación del establecimiento. Desde la mirada de los estudiantes de 4^{to} medio; *“Casi siempre es así, porque no sé porque el desempeño del alumno de acá, es bueno, en tema de trabajo cuestiones así, cuando van hacer las prácticas. Entonces los mismos jefes les dicen que si acaso se pueden quedar ahí, es obvio que les tienen que subir el sueldo. Porque el sueldo de práctica no es como el sueldo de un técnico agrícola”* (Estudiante 4^{to} medio). Los estudiantes tienen el privilegio de elegir el lugar de práctica que más les satisfaga.

Don S, parte del equipo directivo, señala que los egresados, por exigencia curricular del Ministerio de Educación, al término de su formación, deben hacer 450 horas de práctica en rubros agrícolas. Para ello entonces, el liceo facilita ese proceso; se les instruye, hace seguimiento y evalúa. También tienen una página web, “Alumnis”, a la que sólo se entra por invitación, donde se publican ofertas de trabajo con datos concretas de la labor y del contacto, y a través de ella los estudiantes postulan.

Gestión para el egreso. Preuniversitario, PSU e ingreso a la Universidad.

Como ha quedado de manifiesto, del Liceo Epu también egresan estudiantes cuya expectativa es entrar a la universidad. Cabe destacar, que muchos estudiantes cuya expectativa es la práctica profesional y luego ingresar a un Instituto Profesional o inmediatamente al campo laboral, también rinden la PSU, aunque no se traduzca en un efectivo ingreso a la universidad.

En palabras de Don S, *“Hace veinte años era impensable que hubieran egresados nuestros que se dedicaran al mundo universitario, saben el incentivo económico, saben, los que vienen normalmente de muy escaso nivel económico y no podrían pagar eso (...) Ahora estamos pasando el 50%, pero a veces demoran un año, a veces dos y hay dudas (...) Hay varios músicos, profesores también hay varios, hay uno que fue a, cómo se llama, funcionario público”* (Encargado de Especialidades). Y en términos del Director; *“También hemos visto que hay mayor número de alumnos que da, al menos que se inscribe para la PSU, cosa que antes eran muy poquitos, proporcionalmente hablando, porque era de un sólo curso, ahora dos”* (Director).

En estos términos, dada la creciente tasa de estudiantes con la perspectiva de ingresar a la Universidad, el Liceo Epu abrió un preuniversitario. *“Estamos dando un poquito de cursos preuniversitarios, para los que quieran, se inscriban 14 o 15 de los dos cuartos medios, un poquito más de tercero, que baja al año siguiente”* (Director). En palabras de un estudiante, se abrió un preuniversitario *“Porque subió la tasa de alumnos que querían hacer la PSU. Porque no sé, por decirle, cuatro años atrás, cinco de 30 alumnos querían dar la PSU, entonces ahí como que no era necesario hacer el preuniversitario acá. Entonces estos últimos tres años que han pasado han subido mucho. Entonces ahí el colegio quiso ayudar a los chiquillos para que les fuera bien y ahí hizo el preuniversitario”* (Estudiante 4^{to} medio).

2. Gestión de recursos.

A continuación, se abordará la información relacionada con los recursos que cuenta el establecimiento, en tres dimensiones: recursos materiales, recursos financieros y recursos humanos.

2.1 Gestión de recursos materiales/equipamiento/infraestructura.

En primer lugar, cabe destacar el amplio terreno en que se encuentra el liceo, con 100 hectáreas de áreas verdes. Esto permite que los estudiantes hagan una valoración positiva del entorno, y de todas las áreas productivas y elementos que en él se encuentran. A ello se suma, la excelente infraestructura que resaltan tanto estudiantes, directivos como profesores.

Dentro del extenso campo, los estudiantes tienen animales, lecherías, invernadero, frutales, viñedos. *“Si ustedes pueden dar una vuelta, acá tienen varias hectáreas, y cientos de hectáreas en las cuales tienen de todo, tienen todo lo que es la parte agrícola, tienen lechería que es lo que los niños, bueno mi hijo, en este caso, andaba buscando”*. *“Haber de lo técnico, todo lo que es la parte*

lechería, que tienen una lechería grande de la parte, todo lo que es viñedos que tienen harta, harta, hartos de lo que es viña (Apoderado). El Director señala, que, tanto en las lecherías como en el invernadero, se cuenta con instrumentos de calidad:

“Ahora estamos haciendo, no me acuerdo como se llama, para el invernadero, que mide temperatura, mide la humedad, no se cuanta cosa, y ahora estamos viendo cómo llevarlo a la parte al computador. Como lo puede conectar automáticamente, pero lo están viendo ellos, los mismos alumnos (...) Bueno, llegó una máquina nueva de lechería, se la pasará al que está a cargo de la lechería (...) Entonces va de a poco, formando, o sea salen con los conocimientos, yo no digo de última línea, pero si quizás la penúltima, pero capacitados para aprender la última más fácil, por el mismo rodaje que han tenido” (Director).

En cuanto al aula, los estudiantes dicen contar con todo lo que ellos necesitan; *“Acá está todo lo que nosotros podemos pedir” (Estudiante 2^{do} medio)*, especificando en los computadores y libros. En este contexto, el liceo cuenta con la sala CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje) *“Tenemos la sala CRA, ahí está la biblioteca y hay computadores que están a disposición de cualquier alumno” (Estudiante de 4^{to} medio).*

2.2 Gestión de recursos financieros.

Siguiendo con los recursos financieros, de acuerdo a lo expresado en las entrevistas, el Liceo Epu no tiene financiación propia. El financiamiento del establecimiento se distribuye de la siguiente forma. Un tercio proviene de la subvención del Estado, el segundo tercio proviene de la fundación, y el último tercio de la capacidad productiva del centro. Respecto a la fundación, está formada por amigos, empresas, particulares y ex alumnos, los cuales aportan económicamente con un régimen mensual o anual.

En este contexto, están los fondos traspasados a través del PME, los cuales son utilizados para invertir en proyectos específicos, como, por ejemplo, transporte para salidas pedagógicas, compra de máquinas y la construcción del invernadero.

“En el transporte, movilización. Con el PME, por ejemplo, juntamos para el invernadero. Y muchas otras cosas, o sea, juntamos para poner esas máquinas de las plazas de ejercicio. Han puesto cuatro, hemos pensado poner otras dos, o cuatro más que muevan distintos tipos de músculos, eso lo deciden los profesores de educación física. O sea, volviendo a lo anterior, esas visitas son posibles gracias a eso fondos, o si no, saldría carísimo para la escuela. No tenemos financiación propia, no queremos tener (...) Si nos dan esos medios, utilizarlos para ese fin digamos, que es el mismo alumno, todo el PME va para el mismo alumno” (Director).

A esto también se refiere el jefe de UTP; *“La escuela vive de la gestión de proyectos, todas las cosas que tú ves en todas partes, el invernadero, que esto, que esto otro, todo son donaciones, son proyectos. La escuela no tiene la capacidad, hay capacidad de inversión de reinversión, por supuesto, pero tú vas a ver casi todas las cosas en la escuela, el laboratorio de ciencia, el laboratorio tanto, esto, todo son donaciones que se han sacado a través de proyectos” (Jefe UTP).*

2.3 Gestión de recursos humanos.

Por último, abordamos el ítem de recursos humanos, donde en primer lugar, resalta con una valoración muy positiva el cuerpo docente y directivo del Liceo Epu. Como se mencionó anteriormente, el cuerpo docente está formado por tres tipos de profesores: profesores teóricos (de aula), profesores técnicos y trabajadores técnicos. A su vez, se mencionan tres pilares fundamentales, que conforman la unidad educativa: profesores tutores, profesores jefes y el consejo directivo.

En estos términos, se señala que la dotación docente es adecuada; *“Aquí hay un grupo de trabajo enorme, quizás no sé ve en la oficina. Hay algo diferente en esta escuela que es el capital humano”* (Encargado de Convivencia). Algunos profesores son ex alumnos. También cabe destacar que algunos provienen del entorno, mientras que otros viven en sectores lejanos al liceo.

3 Adaptación currículum y proyecto educativo a exigencias MINEDUC.

En primer lugar, retomamos la idea mencionada en un apartado anterior, que tiene que ver con la libertad y autonomía curricular que tienen los profesores para ajustar contenidos y metodologías a su proyecto propio. *“Entonces la clave es, hacer, tener un trato profesional con el profesor, confiar mucho en sus capacidades, para eso también armar un buen equipo de docentes, y esta confianza también implica autonomía, que eso le permite tomar decisiones, y esas decisiones le permite trabajar prácticamente con criterios. Por decir ¡claro! nosotros estábamos en un marco de funcionamiento, valoricé esencialmente y el profesor tenía la plena libertad digamos curricular”* (Jefe UTP). Si bien no queda explicitado en la respuesta, esta frase permite suponer que el Liceo Epu da autonomía a sus profesores para que adapten los contenidos y metodologías emanados del currículum del MINEDUC.

Por otra parte, surge con fuerza el SIMCE, el cual, en palabras de los profesores, no sería un tema central para el Liceo Epu, sin embargo, sus resultados son exitosos. *“Yo creo que el SIMCE no es un tema para nosotros digamos, no es un tema importante, es un tema incluso, antes de que se diera toda esta discusión, de que sí, porque un sistema de medición estaba siendo incluso un tema excluyente, se estaba construyendo un sistema excluyente. Nosotros antes de eso, el SIMCE, era una casualidad que a lo mejor como realmente se medía la calidad de la educación lo tomamos siempre como medición”* (Profesores). Pese a que aparentemente no revierte importancia, los estudiantes están capacitados *“...para responder ese tipo de pruebas, como naturalmente”* (Profesor), disciplina y preparación que en la última medición tuvo como resultado un alto rendimiento en lenguaje, matemáticas e historia.

4 Gestión pedagógica externa del establecimiento.

Por último, interesa desarrollar cómo el establecimiento se vincula con la comunidad que habita en el entorno más próximo, como así mismo, cuáles son las instituciones y organizaciones con que trabaja.

4.1 Relaciones del establecimiento con la comunidad.

Es posible identificar una relación estrecha entre el Liceo Epu y su comunidad cercana, a través de actividades sociales de acercamiento entre los estudiantes y los habitantes, organizaciones y comunidades del entorno. Entre las destacadas, están las campañas de alimentos que reúnen los estudiantes, para luego entregar a las familias más vulnerables.

También visitan con frecuencia hospitales *“con mucha frecuencia durante todo el año, los fines de semana, dos o tres con un profesor. Se habrán hecho este año, se habrán ido unos 150 alumnos, distintos alumnos o alguna vez más de una vez uno, porque les encanta”* (Director), como así mismo hacen la *“Operación rastrillo”*, que consiste en limpiar un sector aledaño y el entorno del establecimiento. *“Una vez al año hacemos, limpiamos todo hasta la carretera. Otros van a dejar comida, alimentos no perecibles a las familias como más escasos recursos”* (Estudiante 2^{do} medio).

Siguiendo en esta línea, también han realizado campañas de frazadas y ropa de invierno para los vecinos más vulnerables. *“Hace poco le llevaron frazadas y ropa de invierno, por [SJ] para arriba, unos viejitos que no tenían nada más que unos cartones para vivir, es impresionante, quedaron, quedamos todos impactados ahí, con cartones, sin dientes, sin comida”* (Director). En este mismo sentido, y aunque no se encuentra en las proximidades, los estudiantes visitan el Cotolengo, *“que les da una inyección intravenosa de virtudes”* (Director).

Es decir, los estudiantes del liceo tienen una profunda vocación de ayuda social; *“Claro a veces es alimentos no perecibles, a veces es ir a, no sé, por ir a limpiar, el jardín de una viejita que no puede limpiarlo, o sea, cosas así. Siempre hacen cosas sociales”* (Apoderado), lo cual es probable que emane del sello religioso y familiar de la comunidad educativa.

Desde el punto de vista religioso, el liceo también tiene cercanía, a través de actividades en que participa toda la comunidad. *“El año ante pasado, salimos por la escuela, estuvimos quince días, por el tema de la canonización, perdón, beatificación de Don Álvaro del Portillo⁶⁶, y fue un grupo de profesores a presenciar eso, estuvimos quince días fuera, pero todas estas cosas a uno lo motivan día a día, la oportunidad que la escuela, la confianza”* (Encargado de Convivencia).

Seguidamente, cabe destacar la participación de los estudiantes en ferias locales, como la exposición de mimbre y desfiles locales.

“No sé si calza aquí decir el tema de la expo joven, que nosotros tenemos la posibilidad, en [Ch] se hace una exposición a final de año que todos los colegios participan, en la cual nosotros estamos

⁶⁶Fue Obispo de España, beatificado el año 2014.

incluidos y presentamos los proyectos del año tanto en el área TP como en área HC, entonces es una posibilidad de captar alumnos, porque no nos permiten ingresar a los colegios a hacer nuestra difusión, por tanto, es momento que nosotros podemos hablar del colegio, muestran nuestras maquetas, mostrar el proyecto institucional, donde los mismos niños pueden ofrecer los productos que se hacen acá. En muchas oportunidades hemos llevado botellas de vino que los niños explican todo el proceso, una maqueta de la lechería, explican el proceso de cómo se saca la leche, los tipos de vacas que hay, entonces tenemos esa posibilidad de mostrar el colegio” (Profesor).

En este mismo sentido, el jefe UTP señala que el año 2000 se inició una política de apertura del liceo, para que, por ejemplo, los colegios visitaran el establecimiento con el fin de abrirse a la comunidad. *“Ahí la gente como que está haciendo propia la escuela, una orquesta en comunidad, en convenio con la Municipalidad, empezar en participar en eventos deportivos, realizar eventos deportivos acá” (Jefe UTP).*

Por último, cabe destacar la relación entre establecimiento y agricultores y/o empresas agrícolas locales, específicamente, a través de la facilitación de laboratorios para análisis de suelo, análisis foliar, análisis dermatológico, de agua, de digestibilidad de alimentos, entre otros *“...prácticamente, de todos los análisis de un laboratorio agrícola” (Jefe UTP).* *“Por ejemplo el laboratorio a través de la gente que trabaja en los propios laboratorios, facilita los exámenes que tiene que hacer a su tierra si necesita alguna asesoría, le facilita esa parte (...)Y se les hace una atención, o sea, uno no luca con esa gente, sí con las empresas y gente que viene a solicitar análisis al laboratorio tiene que pagar el precio que corresponde digamos comercialmente, y a la gente con bajos recursos se les cobra bastante menos y se le da asesoría gratuita” (Profesor).*

4.2 Relaciones del establecimiento con autoridades, empresas e instituciones locales.

Como último punto del presente capítulo, abordaremos las relaciones establecidas entre la comunidad educativa y las autoridades, empresas e instituciones locales, donde cabe destacar en primer lugar, los convenios de prácticas profesionales con empresas agropecuarias del sector más inmediato y distante, pero también con empresas extranjeras. De los relatos, se desprenden algunas especialidades como horticultura orgánica. En este contexto, el Director explica que a los estudiantes de 4^{to} medio, se les ofrece una charla explicativa de los convenios para prácticas. Se exponen los lugares y especialidades de cada una.

“Entonces, en esa charla, donde se les explica a los alumnos de todos estos convenios que estamos haciendo de práctica, donde les ofrecen de distintos lugares, donde hay algunos más al sur, otros más a norte, muchos son cerca de Santiago, la zona de Quillota, por allá, hacía Valparaíso - Viña, los paltos, los cítricos, que se yo, varios de estos frutales, así que no se dan en estas zonas. Como que se sienten importantes, se sienten considerados, se sienten como que le están ofreciendo algo que tienen que elegir y tiene que enfrentarse a la decisión, o sea los hace madurar mucho” (Director).

También el Liceo Epu tiene convenios con las siguientes carreras, facultades y/o universidades: Ingeniería en Agronomía de la Universidad Católica del Maule, Instituto del Vino de la Universidad

de Talca (que ofrece dos años de especialización), INACAP⁶⁷, Duoc UC⁶⁸, AIEP. También tienen convenios con Centros de Formación Técnica (CFT) e Institutos Profesionales (IP).

En cuanto a becas, el Ministerio otorga la Beca Semillero Rural, que permite a estudiantes viajar al extranjero. *“También existe esta beca que nos da el ministerio, la Beca Semillero, que hoy en día sabemos que son tres alumnos que se van al extranjero, entre uno de ellos es mi hermano, que va en cuarto medio”* (Encargado de Convivencia). En este punto, se menciona con frecuencia el convenio de pasantía con Nueva Zelanda por “lechería”.

Por último, el Liceo Epu abre sus puertas a estudiantes de otros establecimientos; *“Nosotros igual tenemos programa de pasantías con alumnos de otros colegios que vienen a hacer el área pecuaria con nosotros, por ejemplo, el [JP] con nosotros, ya pronto el tercero medio viene a hacer sus prácticas del área pecuaria aquí, lo mismo [Q] tampoco tiene lechería. Los campos clínicos de la Universidad de Chile de Veterinaria, llega el furgón con veterinarios de los últimos años”* (Jefe UTP).

⁶⁷ No queda claro en las entrevistas a cuál de los siguientes centros se refiere: Universidad Tecnológica de Chile INACAP, el Instituto Profesional INACAP y/o el Centro de Formación Técnica INACAP

⁶⁸ No queda claro en las entrevistas a cuál de los siguientes centros se refiere : Instituto Profesional, Centro de Formación Técnica y/o Liceo Politécnico

V. Resumen Establecimiento

Este último capítulo tiene por propósito relevar, a modo de síntesis, algunos aspectos claves identificados en el proceso educativo del Liceo Epu, lo cual dará pie a establecer algunas recomendaciones emergidas desde los propios entrevistados. En estos términos, el apartado aborda algunas críticas y recomendaciones concebidas específicamente por la comunidad educativa a lo largo de las conversaciones, entrevistas y grupos focales. Se trata de definición de propuestas y sugerencias de orden general y más específicas en algunos casos, relacionadas con las tres dimensiones que articulan los resultados de este informe.

En primer lugar, se destaca que en el Liceo Epu adquiere relevancia el desarrollo deportivo de sus estudiantes, siendo un eje central sobre todo para los estudiantes, quienes demuestran interés en practicar diversos deportes. Sin embargo, se señala la necesidad de incorporar al proyecto educativo mayor diversidad de éstos, dado que estaría restringido a una baja oferta dentro del establecimiento, y que, por lo mismo, en su mayoría deben ser practicados fuera de él. A razón de ello, se alude que sería necesario abrir instancias dentro del mismo, después del horario de clases para su distracción.

También son importantes la celebración de tradiciones populares, especialmente el 18 de septiembre, lo que podría dar cuenta de cómo el liceo, en tanto inserto en un contexto rural, da prioridad a celebrar una tradición que se asocia al mundo rural, con sus bailes típicos, juegos y tradición culinaria.

En cuanto al ámbito pedagógico propiamente tal, el establecimiento se basa en el eje productivo de su entorno. En el Liceo Epu, se ponen como fundamento las necesidades de las familias de sus estudiantes, es decir, de las familias que viven en el campo, avanzando en respuestas adaptadas para ello, como es, por ejemplo, los talleres desarrollados desde 1^{ro} medio, los cuales, en sus contenidos curriculares, se vinculan con el eje productivo del entorno. Esto dice además relación con en las esferas de interacción fuera del establecimiento, donde el trabajo en la tierra y con animales, es parte fundamental, tanto apoyando a sus familias, como el trabajo temporero remunerado. Al respecto, también son decidoras las salidas pedagógicas que intentan realizarse, en la medida de lo posible, en el territorio más próximo, ya sea en el entorno natural o a empresas productivas cercanas.

De aquí emerge con fuerza la necesidad de elegir más tempranamente la especialidad, es decir, en 1^{ro} medio, y no en 3^{to} medio. *“Desde primero, claro, desde primero a cuarto con todo. Ahora es de tercero cuarto en una, entonces yo pienso que eso va a tener desventajas”* (Apoderado). Siguiendo en esta misma línea, se sugiere prolongar la estadía de los estudiantes a lo que antiguamente se llamaba “5^{to} medio”, con el objetivo de salir con un título técnico profesional, lo cual les permitiría dos cosas: evitar ingresar a un IP y poder acceder a mejores cargos en las empresas. En palabras de la comunidad educativa:

“Desarrollar más el área técnico profesional. Invertir un año más en la escuela para no tener que invertir en un instituto. Salir profesional” (Egresado).

“Para poder tener oportunidad para ciertos cargos dentro de la orgánica de la empresa, en algunos casos te pedían ingeniero. Y hay muchas instancias laborales que te lo piden, y está bien, ok, se acepta. Y muchas veces no se reconoce la trayectoria del técnico, hay técnicos que tienen capacidades y conocimientos, quizás ciertas limitaciones de contenido no sé, de matemáticas, pero en algunos casos no, hay unos muy buenos. Pero no basta con ser técnico, piden algo más, y hoy día de hecho ya para quienes son titulados de pregrado, ya te están pidiendo posgrado, diplomado, doctorado o magister. Si cada día más la cuestión va aumentando” (Egresado).

Relacionado a lo anterior, cabe destacar cómo la noción de ruralidad está asociada a las de familia, cultura rural y “cosmovisión rural”. Los distintos actores coinciden en que el contexto en que se inserta el establecimiento, y por ende el imaginario que heredan sus estudiantes, está basado en valores y prácticas caracterizadas como rurales, donde la familia sería rural en tanto es unida y trabaja en el campo. En este sentido, el espíritu del liceo, su currículum y prácticas de aprendizaje, especialmente el trabajo con especialidades, coinciden con los valores y tradiciones vividos al interior del hogar. En estos términos, habría una sintonía entre los contenidos de la escuela, la cultura de la familia y el entorno.

En función de esto, se concluye que hay una articulación entre escuela, hogar, familia y territorio, y en ello reside posiblemente la configuración de una clara identidad del establecimiento, toda vez que permite incorporar y practicar diariamente, los valores que están “afuera”, y que son valorados y reforzados al interior del establecimiento.

Ahora, hay un punto importante a considerar, cual es que pareciera que ruralidad y modernidad se oponen, subsidiando un imaginario en que tecnología es sinónimo de modernidad, mientras que ruralidad sería sinónimo de aislamiento y precariedad. ¿Pero qué sucede cuando un establecimiento rural posee equipamiento tecnológico? ¿Cómo ajustar la visión dicotómica entre ruralidad v/s modernidad, cuando el liceo rural ofrece a sus estudiantes laboratorios y maquinarias por ejemplo? Sin duda, estamos ante una realidad en que en lo práctico la diferencia entre rural-rústico y urbano-moderno se difuminarían, pero que, sin embargo, se mantiene en el discurso sobre cómo se entiende y piensa la ruralidad.

Directamente relacionado con el ámbito pedagógico, resulta valorado por los distintos actores la formación diferenciada técnico profesional. Es decir, se valora la transferencia de conocimientos técnicos, pero eso sumado a los módulos orientados a la continuidad de estudios, lo diferencia por sobre otros liceos al ofrecer una educación que, desde la mirada de los distintos actores, es más integral y completa.

En este punto, también es interesante destacar que el Liceo Epu posee un currículum, pero que, sin embargo, los profesores pueden intervenir de acuerdo a sus criterios de formación. En otras palabras, el liceo establece un lineamiento institucional en cuanto a metodologías y contenidos formativos, no obstante, los profesores tendrían libertad de acción. Esto da pie a una flexibilidad que, en la visión de estudiantes, apoderados y profesores, permite aún más vincular establecimiento y entorno.

Otro aspecto destacable, es el sentido de familiaridad del establecimiento, entre profesores y estudiantes, entre estudiantes e incluso entre los mismos profesores. Por ello, el Liceo Epu es caracterizado como una “familia”, y este constituye un sello identitario que es reconocido por los distintos actores de la comunidad educativa. En este sentido, se podría hablar de los profesores como “educadores rurales”, caracterizados como promotores de conocimiento, pero al mismo tiempo, promotores de una orientación personal, ética y moral (por su sello católico), que está dispuesto a mejorar no tan solo las condiciones de aprendizaje, sino que personales de sus estudiantes.

En cuanto a los proyectos de vida, vale la pena rescatar que en su mayoría los estudiantes aspiran a seguir estudios universitarios y/o técnicos profesionales. Está dentro de sus horizontes de expectativas y eso refleja un cambio sucedido en los últimos años. Sin embargo, y aquí la problemática detectada, desde años antes de egresar, muchos truncan sus sueños de seguir estudiando dadas las limitaciones económicas propias de sus contextos familiares. Frente a ello, aluden que muchos una vez salidos del liceo, trabajarán, algunos para costear posteriormente sus estudios, otros porque es la única opción que visualizan para su futuro. En este punto, cabe suponer un desconocimiento respecto a las posibilidades de beca y gratuidad de la educación superior, de las cuales ni estudiantes, ni apoderados ni profesores hicieron mención.

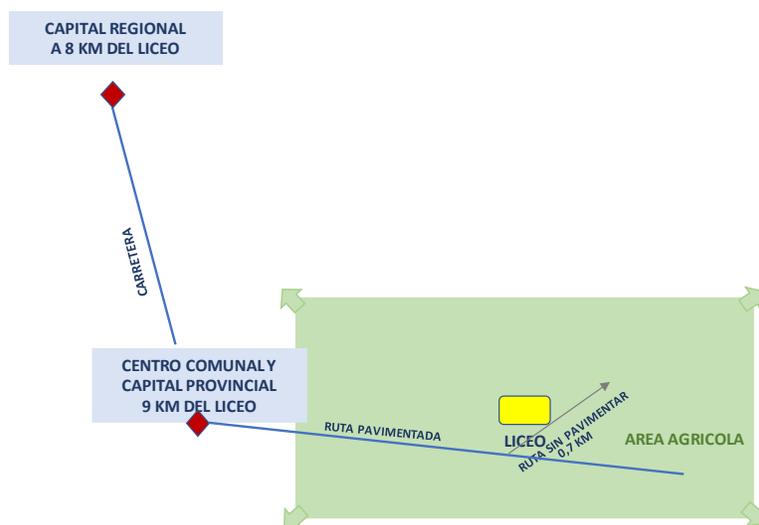
Por último, es importante relevar el ámbito de las prácticas que ha establecido el Liceo Epu. Más allá de la cantidad de horas y sistema de prácticas, vale la pena destacar la gran oferta de empresas para recibir a los estudiantes, lo cual es evaluado muy positivamente, siendo un elemento distintivo del liceo. Esto puede dar cuenta de que el Liceo Epu cuenta con un prestigio en el contexto en que se inserta, lo cual se traduce en una valoración de sus estudiantes para insertarse en el mercado laboral, ofreciendo a éstos un futuro medianamente certero de inserción.

5.3 Caso Küla

I. Antecedentes del liceo

El Liceo, que para efectos de mantener el anonimato será llamado Küla, se ubica en el sur del país y en el 2015 atendía a una matrícula de más de 700 alumnos. Imparte especialidades técnico profesionales industriales, cuenta con internado y está clasificado en el grupo socioeconómico A, según la Agencia de la calidad de la Educación⁶⁹. Es particularmente subvencionado y no es el único establecimiento administrado por el sostenedor.

Como forma de presentación del establecimiento, es ilustrativo el relato que proporciona uno de los miembros de su equipo directivo, quien lo expresa de la siguiente manera: *“El Liceo Küla, es un establecimiento técnico profesional, que acoge a alumnos vulnerables de la región... con un ochenta por ciento aproximadamente de matrícula de alumnos internos provenientes de sectores rurales, cinco especialidades, mecánica automotriz, instalaciones sanitarias, edificación, electricidad y construcciones metálicas, todas esas especialidades, en el fondo, acorde a lo que el ministerio nos exige y a las demandas del mercado laboral”* (Equipo Docente).



Fuente propia.

El establecimiento se emplaza en una comuna “Urbana funcional”, esto es, caracterizada por una población entre 10 mil y 100 mil habitantes, pero con menos del 35% de ellos residiendo en zonas

⁶⁹Grupo socioeconómico A corresponde al grupo Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

rurales. Además, se ubica a menos de 10 kilómetros de la zona urbana más próxima y a casi 100 kilómetros de la capital regional. Un cuarto de la población de la comuna indica pertenecer a algún pueblo originario. Por otro lado, el 23% de la población se encuentra bajo la línea de pobreza.

Finalmente, el 40% de sus alumnos de 4° medio rinde la PSU y tanto la tasa de repitencia como la de retiro ronda el 1%.

Respecto a los lineamientos que guían el actuar del establecimiento, según su Proyecto Educativo Institucional, está inspirado en valores humanistas cristianos y que pretende formar a jóvenes de sectores vulnerables. Indica una orientación hacia el emprendimiento y actividades productivas, consistente con su formación técnica, además de una fuerte vinculación con el entorno inmediato y la generación de convenios de articulación tanto en el extranjero como a nivel nacional. Se promueve el uso de metodologías de enseñanza innovadoras y pone énfasis en el desarrollo de las zonas rurales.

II. Ruralidad y Vida Cotidiana

1 Vida cotidiana fuera del establecimiento

El establecimiento Kùla posee una característica particular que lo diferencia en cuanto a cómo se vive la vida cotidiana tanto dentro como fuera de este, dicha característica está centrada en el servicio de internado (exclusivamente masculino) que posee el establecimiento, el cual acoge a más de la mitad de sus estudiantes.

De este modo, las percepciones que poseen los diferentes actores, en especial los estudiantes, sobre sus rutinas al interior del establecimiento son bastante diversas, y dependerán de si se encuentran internos o si tienen la posibilidad de regresar todos los días a sus hogares. A continuación se verán las principales actividades que los estudiantes desarrollan fuera del establecimiento, destacando las que se han considerado relevantes y que se encuentran acorde con los objetivos de este estudio.

1.1 Actividades Deportivas.

En los diversos relatos, tanto de estudiantes como de apoderados, en los cuales se expresaron las diferentes actividades que los estudiantes realizan fuera del establecimiento, la que más destacó fue la actividad deportiva. La mayoría de quienes regresan a sus hogares, luego de terminado el horario escolar, intentan participar en alguna actividad deportiva como son el fútbol, el atletismo o andar en bicicleta. Si bien, no siempre tienen el tiempo de realizar dichas actividades, la mayoría señala que si poseen algún tiempo libre es lo primero que realizan. Así lo relata una de las apoderadas, quien señala que sus dos hijos realizan actividades deportivas fuera del establecimiento:

“Tengo el mayor que está en cuarto, (...) ellos, los dos hacen actividades deportivas, el mayor es más por el atletismo y ese tipo de cosas, carreras y el otro es más por el lado fútbol, de hecho, se está inscribiendo en un grupo deportivo federado y toda la cosa” (Apoderada).

Son los fines de semana donde las actividades deportivas cobran mayor fuerza entre los estudiantes, especialmente porque es el momento en que los internos regresan a sus hogares y pueden practicar actividades deportivas fuera de este. Dentro de las actividades más recurrentes se encuentra el fútbol, muchos se juntan en las canchas a practicar este deporte, y hay algunos que incluso son parte de las ligas de su localidad. Esto es comentado por algunos de los estudiantes:

“Por lo general nosotros nos reunimos en el estadio a jugar, como me queda cerca, casi el mayor tiempo del fin de semana lo paso en el estadio” (Estudiante).

“Yo los puros domingos los partidos, con hartos compañeros de aquí, vamos a jugar a las competencias rurales” (Estudiante).

1.2 Trabajos Remunerados

La mayoría de los estudiantes del establecimiento Kūla realizan diversos trabajos remunerados cuando se encuentran fuera de su jornada escolar. Si bien el trabajo remunerado no es a lo que dedican su mayor tiempo, pues son los estudios su principal dedicación, la mayoría de los estudiantes generan algún tipo de ingreso económico por esta vía. Sin embargo esta actividad fue bastante mencionada en sus relatos, como también en los del equipo directivo.

Es importante señalar que el trabajo remunerado se divide en dos tipos: los que pueden ser realizados los fines de semana, y los que se llevan a cabo en el periodo estival. En el primer caso los relatos de los estudiantes hacen énfasis en que los trabajos que se realizan los fines de semana son esporádicos, los cuales muchas veces se encuentran en estrecha relación con la especialidad que el estudiante esté desarrollando en el establecimiento. Así se puede ver en las palabras de uno de los apoderados:

“Los fines de semana, por ejemplo, llega alguien y necesita arreglar un calefón o cualquier cosa y él está disponible y se gana sus [pesos]” (Apoderado).

Otro de los trabajos de fines de semana que fueron mencionados, esta vez por un representante del equipo directivo, está relacionado con la actividad de empaquetadores en supermercado. Dicho trabajo lo realizan especialmente los estudiantes que no están internos y que viven en alguna de las ciudades cercanas al establecimiento, ya que algunos llegan a asumir toda la semana después de clases el trabajo señalado. Cabe destacar que mucho de los estudiantes también realizan trabajos relacionados con el campo o con el área agrícola, especialmente si alguno de sus padres trabaja regularmente en ello. Muy bien lo expresa un miembro del equipo directivo:

“Mire, hay niños nuestros, porque aquí hay de todo, hay niños que salen del colegio y se van al supermercado que son los empaquetadores, esos niños se gana la vida durante el año en eso. En periodo de vacaciones aumenta el porcentaje, un buen porcentaje trabajan todos los veranos para costear parte de su ropa, de sus útiles, aquí hay niños de mucho trabajo, de mucho esfuerzo. Los niños que se van a las zonas rurales, todos los veranos y todos los fines de semana trabajan en el campo donde trabaja su papá” (Equipo Directivo).

En el segundo caso, relacionado con los trabajos estivales, se puede apreciar según los relatos de los propios estudiantes como del equipo directivo, que la mayoría ocupa parte de sus vacaciones para trabajar remuneradamente principalmente en labores agrícolas, o como ellos señalan “en el campo”. En muchos casos sus padres también trabajan en dichas tareas durante el año, lo cual facilita que los estudiantes sean incorporados en verano gracias al lazo familiar. Las principales tareas que desempeñan están asociadas a la cosecha de frutas, como son los berries y los arándanos. Otros trabajos que fueron señalados son la mantención de jardines, el manejo de tractores y labores relacionadas con redes de agua.

1.3 Esparcimiento

Existen actividades que los estudiantes realizan cotidianamente y que llegan a ser rutinas dentro de su vida cotidiana. Entre ellos es importante destacar, pues se mencionaron con mayor énfasis en los relatos, las siguientes: en primer lugar la utilización de tecnología como el celular y los computadores, ambos aparatos son una herramienta tanto para socializar o jugar como para buscar información sobre algún trabajo o tarea escolar. En segundo lugar, algunos estudiantes manifestaron su participación en grupos folclóricos o en grupos religiosos. En ambos casos suele ser una participación activa y comprometida con el grupo. En tercer lugar, algunos estudiantes utilizan los fines de semana para ir a ver alguna película con amigos o ir al mall a pasear con amigos o pololo/a. Por último, pero no menos importante, muchos estudiantes utilizan su tiempo libre para descansar, pues el ritmo académico es intenso y muchos necesitan recargar energías en casa.

2 Vida cotidiana dentro del establecimiento

Las principales rutinas que presentan los estudiantes al interior del establecimiento Küla se encuentran divididas en dos grandes momentos. El primero en relación con la jornada escolar y la segunda en relación con la jornada post escolar, que involucra a los estudiantes que permanecen internos.

En el primer momento podemos ver que, si bien en la jornada escolar los estudiantes deben cumplir con las exigencias que la mayoría de los establecimientos educacionales poseen (asistir y participar en clases como realizar deberes escolares), son las actividades relacionadas con lo recreativo las que más se destacan en los relatos de los entrevistados. Si bien estas no son actividades que se desarrollan en el día a día, sí están incorporadas en una rutina escolar anual. Los estudiantes esperan las diferentes actividades que el establecimiento realiza. Dentro de ellas las que poseen mayor connotación para la vida estudiantil son la noche del folclore, la semana de bienvenida, el aniversario del colegio, el día del alumno y los deportes.

Otro elemento que es importante en la vida cotidiana al interior del establecimiento tiene relación con las actividades que tienen que desarrollar por especialidad. Dichas actividades, que se llevan a cabo por lo general en los talleres, son de gran importancia para los estudiantes y sus rutinas giran alrededor de ellas. Es importante mencionar que las distintas especialidades están continuamente participando en diversas competencias interescolares y, en algunos casos, en competencias con estudiantes de educación superior. Muchas han sido ganadas por el Liceo Küla por varios años consecutivos, obteniendo en otros casos segundos y terceros lugares. El mismo contexto se vive en el área deportiva, donde el establecimiento posee una larga historia de triunfos interescolares. Los diversos logros estudiantiles se pueden observar en los pasillos donde se exhiben los trofeos, diplomas y reconocimientos que se han obtenido a lo largo de la historia del establecimiento. Tanto las actividades relacionadas con las especialidades como las relacionadas con el ámbito deportivo, hacen que la vida cotidiana de los estudiantes esté centrada en ellas, que sean parte de sus rutinas y que posean un reconocimiento positivo por parte de sus pares.

En dicho contexto, existe un elemento que es transversal a las actividades cotidianas que los estudiantes relataron como importantes para ellos y que tiene relación con el sello institucional

que se intenta establecer en el día a día de los alumnos. Dicho elemento está centrado en el prestigio que supone estudiar en Kūla. Si bien este hecho es fomentado por el establecimiento a través de los valores que se inculcan, los propios estudiantes y apoderados mencionan que el prestigio del establecimiento va más allá de la zona en que este se encuentra, atrayendo familias de lugares mucho más lejanos. Ello hace que la vida cotidiana de los estudiantes esté en estrecha relación con la valoración positiva que se tiene del establecimiento, como se relata a continuación:

“Yo vine acá porque tenía un amigo acá que iba en segundo medio, entonces, me dijo que este liceo era súper bueno y entonces los papás también, me dijeron que sí al tiro. Porque este liceo siempre se ha destacado harto, siempre es como el que más sobresale de los colegios, en relación con las pruebas SIMCE, es súper bueno, eso deja súper alto al establecimiento, así que mis papás me dijeron “Ya, te vai pa allá”, así altiro” (Estudiante).

En el segundo momento se puede observar que los internos poseen su propia rutina asociada a una jornada post escolar. Existe un consenso entre profesores y equipo directivo en relación a que es importante generar diversas actividades para los estudiantes que se quedan internos en el establecimiento al momento de terminar las clases. De esta forma, de 18:30 hrs. a 19:20 hrs. los estudiantes cenan. Luego tienen diferentes talleres en los cuales pueden participar o también la opción de estar en la biblioteca, la cual está abierta hasta las 20:30 hrs. Las actividades por lo general se realizan hasta las 21:30 hrs., momento en el cual los estudiantes deben comenzar a prepararse para descansar.

3 Ruralidad

Existen elementos de la vida cotidiana presentes en las percepciones y relatos de los entrevistados que, en su conjunto, permiten aproximarse a la construcción de imaginarios de lo que es ruralidad. En primer lugar, es importante destacar cómo el concepto de “ruralidad” se articula permanentemente al concepto de “territorialidad”. Si bien dicho concepto no está presente como tal en los relatos, este se va construyendo desde lo que se considera significativo para los entrevistados. Si de forma general entendemos la territorialidad como la relación entre la sociabilidad y espacio en que esta se desarrolla, es posible identificar ciertos elementos que aparecen en la vida cotidiana y que formarían parte de esta construcción.

3.1 Lejanía de los hogares de origen.

Este es uno de los principales elementos que se encuentra en estrecha relación con la ruralidad. Casi la totalidad de los entrevistados hacen referencia en sus relatos al concepto de “lejanía”, asociado a la distancia que existe entre el establecimiento y el hogar de origen de los estudiantes. Dicho concepto se puede establecer como un referente clave al momento de ver la percepción que tienen los entrevistados sobre la ruralidad. La mayoría considera que el establecimiento se encuentra inmerso en un contexto rural y está bien definido desde esa categorización:

“Yo creo que, por varias razones, en primer lugar, el emplazamiento físico, el tipo de estudiantes que atendemos y por donde proceden y por nuestra propia idiosincrasia, yo creo que está bien catalogado como un colegio rural” (Profesor).

Junto con ello, se hace mención a que la mayoría de los estudiantes tiene su lugar de origen en alguna zona “lejana” del establecimiento, necesitando en general de locomoción proporcionada por este para poder acceder a él, siendo visto como una característica del contexto de ruralidad en el cual se encuentra inmerso el establecimiento. Así lo relata uno de los egresados, como también un miembro del equipo directivo:

“Sigue siendo rural, sigue siendo rural, esto todavía no es urbano, o sea, todavía tienes, para llegar a la parte urbana que le llamamos nosotros, que es la ciudad de [LU] y [RB], estai lejos” (Egresado).

“De hecho, tenemos varios alumnos que, si bien viven con nosotros acá, para poder llegar el día domingo salen a la una de sus hogares, algunos salen caminando kilómetros para la movilización, otros en bicicleta y dejan su bicicleta encargada para llegar acá y lo mismo nuestros apoderados”(Equipo Directivo).

La lejanía también se asocia no solo a la ruralidad, sino que también a una ruralidad “extrema”, es decir, a estudiantes que deben viajar muchas horas, para poder llegar al camino donde pasa el bus del establecimiento que los recoge. Ello es especialmente notorio en invierno, donde algunos estudiantes deben caminar muchas veces *“diez kilómetros, quince kilómetros para tomar la micro y los va a llevar a [O] y ahí los llevan hasta el colegio”* (Equipo Directivo). Si bien para la mayoría de profesores y del equipo directivo este aislamiento es visto como una característica de los estudiantes que reciben, la cual muchas veces puede ser un desafío que afronta el estudiante, ella no posee una valoración negativa. Por el contrario, dicha característica de ruralidad es concebida con un gran potencial tanto en lo pedagógico como en lo valórico.

Desde otra perspectiva, muchas veces la lejanía se relaciona en los relatos con la vulnerabilidad y la pobreza en la que se encuentran las familias de los estudiantes, haciendo hincapié en las problemáticas asociadas a dichos contextos, como son, según los entrevistados, el alcoholismo o el hecho de que los estudiantes no cuenten con la contención emocional, motivacional o el apoyo afectivo de sus padres. Por ello, el establecimiento es visto como un *“vehículo de desarrollo y progreso social”* (Profesor) para los estudiantes, especialmente para quienes provienen de lugares de extrema ruralidad. En estos términos, la comunidad educativa es visualizada como un espacio que permite mejorar las expectativas y proyecciones personales, familiares y sociales de muchos de sus estudiantes.

3.2 Relación con el entorno

En la percepción de los actores entrevistados, el entorno en el que se encuentran marca la relación que poseen con el territorio y con la ruralidad. La mayoría de los actores concuerda con que el establecimiento se encuentra en una zona rural, ya que está alejado de las ciudades, es decir, no está emplazado al interior de estas.

La relación con el entorno es clave para comprender el concepto de ruralidad y cómo se vive ella entre los diversos actores del establecimiento Kūla. Se vio en párrafos precedentes que uno de los elementos importantes al momento de hablar de ruralidad está asociado al concepto de lejanía. Dicho concepto se entrecruza y se va llenando de contenido en su relación con el campo como modo de vida y de trabajo. El hecho de que la mayoría de los estudiantes tenga su hogar de origen lejos del establecimiento, está vinculado principalmente al tipo de trabajo que desempeñan sus padres, el cual es mayormente agrícola. La lejanía, y por ende lo rural, estarían en permanente conexión con lo que los propios entrevistados denominan “el campo”.

La vida cotidiana de los estudiantes está enlazada a los ritmos, necesidades y costumbres de una zona mayormente agrícola. Tanto sus momentos de esparcimiento, sus deberes cotidianos en el hogar como el trabajo estival que realizan va en concordancia con ello. Se trabaja en la cosecha, los padres y madres están día a día en labores que tienen relación con la tierra, muchos viven en lugares donde los productos que se consumen son cultivados por ellos mismos. Ello, como entorno cotidiano, marca la visión de la ruralidad que los entrevistados poseen, pues esta se asocia inmediatamente con un modelo agrícola y con las rutinas e imaginarios que a raíz de él se construyen.

III. Experiencias Estudiantiles

Al hablar de experiencia, esta se puede situar desde diversas perspectivas y en diferentes niveles de profundidad. Para el caso de los estudiantes de educación media en contexto rural, este apartado se concentrará en los siguientes elementos que son constitutivos de una experiencia estudiantil: las esferas de interacción (sociabilidad entre actores), la personalidad y subjetividad, las expectativas y proyectos de vida y la relación pedagógica.

1 Esferas de interacción.

Cuando se habla o se hace referencia a las esferas de interacción, esto es, las relaciones de sociabilidad entre distintos actores, para el caso de los estudiantes de enseñanza media, se pueden distinguir dos esferas principales, incluso fundamentales: aquella que se establece al interior de las fronteras del establecimiento y la que se establece fuera de dicha frontera.

1.1 Esferas de interacción al interior del establecimiento.

Una de las principales esferas de interacción en el establecimiento es la que se da entre los propios alumnos. En general, ellos opinan que la convivencia es buena. Ello no implica que el proceso de inserción al establecimiento sea fácil, sobre todo para el alto porcentaje de internos, quienes en su mayoría vienen de escuelas básicas rurales con un número muy bajo de estudiantes. Una de las principales dificultades cuando entran al establecimiento es el hecho de tener que acostumbrarse a los diferentes caracteres y rutinas que cada estudiante trae consigo. Esto se ve mucho más en los estudiantes internos de primer año:

“El primer año sí, el primer año era muy complicado, porque tenía que relacionarte con gente que tú no conocías po, te relacionabas con gente con distinto carácter que a ti, era, no sé po, te costaba mucho la parte convivencia en el aspecto de, la gente cuando llegaba aquí, algunos compañeros de primero medio les costaba mucho que se bañen, tenía que aguantar olores que no eran los tuyos, y yo creo que lo más complejo fue primero medio, si después ya no” (Egresado).

Si bien en un inicio, la convivencia suele ser más compleja debido a las diferencias y al hecho de estar internos, la mayoría coincide que luego de un tiempo las relaciones son armoniosas y respetuosas, sintiendo que *“sobre todo en el internado, (...) al final somos familia”* (Egresado). O como opina un estudiante: *“En el pabellón de nosotros hay cuatro cursos, entonces, entre todos se conocen y varios conocen a otros, entonces, charlan, leen, varias cosas, entonces, la relación por lo menos ahí es buena”* (Estudiante). Ese hecho también se repite en los alumnos que no están internos, pero se puede ver con mayor fuerza en quienes conviven toda la semana bajo el mismo techo. Ello no implica que en algunos momentos exista rivalidad y competitividad entre los estudiantes, sobre todo en ciertas fechas emblemáticas como son la semana del estudiante y el aniversario, pero también se destaca que en ambas fechas el trabajo conjunto entre los estudiantes es lo que hace que puedan ganar las actividades que están en competencia.

Otro elemento a destacar tiene relación con la cantidad de mujeres que estudian en el establecimiento. De los mil estudiantes que existen solo veinte son mujeres. Ninguna de ellas se encuentra interna pues no existe internado femenino. Ellas nos relatan que si bien la relación con sus pares masculinos es buena, también es necesario “darse a respetar” para que ellos las respeten. Una de las estudiantes relata así su experiencia al ingresar al establecimiento:

“Me costó acostumbrarme un poco, porque yo venía de un colegio que era mixto y estar así y entrar a la sala y ver que hay puros hombres igual es como, igual es raro, o sea, no sé fue, las primeras semanas me costó mucho adaptarme además, una es mujer y quiere ir al baño y siempre alguien que la acompañe, pero no podía decirles a mis compañeros, igual era, entonces, no, pero mis compañeros me entendieron y fueron buena onda conmigo, nunca me dejaron sola” (Estudiante).

Así mismo, y según los relatos de algunos miembros del equipo directivo, la convivencia al interior del establecimiento se desarrolla sin grandes problemas disciplinarios, es más, muchos comentan que existen buenas relaciones entre estudiantes de diferentes niveles.

La relación del establecimiento hacia los estudiantes es definida por el equipo directivo de acogedora *“porque cuando uno trabaja con estos jóvenes que están agobiados por una situación social, familiar, muchas veces de abandono, de esta ruralidad extrema, necesitan ser, en primer lugar, bien acogidos y eso nos hemos propuesto con el correr de los años y eso es lo que estamos fortaleciendo, cómo ser acogedores con ellos, ojalá que ellos sientan el cariño de los profesores, el cariño de sus directivos y que no solo lo sientan, ojalá lo vivan y eso ha ido cambiando la historia del colegio”* (Equipo Directivo).

En los relatos del equipo directivo también es posible apreciar que el concepto “acogedor” está enfocado también en su relación con los apoderados. La mayoría de ellos viajan muchas horas para llegar al establecimiento educacional de sus hijos, por ello, y en palabras de uno de los directivos *“cuando llega un papá del interior de [LR], humilde y llega a portería, ese portero tiene que recibirlo de la mejor forma posible, como si llegara una autoridad al colegio, entonces, ese papá se siente contento porque establece una diferencia, tal vez, con el otro colegio y ese portero lo lleva al lugar al que tiene que ir o el inspector lo encamina a la oficina donde quiere solicitar una atención especial. Entonces, no solo ser acogedor con los alumnos, sino que con la familia”* (Equipo Directivo).

Los relatos de los profesores sobre su relación con los estudiantes están centrados en el vínculo afectivo que se crea entre ellos. Es este vínculo el que permite, según los docentes, mejorar la autoestima de los estudiantes y que el aprendizaje sea mucho más motivador para ellos, generando relaciones muchas veces de amistad. Dicho vínculo afectivo va en conjunto con las exigencias que se les imponen, siendo los propios alumnos bastante autoexigentes con su desempeño. Destacan así mismo que entre los estudiantes de diferentes especialidades o cursos son muy unidos, *“aquí una cosa que llama la atención es que si usted sale al patio ve un alumno de primero, uno de cuarto o de cualquier nivel y de distinta especialidad, no se nota, en la amistad y la relación que hay entre ellos, no hay rivalidad entre el primero y el cuarto”* (Profesor). Muchos de los docentes siguen en contacto con los alumnos luego de terminar su educación, así lo señala un

integrante del equipo directivo, quien menciona que los chicos que siguen estudiando muchas veces se comunican con el profesor para solicitarle información de materias que habían sido pasadas en clases y que están viendo actualmente en sus estudios.

Por otro lado, para los estudiantes la relación que ellos tienen tanto con el equipo directivo como con los docentes es bastante buena. La mayoría recalca que los profesores se esfuerzan en que ellos comprendan la materia y son muy acogedores en su trato, se sienten apoyados por ellos y respetados. Ello lo expresa muy bien un egresado en el siguiente relato:

“Nunca vi yo una relación de que ellos [docentes] fueran más que nosotros, siempre trataron de estar al nivel, si ellos nos podían enseñar, también nosotros les podíamos entregar una enseñanza a ellos a la vez” (Egresado).

El reconocimiento a los profesores está relacionado con la valoración que ellos hacen del esfuerzo que cada estudiante realiza para dar lo mejor de sí. Según los relatos de los estudiantes, los profesores *“tienen fe [en los estudiantes], hay alumnos que pueden tener súper malas notas, puros cuatros o puros cincos, pero ellos ven que ellos se esfuerzan por tener esa nota y los profesores, de una u otra forma, se lo agradecen incentivándolos, ayudándolos, enfocándose más en ellos”* (Estudiante). Dicha práctica de los docentes, es muy valorada por los estudiantes y fortalece tanto su relación como la motivación que estos presentan en los estudios.

En esta misma línea, los estudiantes rescatan en su relación con los docentes el que ellos siempre intentan ver *“la potencialidad”* que cada uno posee, siendo en palabras de un egresado un *“pilar fundamental”* en su desarrollo. Ello no solo se ve en los docentes, sino también en el equipo directivo en general. Ejemplo de lo anterior es la dedicación que existe por parte de los profesores para preparar a los estudiantes para competencias académicas tanto nacionales como internacionales. Así mismo, el equipo directivo intenta estimular dicha participación dando los espacios y el apoyo económico como de infraestructura para ello.

Otro de los elementos que se menciona como significativo en la relación entre los estudiantes y los profesores, se orienta a la cercanía que se establece entre ambos. Ello genera relaciones de confianza y de respeto entre dichos actores. Este hecho va en concordancia con el modelo pedagógico que el establecimiento ha instaurado, donde el estudiante es el protagonista del proceso educativo. Un ejemplo de dicha relación se puede ver en el relato de los docentes:

“Aquí, aunque somos un colegio bastante grande, igual la gran mayoría todos nos conocemos, casi todos nos conocemos y nos conocemos bien y nos sabemos el nombre y el apellido y de dónde y algo más” (Profesor).

Cabe destacar que la relación de los estudiantes con el equipo directivo y con el equipo docente está mediada por la percepción que los primeros tienen de estos. La mayoría de los estudiantes concuerdan con que los profesores y el establecimiento se preocupan de ellos más allá de impartir un curso y que ellos aprendan una materia específica. Los estudiantes resaltan la labor que hacen los profesores ayudando socialmente a la comunidad fuera del establecimiento. También se destaca el papel del equipo directivo en cuanto apoyo hacia los estudiantes más vulnerables, entregando canastas familiares, realizando mejoras de infraestructura en los hogares a partir de

las prácticas de cada especialidad. Estudiantes y profesores solidarizan inmediatamente con las familias del establecimiento que tienen algún tipo de problemática. Uno de los estudiantes relata el siguiente caso:

“En el primer semestre, a un compañero de cuarto medio se le quemó la casa y el liceo, del momento en que supieron, con los compañeros de la especialidad que era él, fueron a ayudar a sacar los escombros y cosas así, o sea, del mismo liceo ofrecieron ayuda y con los mismos compañeros, o sea, nosotros, fuimos a ayudar, o sea, fueron a ayudar. El colegio igual donó madera como para ayudarles un poco, no solamente madera, sino que el grupo de folklor y de otros cursos también hicieron como beneficios para la familia con alimentos perecibles y cosas así” (Estudiante).

1.2 Esferas de interacción al exterior del establecimiento.

El segundo gran campo en el que se despliega la sociabilidad de los estudiantes en su “experiencia vital” es fuera del establecimiento. Hay que considerar, pues no deja de ser importante en este punto, que como se mencionó, la sociabilidad de los estudiantes varía dependiendo de si son internos o no. Si bien en el interior del establecimiento la sociabilidad está marcada por la relación existente entre los estudiantes, como también entre estos y los equipos docentes y directivos, fuera del establecimiento la sociabilidad está centrada primordialmente en las relaciones familiares.

Cabe destacar que los fines de semana existe una actividad que genera un espacio de sociabilidad en donde se reúne la familia extensa, esta es la visita a la casa de la abuela. La mayoría de los estudiantes coincide que los fines de semana se va muy seguido a la casa de la abuela, pues esta representa, en palabras de uno de los estudiantes *“el núcleo... es el origen”* (Estudiante). Es en este espacio donde se reúnen con primos, tíos y diversos parientes, donde *“uno va a reírse... es entretenido”* (Estudiante).

La percepción del rol y de la función que posee la familia en relación a la experiencia estudiantil, por parte del equipo directivo y el equipo docente, es de gran importancia para que el estudiante salga adelante. Para ellos el establecimiento es un gran apoyo como complemento al rol que ejerce la familia, especialmente en el caso de los estudiantes internos que pasan la mayor parte de su tiempo con ellos. El equipo directivo coincide en que la mayoría de los estudiantes son altamente vulnerables, *“muchos de ellos con familias disfuncionales donde solamente hay un papá o una mamá, en algunos casos otro familiar, abuelita, tío, etcétera, incluso estudiantes que vienen de hogares de menores”* (Equipo Directivo). En este contexto, el objetivo del establecimiento está centrado en cambiar o transformar las condiciones iniciales de los estudiantes, entregarles herramientas para que sean capaces de desarrollarse activamente fuera del establecimiento y que sean autónomos, todo ello en beneficio de sus relaciones post colegio.

2 Personalidad y subjetividad.

El segundo de los aspectos propios de la experiencia estudiantil que se pudo identificar para el caso del Liceo Küla, son ciertos elementos característicos de la personalidad y la subjetividad de los estudiantes. Si bien ahondar en estos aspectos es siempre complejo, dado que se sitúan en las fronteras de lo personal e íntimo, algunas de sus dimensiones pudieron ser conversadas con los distintos actores.

Uno de los principales elementos, en relación con la personalidad y subjetividad de los estudiantes, que destaca el equipo directivo y el equipo docente, tiene relación con la baja autoestima de los estudiantes. Ello se relaciona especialmente con dos factores: el primero, con la ruralidad extrema de la que muchos alumnos provienen; y el segundo, con el contexto familiar.

En relación al primer factor, el equipo directivo señala que muchos de los estudiantes vienen de zonas donde la educación básica se realizaba en escuelas unidocentes, donde el número total de estudiantes no rebasaba las treinta personas. El enfrentarse a un establecimiento de mil alumnos, muchas veces es un gran impacto para los estudiantes, el cual repercute en su autovaloración y en su seguridad personal. En relación al segundo factor, es importante considerar que la mayoría de los estudiantes son la primera generación de sus familias que termina el 4^{to} medio, y por ello, es también la primera generación que continúa con estudios superiores al término de la Educación Media. En este sentido, el equipo directivo señala que, al no haber mucha educación formal entre las familias, los estudiantes no logran reforzar su autoestima académica y fortalecer su motivación educacional, especialmente al momento de proyectarse hacia la educación superior.

Como forma de mejorar la baja autoestima de los estudiantes, el establecimiento se ha propuesto, como objetivo principal, trabajar tanto la motivación como la autoestima académica desde dos grandes dimensiones como son la sociológica y la psicológica:

“Desde ahí, entonces, empezamos a preparar a los profesores, a los apoderados, a los estudiantes y al equipo directivo, porque no es solamente declararlo, no es solo decir que hacemos esto, sino que ver cómo se materializa la línea para que efectivamente los resultados sean jóvenes más alegres, jóvenes que entiendan por qué están en una sala de clases, jóvenes que, de una y otra manera, comprendan que no depende solamente de lo que el colegio les pueda dar y ofrecer, sino que mucho tiene que ver con la actitud que ellos tengan en los estudios, pero si no, si no les haces ver esto, es muy difícil que puedan tener esa actitud” (Equipo Directivo).

Otro de los elementos de la personalidad y subjetividad importantes en la experiencia educativa es la carencia afectiva que muchos estudiantes presentan. Ello es mencionado tanto por el equipo directivo como por el equipo docente, y es visto como un desafío para el establecimiento, pues como mencionan, es un elemento clave para poder reforzar la autoestima y las ganas de aprender. Por ello la relación de los docentes con los estudiantes es fundamental en este aspecto:

“[Es] en este sistema donde uno se da cuenta que puede hacer maravillas con cariño, con amor, o sea, muchas veces lo que te lleva a que el niño aprenda es la conexión que uno hace de feeling con los estudiantes, de cariño, de ver que alguien les dijo buenos días y su cariño en la espalda, son esos pequeños detalles los que yo creo (...) que hacen milagros, o sea, desde ese proceso, ese

desarrollo, alumnos que a lo mejor llegan con la autoestima muy baja, que no se sienten capaces de hacer nada” (Profesor).

El desarrollo del trabajo en equipo es importante para los estudiantes, ya sea en competencias interescolares como en el aniversario del establecimiento; el trabajo grupal es valorado por los estudiantes y los hace sentir orgullosos de sus logros, reforzando su autoestima. Ejemplo de ello es el aniversario del establecimiento, donde se deben realizar diferentes actividades en conjunto y se debe aprender a convivir con respeto, sobresaliendo dentro de esta actividad la creación de una escultura con desechos, realizada conjuntamente entre los estudiantes.

3 Proyectos de vida y expectativas a futuro.

Las principales expectativas y proyectos de vida en los estudiantes tanto de 2^{do} como de 4^{to} medio del Liceo Küla están relacionadas con seguir estudiando. Si bien, este es uno de los principales elementos que se expresan en los relatos, cabe destacar que se encuentran en diferentes planos. En el primer plano, muchos de los estudiantes tienen la intención de continuar inmediatamente con sus estudios superiores, ya sea en un Centro de Formación Técnica, en la Universidad o en un Instituto Profesional, las expectativas están puestas en la continuidad de los estudios y, en la mayoría de los casos, en la profundización de las especialidades que desarrollaron en el liceo o en carreras que estén relacionadas con ellas.

En el segundo plano, los estudiantes desean profundizar sus conocimientos a través de estudios superiores, pero luego de haber trabajado en su especialidad por un tiempo. Ello debido a diversas razones. La principal está relacionada con una estabilidad económica, ya sea para ayudar a sus familias o para realizar algún proyecto personal. Otra razón está en relación con obtener más experiencia dentro de sus especialidades, con la finalidad de que les sea más fácil el proceso de continuar con sus estudios. También se encuentra presente, dentro de las razones, estar seguros de que el área en la cual se quieren desempeñar es la que efectivamente les gusta para seguir una carrera.

Así, los relatos muestran que los estudios superiores es un tema que está presente en la mayoría de los estudiantes, ya sea para comenzar con ellos inmediatamente al término de su 4^{to} medio o pensando en un futuro relativamente cercano. La idea de continuar con los estudios está instalada en el imaginario de los jóvenes. Saben también que tendrán que vivir lejos de sus hogares si lo que desean es seguir estudiando. Muchos de ellos ven el Liceo Küla como una base para estudiar carreras universitarias. Si bien estas no estarían relacionadas directamente con las especialidades que siguen en el establecimiento, la formación que ahí reciben, según relatan los estudiantes, es una excelente base académica y técnica para entrar con mayor conocimiento a carreras como arquitectura o ingeniería en telecomunicaciones. También es relevante mencionar que, el hecho de poder obtener un título técnico, les entrega la seguridad de trabajar si los planes de continuar estudiando no logran concretizarse inmediatamente.

“Yo igual quiero tener mi título y ser alguien más en la vida para mi familia, entonces, si me va mal en la PSU, como a todos, todos piensan lo mismo, esas capacidades, no sé, de poder trabajar y

pagar, no sé, una universidad privada para poder sacar mi carrera, entonces, por eso yo opté por un técnico y este es el mejor técnico, porque el de [O], no” (Estudiante).

Si bien la mayoría quiere seguir estudiando, muchos continúan trabajando en los lugares que realizan sus prácticas profesionales. Ya sea, como se mencionó, para ayudar económicamente a sus familias, o porque tienen ganas de ingresar al mundo laboral, el seguir trabajando es una opción bastante recurrente entre los estudiantes. Cabe destacar que otra de las expectativas que muchos estudiantes comparten es la idea de ingresar a carabineros.

Se estima, según el equipo directivo, que entre un veinticinco y un treinta por ciento de los estudiantes continúa estudiando luego de egresar del liceo. En este sentido, el establecimiento ha realizado un trabajo importante en la valoración y apoyo de los proyectos de vida de los estudiantes, pues antes no era común la motivación por continuar con sus estudios. Para ello, y siguiendo lo relatado por un miembro del equipo directivo, se ha trabajado con una *“cultura de altas expectativas”* (Equipo Directivo), como forma de apoyo a los estudiantes y a sus proyectos de vida. Siguiendo el relato de uno de los docentes, los estudiantes tienden a llegar con muy bajas expectativas al liceo *“porque también hay muy pocas expectativas a nivel familiar, porque el papá terminó octavo, cierto, o quedó con enseñanza básica incompleta, no traen muchas expectativas [...] Cuando llegan acá, llegan a un mundo totalmente nuevo y distinto y se sorprenden y enganchan en estas expectativas que tenemos con los alumnos”* (Profesor).

Para el equipo directivo y el equipo docente, uno de los elementos principales en relación a los proyectos de vida y a las expectativas de los estudiantes, está un estrecho vínculo con su capacidad de soñar. En este sentido, y según uno de los miembros del equipo directivo, el establecimiento les refuerza esa capacidad de imaginar y soñar proyectando un futuro y les entrega las herramientas para que ello pueda ser desarrollado, *“se trabaja mucho en el proyecto de vida, que el joven sepa que él tiene que construir, que está bien, existen los apoyos, pero finalmente él es el actor dentro de su proyecto de vida”* (Equipo Directivo). De esta forma, el trabajo se centra en el aspecto motivacional, punto que analizaremos en el siguiente apartado. Las palabras que directivos y profesores entregan sobre este tema deja muy clara la postura del establecimiento frente a ello:

“Si hay algo que me he preocupado en estos años es meterle en la cabeza a nuestros alumnos que ellos tienen que tener sueños, los jóvenes que no tienen sueños, la verdad, que no llegan muy lejos [...] Yo trabajo la parte motivacional con ellos, me junto con los primeros medios, con los segundos medios, me junto con los cuartos, la conversación con los cuartos ya es distinta que con los segundos medios, que ojalá tengan un pequeño proyecto de vida, a cuatro años, a diez años, los obligo a soñar, en ocho años más, en diez años más, cómo se ven ellos, porque las familias no lo hacen, porque el papá es alcohólico, porque el papá está cesante, porque, entonces, no están esos sueños, entonces, nosotros como colegio lo hacemos y yo me encargo personalmente de eso, más el equipo biopsicosocial que estamos incorporados como equipo” (Equipo Directivo).

“Cuando empiezan a ver que acá hay un entorno donde ellos, niños de tan bajos recursos, tienen la posibilidad de salir al extranjero, de participar en competencias internacionales, de irse a Estados Unidos dos meses, empiezan a ver que es verdad y que hay niños como ellos que lo han logrado,

entonces, ven que sus sueños, de partida hay que enseñarles a soñar, ven que los sueños, una vez que entienden que existen se pueden hacer realidad” (Profesor).

4 La relación pedagógica.

El último de los aspectos de la experiencia estudiantil tiene que ver con la relación propiamente pedagógica. En este ámbito destacan como elementos centrales ciertos aspectos pedagógicos que se dan en la interacción docente-estudiante propiamente tal, es decir, en la práctica educativa. Si bien son varios los actores involucrados en este contexto, desde el cuerpo directivo hasta los mismos estudiantes, este apartado se concentrará en la interacción recién nombrada, ya que la influencia de los demás actores, principalmente del cuerpo directivo, se desarrollará en el siguiente pilar del proceso educativo: la gestión pedagógica.

El principal aspecto al interior de la práctica pedagógica está en estrecha relación con un cambio de mirada que ha realizado el establecimiento. Dicho cambio se centra en poner como protagonista al estudiante, es decir, que el modelo pedagógico tenga como objetivo que el estudiante desarrolle sus habilidades y potencie su autoestima, considerando que son personas activas y participativas, con diferentes ritmos y formas de aprender. Ello muchas veces ha chocado con la forma de enseñar que algunos profesores tenían, lo cual ha significado, en palabras de una de las personas del equipo directivo, trabajar arduamente con los profesores para cambiar viejas prácticas:

“El modelo pedagógico que nosotros tenemos está centrado en los estudiantes y muchas veces ha costado que el profesor cambie la visión de que el alumno no es un mueble, que el alumno es una persona activa, participativa y que tiene diferentes ritmos y formas de aprender y en ese sentido la evolución que también ha tenido el colegio ha partido también, valga la redundancia, de los colegas de cambiar un poco el sentido de la clase, más bien que no sean contenidistas y tan expositivas, sino que también ir abriéndose a estas nuevas perspectivas o estos nuevos paradigmas que hay en educación de que el alumno es el importante en la sala y no es el profesor como su clase en sí” (Equipo Directivo).

En este sentido, muchos de los docentes han realizado cambios en su forma de enseñar. Los estudiantes recalcan que actualmente los profesores son mucho más dinámicos en el aula y utilizan diversas estrategias metodológicas para trabajar de forma activa con los alumnos. También existe una complementariedad entre las especialidades y los cursos obligatorios, como por ejemplo matemáticas, donde *“el profesor de matemáticas, si él necesita ir a terreno, él está trabajando con los eléctricos, él va a ir a la especialidad de electricidad para ver cómo la matemática está al servicio de la especialidad”*(Profesor). Ello se puede ver especialmente en los talleres relacionados con las especialidades:

“Dentro de las estrategias que he ido aprendiendo en el camino, con experiencias también traídas de otro lado, es que yo evalúo a los niños y los encamino dentro de un mismo grupo o curso, por ejemplo, en las habilidades que ellos tienen, parto por ahí, esta es tú habilidad [...], ambos pueden tener un siete, pero en el ámbito que corresponde, entonces, en ese sentido todos son

importantes” (Profesor).

Es importante destacar también, que uno de los factores que ha servido para la buena relación entre los diferentes equipos y los estudiantes es llevar a cabo todos los acuerdos y compromisos que se han establecido con los estudiantes. Ello es clave en la relación con los profesores, quienes tienen el deber de hacer cumplir los compromisos que se toman en conjunto. Lo mismo sucede con el equipo directivo, quienes asumen cada compromiso como una promesa que no puede ser aplazada.

En la actualidad se han creado instancias de reuniones de trabajo con los estudiantes, para que ellos puedan canalizar sus necesidades, demandas, inquietudes o propuestas al equipo directivo. Estas reuniones se organizan dos veces al semestre; en ellas *“todos opinan, primera parte con el director, con quien habla, con el equipo, con la encargada de convivencia escolar, es escucharlos a ellos, [saber] sus inquietudes”* (Equipo Directivo). El espacio mencionado fue creado con la intención de originar espacios de diálogo en el cual se puedan llegar a acuerdos y compromisos entre estudiantes, profesores y el equipo directivo. Ello ha servido para que el diario vivir sea mucho más agradable y se canalicen de mejor manera las necesidades de los estudiantes.

IV. Gestión pedagógica

Este capítulo está destinado a describir la gestión pedagógica del establecimiento en función de las perspectivas y visiones de los entrevistados. La sistematización de las percepciones debiera permitir visualizar cuáles son las principales fortalezas y debilidades de la gestión interna y externa de la comunidad educativa, como así mismo, visualizar cuáles son las oportunidades y recursos con que cuenta para una mejor articulación de su currículum y proyecto educativo.

1 Gestión pedagógica interna del establecimiento.

1.1 Principales cambios del establecimiento

El establecimiento Kūla comenzó en 1996 con solo dos especialidades, instalaciones eléctricas y construcción metálica, las que se distribuían en dos cursos de cuarenta y cinco estudiantes que se encontraban internos. Hoy día existen cinco especialidades, lo cual ha implicado un aumento importante del número de matrículas, contando con estudiantes internos y externos. En estos veinte años el Liceo Kūla ha vivenciado diversos cambios, los cuales son relatados por los entrevistados a continuación.

Uno de los primeros cambios que se comenzó a implementar en el establecimiento, con la llegada del actual director, estuvo relacionado con la disciplina de los estudiantes. Ello ligado a trabajar y reforzar la mística de ser parte del establecimiento Kūla, fue una de las principales tareas planteadas por el equipo directivo:

“Yo me acuerdo que al comienzo partimos con una disciplina fuerte, pero después junto con la disciplina fuimos encontrando otros elementos y dentro de esos elementos fuimos incorporando el tema de la autoestima académica y la integración escolar como una línea central [...] Entonces, eso es un poco lo que estamos haciendo nosotros y un poco los grandes cambios que hemos tenido, de partir haciendo camino con acento en la disciplina pura, porque así fue en un comienzo, hasta hoy día comprendiendo que el concepto de disciplina es sumar dentro de lo que es la formación general de estudiantes” (Equipo Directivo).

Luego de fortalecer el ámbito disciplinario los cambios continuaron. Como se mencionó en el apartado de relación pedagógica, uno de los cambios que ha venido realizando el establecimiento está en función de poner al estudiante como centro del modelo pedagógico. Si bien comenzaron los cambios a partir de incorporar mayor disciplina en el estudiantado, el equipo directivo coincide que luego de dicho proceso se comenzó a trabajar en un cambio de enfoque en el modelo pedagógico. Ello implica considerar a los estudiantes como actores participativos, con diferentes ritmos y formas de aprender. Dichos cambios, si bien no han sido fáciles para algunos docentes, han estado acompañados de una muy buena disposición por la mayoría de los profesores.

El equipo directivo del establecimiento ha promovido la capacitación entre dicho estamento y la comunicación oportuna de los cambios que se esperan realizar, pues resaltan que el elemento comunicacional es fundamental para que los profesores tengan menos resistencia a los cambios

del modelo pedagógico. Pero también el equipo directivo resalta *“el compromiso humano de los profesores que trabajan acá y de los inspectores”* (Equipo Directivo), pues coinciden que sin este aspecto sería muy difícil que se observaran los logros académicos y el desarrollo valórico que existe hoy en día en Kūla.

Un cambio que se puede presenciar en el día a día tiene relación con la infraestructura del establecimiento. En sus inicios la infraestructura era bastante pequeña, hoy día se cuenta con *“diez mil metros cuadrados de construcción”* (Equipo Directivo). Muchos de los avances en infraestructura que ha vivido durante estos años el establecimiento han sido realizados por los mismos estudiantes, gracias a los conocimientos que las especialidades entregan. Ello, según palabras de uno de los directivos, ha ayudado a generar un gran sentido de pertenencia de los estudiantes hacia Kūla, cuidando y enorgulleciéndose de su establecimiento. Así, y según los relatos de un miembro de la directiva, se ha *“posibilitado [que] ellos cuiden su colegio, esa es la razón por la cual ustedes no van a ver ninguna raya, ninguna destrucción ni en el baño, ni en los pasillos y eso es algo que llama la atención para la gente que viene de afuera que a lo mejor conoce otras realidades, pero nuestra realidad es esta, que los niños cuidan su colegio y siempre está limpio y eso hace que el ambiente también sea más acogedor”* (Equipo Directivo).

Otro cambio importante para el establecimiento ha sido la inversión realizada en tecnología para que los estudiantes reciban la mejor enseñanza en relación a sus especialidades. Si bien en un comienzo no se contaba con ella para la enseñanza de cada una de estas, hoy es uno de los orgullos del establecimiento contar con una alta tecnología en sus cinco especialidades. Ello hace que muchos apoderados prefieran que sus hijos sigan sus estudios en Kūla, aunque no sea el liceo más cercano a sus hogares.

Por otro lado, uno de los principales elementos que caracterizan al establecimiento Kūla es que acoge a estudiantes de zonas muy diversas, algunas incluso de muy difícil acceso, como se vio en apartados previos. Por ello, se ha implementado a lo largo de los años un sistema de transporte que pueda facilitar la accesibilidad de los estudiantes al establecimiento, tanto en el caso de los internos como de los externos. Los buses tienen un recorrido específico que realizan a diario para el caso de los estudiantes externos, con horas asignadas a cada parada. En el caso de los estudiantes internos también existen paradas determinadas para los días viernes y domingos.

Otra de las adaptaciones que se han realizado en relación a lejanía de los hogares, es la implementación de *“Papi Asistencia”*, programa que pregunta a padres y apoderados por los motivos de la inasistencia o atraso de su hijo al establecimiento. Se espera que con dicho programa se mejore la asistencia de los estudiantes y que los padres y apoderados puedan estar al tanto de ellas.

Todos estos cambios implementados en el establecimiento han dado frutos académicos y, según los relatos de los diferentes actores, frutos valóricos. El establecimiento es reconocido por su buena formación valórica, la cual se puede apreciar en que muchas empresas buscan trabajar con estudiantes egresados del Liceo Kūla:

“Si nosotros formamos una buena persona, la técnica pasa muy rápido, a lo mejor el chico egresó y a los dos años esa empresa lo va a mandar a capacitarse a otro lado, lo va actualizar, lo que no lo puede actualizar es en su formación personal, valórica, que ese chico llegue a una empresa e inmediatamente llame la atención porque es responsable, porque es respetuoso, porque es honesto, porque es honrado, cuando el empresario inmediatamente se da cuenta de eso lo atrapa, puede tener debilidad ese cabro, que no sabe soldar en acero inoxidable, lo mandan dos o tres días y aprende, lo otro no. Entonces, ese es un valor bastante importante” (Equipo Directivo).

Así mismo, es importante mencionar algunos de los frutos académicos señalados en los relatos, y que son parte del proceso de cambio que ha venido realizando el establecimiento. Entre ellas se pueden encontrar los buenos puntajes que el establecimiento ha conseguido en la prueba SIMCE, obteniendo en varias oportunidades *“el premio por haber sido el puntaje más alto en el SIMCE, en el estrato social A⁷⁰ a nivel nacional”* (Equipo Directivo). Gracias a ello han aparecido en la revista Qué Pasa como parte de los liceos “top ten” de los resultados de la educación en los últimos años.

También se puede mencionar que quienes siguen estudios superiores poseen una base sólida, en términos académicos, que les permite llevar sus estudios de muy buena forma. Así lo demuestra el relato de uno de los egresados, quien señala su experiencia al estudiar en INACAP:

“Yo recuerdo, por ejemplo, cuando salí de aquí y entré a estudiar al siguiente año al tiro, mecánica en el INACAP, incluso no tenía que estudiar en las pruebas que tenían que ver con mecánica porque yo ya sabía, entonces, en los dos primeros años ni si quiera fueron complicados porque la enseñanza de aquí me era suficiente para sacarme buenas notas y en el sentido como persona, yo creo que, lo he dicho harto, el respeto entre las personas, el ser disciplinado también para el trabajo, el orden, esas cosas marcan y la idea es que uno lo haga un hábito que sea para toda la vida” (Egresado).

1.2 Proyecto educativo y currículum actual del establecimiento

Para el establecimiento Kūla el centro de sus prácticas pedagógicas es el estudiante en sus diferentes dimensiones. Como ya se ha mencionado, desarrollar tanto la parte valórico-formativa como la académica es fundamental para el equipo directivo como para el equipo docente.

En la mayoría de los relatos tanto del equipo directivo, del sostenedor como del equipo docente, resalta el trabajo que se ha venido realizando en fortalecer la “mística” que implica estudiar en el establecimiento Kūla. Ello va relacionado con el hecho de poder dotar a los estudiantes de herramientas que fortalezcan su autoestima, sus expectativas académicas, su capacidad de emprender, su trabajo en equipo y valores, como por ejemplo, el respeto. La mística se fue potenciando en diversos aspectos pedagógicos en el establecimiento, y es parte de una estrategia de trabajo conjunto entre los equipos directivo y docente como apoyo a la experiencia educativa de los estudiantes.

⁷⁰Grupo socioeconómico A corresponde al grupo Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

El proyecto educativo está conformado por diferentes orientaciones, según lo expresado en los relatos. Se trabaja en primer lugar el aspecto valórico, ello va encadenado al aspecto académico en relación a ejes como el desarrollo de identidad o mística con el establecimiento, un fortalecimiento de la autoestima y capacidades de los estudiantes a través de una férrea motivación por parte del equipo directivo y docente, para establecer así, como se mencionó anteriormente, una cultura que promueva el desarrollo de altas expectativas:

“La cultura de altas expectativas, quizás al comienzo no estaba tan arraigada en nosotros esta mirada de altas expectativas que uno tiene, entonces, tú te quedas con esta visión de “Ah, este cabro atorrante, este cabro no da pa más”. No había ninguna identidad, ningún sello, entonces, se empezó a trabajar en un sello del colegio, un mejor buzo, una indumentaria, empezaron a llegar algunos triunfos, empezamos a darnos cuenta que si nosotros empezábamos a depositar confianza en ellos, ellos perfectamente pueden rendir y así sucesivamente, entonces, la cultura de altas expectativas pasa hoy día por entregarle la mayor cantidad de información posible a los estudiantes” (Equipo Directivo).

Uno de los pilares del establecimiento, y que lo enorgullece y por el cual muchas veces es resaltado, tiene relación con sus cinco especialidades: mecánica automotriz, instalaciones sanitarias, edificación, electricidad y construcciones metálicas. Los estudiantes deben pasar en 1^o medio por las experiencias educacionales una vez a la semana, donde pueden conocer las cinco especialidades que existen en el establecimiento, para que su decisión sea informada. Cabe destacar que, de todos modos, al elegir la especialidad en 3^o medio, tienen todo el mes de marzo para cambiarse si es que esta no era lo que ellos esperaban. Para la elección de la especialidad que comienza en 3^o medio, también se toman en cuenta elementos como la disciplina y las notas de los estudiantes

En relación a las prácticas, los estudiantes realizan cuatrocientas cincuenta horas, las que se concentran entre los meses de noviembre a marzo. Ello con la finalidad de facilitar la entrada a la educación superior para quienes deseen seguir estudiando. Los estudiantes llevan una carta solicitando su práctica a la empresa, donde el empresario determina si lo recibe o no, luego de realizar una entrevista con él. Al matricularse el alumno inscribe su práctica, la cual será supervisada por al menos un integrante de cada especialidad. Es importante señalar que el establecimiento tiene *“entre doscientos cincuenta y trescientos centros de práctica profesional y ya nos movemos a lo largo del país”* (Equipo Directivo)

En términos de organización y planificación existe un consejo general. Al término del primer semestre cada departamento expone las metas que poseía y los compromisos que este adquirió, al igual que los avances en estos y la cobertura curricular que ha logrado. Esta es una instancia en la cual se proponen mejoras si es que no se han alcanzado los compromisos, se ve cómo se va a realizar el ajuste curricular y qué estrategias metodológicas se van a emplear para lograr los rendimientos a los cuales se comprometieron. Al término del segundo semestre el consejo general se vuelve a reunir para realizar el mismo proceso. Existen ejes comunes a trabajar, uno de ellos, y que fue señalado en diversos relatos, es el incremento de vocabulario en los estudiantes.

1.3 Adaptación y necesidades del currículum

a. Adaptación del currículum y proyecto educativo a la realidad del entorno.

Como la mayoría de los estudiantes provienen de zonas rurales, muchas veces de difícil acceso, se ha intentado incorporar las necesidades que muchas familias tienen, especialmente relacionadas con las especialidades del establecimiento, con la finalidad de buscar en los talleres de especialidad soluciones a ellas: *“cuando el profesor trabaja, por ejemplo, la especialidad de instalaciones sanitarias, él les va preguntar a ellos en su diagnóstico qué esperan de la carrera y ahí los estudiantes, algunos señalan, bueno, aprender a hacer instalaciones de alcantarillado, porque en mi casa hay pozo negro o aprender a hacer riego tecnificado profesor, porque resulta que nosotros sacamos agua de una vertiente”* (Profesor).

Otro de las adaptaciones del currículum en relación al entorno, se encuentra enfocado a utilizar el espacio natural que los rodea para pasar contenidos obligatorios. Ejemplo de ello es lo que nos relata uno de los profesores:

“En ciencias de repente es más, no sé si más fácil, pero es más factible en el sentido de que el entorno, todo el entorno es natural, uno lo trabaja en la sala de clases, de repente no trabajar en sala de clases lo hace en salidas a terreno dentro del mismo espacio, el tema de biodiversidad, especies, entonces, mientras se pueda dentro del aprendizaje, al menos en el área de ciencias sí se aprovecha el entorno para lograr” (Profesor).

En este mismo sentido, se incorporan salidas pedagógicas a parques nacionales, como el Puyehue, en el cual se trabajan varias disciplinas de forma transversal (historia, biología, ciencias, lenguaje). Para ello se realizan guías conjuntas como forma de aprovechar las salidas como el entorno natural.

b. Adaptación del currículum y proyecto educativo a las necesidades de sus estudiantes.

Existen diversas situaciones y elementos que han llevado a que el establecimiento Kùla tenga que adaptar o crear nuevas formas de solucionar las actuales necesidades de los estudiantes. Según los relatos de los diferentes actores destacan las siguientes adaptaciones:

Departamento Biopsicosocial

Este departamento nació con la finalidad de apoyar a los estudiantes con situaciones afectivas y emocionales que se presentaban en su diario vivir y, a su vez, como un apoyo al rol de los profesores quienes eran los que se estaban haciendo cargo de dicha tarea. En un inicio solo se contaba con una psicóloga que estaba unas horas y derivaba muchas veces a los alumnos al consultorio. Con el tiempo la psicóloga se incorporó a tiempo completo (incluyendo jornada vespertina del internado), también se incorporó una asistente social, quien está encargada de visitar a las familias y ver *“por qué el alumno está faltando, por qué está con licencia o cuál es la necesidad que el joven tiene”* (Equipo Directivo).

Este departamento también está abocado a trabajar la baja autoestima de los estudiantes. Para el equipo directivo es fundamental poder desarrollar en primer lugar la autoestima de los profesores, para que así mejore la de los estudiantes. Por ello el Departamento Biopsicosocial apunta a un trabajo transversal tanto con estudiantes como con el equipo docente.

El departamento Biopsicosocial ha sido también una ayuda para poder armar los planes de sexualidad, de embarazos adolescente como la maternidad y paternidad de los jóvenes que son madres y padres estando en el establecimiento.

Planes y Programas Propios

Una de las características del establecimiento y de la corporación es poder contar con planes y programas propios, lo cual les permite incorporar cambios en beneficio de las necesidades de las especialidades que desarrollan y de los estudiantes que las elijen. Ello ha sido un incentivo para poder integrar diversos cambios que la industria va viviendo. Ejemplo de ello es el trabajo con PLC⁷¹ en electricidad. La industria había incorporado el PLC y el establecimiento siguió esa misma línea, eso le ayudó a que los estudiantes que egresan del establecimiento sean contratados inmediatamente ya que manejan sin problema el PLC. Otro ejemplo es el referido a la electrónica:

“Nosotros habíamos empezado a trabajar con lo de la electrónica hace mucho tiempo y el ministerio de educación hace dos años, si no me equivoco, incorporó electrónica al área de electricidad y nosotros veníamos con estos plus. Entonces, esto nos permite darnos cuenta de lo que la industria hoy día requiere y eso creo que lo podemos hacer porque somos un colegio con planes y programas propios [...] Nosotros en el área eléctrica, por decirle, tenemos tecnología que no la tienen los demás colegios técnico profesionales, pero es producto de esto que vamos observando y que vamos viendo” (Equipo Directivo).

Uno de los cambios que se ha realizado es fomentar el emprendimiento en los estudiantes, como forma de incentivar a quienes presentan muy buenas ideas o que tienen ganas de construir su propio negocio. Para ello, y como menciona uno de los miembros del equipo directivo, *“nosotros tenemos incorporada al currículum la asignatura de emprendimiento, porque también hay que darles ciertas herramientas formales”* (Equipo Directivo). Esta asignatura la cursan los estudiantes de 3^{ro} y 4^{to} medio, donde ven planes de negocio y habilidades de trabajo. Una de las formas en que se refuerza ello es invitando a egresados que han realizado emprendimientos exitosos y ya consolidados, pero también a egresados que han fracasado con sus emprendimientos y que se han vuelto a levantar, para que los estudiantes vean que el emprendimiento puede fracasar una, dos o tres veces.

En esta misma línea, y pensando en que los alumnos deben conocer y experimentar los avances tecnológicos de sus especialidades, cada taller posee tecnología de punta. Ejemplo de ello es una soldadora virtual que proporciona la experiencia de estar soldando, corrigiendo y mostrando al

⁷¹Controlador Lógico Programable, es una herramienta utilizada en la industria electrónica para la automatización de procesos.

estudiante cuáles son sus debilidades, pero sin el gasto de material que ello implicaba anteriormente.

Una de las necesidades de los estudiantes, y que se ha manejado desde una visión transversal en el establecimiento, ha sido ocuparse del incremento de su vocabulario. Para ello existe una profesora de lenguaje, quien está a cargo del plan lector en la biblioteca, que *“prepara las lecturas diarias, que son quince minutos, y esas lecturas diarias provienen de las diferentes especialidades de las diferentes asignaturas, cuando no llegan las lecturas ella busca lecturas interesantes [...] La lectura [va] con sus respectivas tres o cuatro preguntas más sus indicadores correctos e incorrectos y el profesor debe hacer que los niños lean en silencio, después el profesor hace la lectura modelo o pide a los estudiantes que la hagan y luego, en conjunto, buscan el resultado de la pregunta que se estaba haciendo, eso es transversal, es un acuerdo de todos. Y el incremento de vocabulario, que es de las dos y media a un cuarto para las tres, son cuatro términos que se entregan semanal, términos generales”*(Equipo Directivo).

Desde el punto de vista profesional, el establecimiento se adecúa a las necesidades de los estudiantes en relación a conocer la realidad del contexto laboral. Por ello se organizan salidas en 3^{ro} y 4^{to} medio a las empresas, las cuales muchas veces serán el lugar de práctica de los estudiantes, con la finalidad de que ellos *“se vayan formando una visión más exacta de qué son los procesos productivos, de cómo es el mundo de las empresas”* (Equipo Directivo). Muchas de estas empresas son las que más tarde ofrecerán desarrollar a los estudiantes su práctica profesional.

Si bien el establecimiento ha incorporado actividades interculturales, como el WeTripantu⁷², debido al alto porcentaje de alumnos con dicha descendencia, es importante señalar que en los relatos que proporcionaron los estudiantes este no fue un elemento que destacara o que denotara una identificación trascendente.

Actividades que ofrece el establecimiento para promover la continuidad de los estudios.

Otro de los elementos que destaca es el reforzamiento que se realiza en los últimos años en relación a la PSU, pues si bien este establecimiento no es científico humanista, muchos de sus estudiantes tienen como objetivo entrar a estudiar una carrera universitaria. Ejemplo de ello son los ciento doce estudiantes inscritos para dar la PSU, donde aproximadamente el diez por ciento queda en alguna universidad regional, como la Austral o la de Los Lagos.

Para dar a conocer a los estudiantes la oferta de formación que existe, el establecimiento realiza una feria vocacional. Si bien esta nació de forma incipiente y en colaboración con los colegios de la comuna, hoy en día existe una feria vocacional donde las universidades de las regiones de Los Ríos y de Los Lagos van al establecimiento todo un día para que los estudiantes puedan conocer y preguntar sus inquietudes. Existe también la posibilidad de que algunos 4^{tos} medios viajen a

⁷²WeTripantu, corresponde a una celebración realizada para el solsticio de invierno conocida como el “año nuevo Mapuche”.

conocer la realidad universitaria en Osorno y Valdivia, como forma de acercarse al mundo universitario.

2 Gestión de recursos.

A continuación, se abordará la información relacionada con los recursos que cuenta el establecimiento, en tres dimensiones: recursos materiales, recursos financieros y recursos humanos.

2.1 Gestión de recursos materiales/equipamiento/infraestructura

La infraestructura del establecimiento ha crecido potencialmente, como se vio en el apartado de cambios en el establecimiento. El equipamiento de los talleres, que es donde más se ha desarrollado, se gestiona tanto por donaciones de las empresas como por proyectos que gestiona el equipo directivo como el equipo docente.

Muchos espacios de infraestructura han sido proyectados y construidos por los propios estudiantes, esto queda muy bien explicado a partir del siguiente relato:

“Aquí hay un sentido de pertenencia grandote, mucho de lo que ustedes van a ver en los pasillos cuando recorramos mañana y ahí les va a contar nuestro director la historia, se ha construido con ellos, con ellos, los pasillos, han sido proyectos mano a mano y que de repente tenemos tantos pesos, entonces, hagamos este pedazo de pasillo, pero el mismo estudiante construye, entonces, cuando el estudiante construye no destruye, porque es su propia construcción, cuando a veces llegas a colegios donde nada ha sido consultado, nada ha sido construido por ellos, todo es dado, ese sentido de pertenencia como que es diferente, esos son como nuestros elementos diferenciadores que hemos tenido, trabajar hartito con ellos el sentido de pertenencia, el tema de la mística, que sepan que ser estudiante de liceo industrial es especial.” (Equipo Directivo).

2.2 Gestión de recursos financieros.

Una de las características del establecimiento es que los recursos de este se ocupan *“cien por ciento en el colegio, esto no es con fines de lucro, no hay ni un peso que se vaya del colegio, todo se reinvierte en el mismo colegio”* (Equipo Directivo). Si bien, antiguamente las especialidades realizaban trabajos (según sus conocimientos) y se cobraba por ellos, hoy en día esta práctica ya no se realiza pues fácilmente puede ser confundida con lucro. Esto no implica que los gastos no sean elevados, pues mantener un taller con tecnología elevada para la práctica de los estudiantes necesita una considerable suma de dinero. Por ello el establecimiento posee convenios con empresas, las cuales muchas veces facilitan tecnología o materiales para los talleres. Esto es posible gracias a las redes que la corporación provee y a la buena gestión del equipo directivo. Sobre el tema financiero uno de los directivos relata lo siguiente:

“La subvención normal, como la reciben todos los colegios, la recibimos nosotros, en los últimos

años ya no alcanza, por lo tanto está la inyección de recursos de ley SEP, que ha permitido suplir, en parte, los déficit, entonces, ahí es donde uno dice, bueno, entonces, me pongo a quejar igual que todo el resto, entonces, yo viviría quejándome, ahí está la ley de donación de empresas, nosotros hemos presentado distintos proyectos en que nos financia la empresa por ley de donaciones, y después, todos los proyectos habidos y por haber estamos atentos a presentar proyectos y que nos ha ido bien”(Equipo Directivo).

2.3 Gestión de recursos humanos

Como se vio, uno de los cambios que se instauró en el establecimiento ha sido el trabajo con los docentes. Este se ha realizado a partir de su capacitación y actualización profesional, con la finalidad de que vaya en concordancia con el proyecto educativo y con las nuevas tecnologías incorporadas a cada especialidad, como también a partir de su contratación con jornada completa y mayores incentivos económicos.

Por ello, uno de los principales elementos del establecimiento Küla está caracterizado por el alto reconocimiento y calidad que posee la institución. Ello se puede ver en los diferentes relatos, donde los profesores son vistos como especialistas reconocidos en su materia y *“de alta calidad”(Estudiante)*, sobre todo en lo concerniente a las especialidades técnicas que se imparten, donde la incorporación de nuevas tecnologías ha sido clave en dicha percepción.

El hecho de que los profesores sean vistos como especialistas en su materia ha sido gracias a un cambio importante en el establecimiento relacionado con la capacitación. El equipo directivo hace mención al rol fundamental que ha tenido la corporación educacional a la cual pertenecen, al momento de referirse a las capacitaciones a las cuales han podido optar. Dichas capacitaciones se han realizado tanto en Chile como en el extranjero, destacando que un treinta por ciento del equipo docente del establecimiento ha sido capacitado fuera de Chile. Este punto es fundamental en la educación técnica, ya que en palabras de uno de los directivos:

“Siempre nos hemos preocupado de tener la mejor tecnología en las especialidades, que el estudiante nuestro salga preparado no con aquello que el profesor cree que es importante, sino que exista una coexistencia entre lo que está pasando en el mercado laboral y lo que estamos entregando acá, por lo tanto, en esta descripción podemos decir que tenemos unas especialidades altamente tecnificadas, pero a la vez, contamos con profesores altamente preparados para ello. ¿Y cómo podemos definir a este profesor altamente preparado? A través de la capacitación en el país y en el extranjero, sobre todo en el área de las especialidades. Nosotros, en los últimos años, a nuestros profesores los hemos capacitado en Brasil, en Colombia, en Estados Unidos, ¿para qué?, para que todos estos saberes que ellos van recogiendo los puedan transmitir después en sus especialidades” (Equipo Directivo).

Otro elemento, que ha sido factor de cambio en el establecimiento, tiene relación con el aumento de las jornadas completas en el equipo docente. Hoy en día se cuenta con un noventa y cuatro por ciento de profesores con jornada completa, lo cual ha implicado que muchos que hasta hace unos años compartían jornada en diferentes establecimientos hoy solo están dedicados a Küla. Este

hecho ha sido muy favorable en cuanto a fortalecer la identidad y pertenencia de los profesores con el proyecto educativo, como dice un miembro del equipo docente: *“[el profesor] vive y practica por este proyecto educativo”* (Equipo Directivo).

En esta misma línea, se menciona que es importante que los profesores estén motivados, por ello uno de los cambios que se implementó, junto con las capacitaciones, fue el que los sueldos fueran *“de acuerdo al mercado, superiores a la media”* (Equipo Directivo). Este hecho ha ayudado, según los directivos, a que los profesores se sientan cómodos en el establecimiento, que disfruten su trabajo y que tengan dedicación en lo que hacen. El trabajo que se ha realizado de integración y motivación de todos los actores del proceso educativo en el establecimiento queda resumido en el siguiente relato:

“Hoy día, con el profesor, con el administrativo, con el auxiliar, tener una mirada integradora no parcializada, [...] aquí todos estamos en lo mismo, si hay incentivos es para todos, si hay que celebrar algo lo celebramos todos, porque todos, de todos es el logro, no solo del profesor, el profesor hace su trabajo en el aula, la tía en el cariño que le coloca al preparar la comida, cómo lo respeta, cómo les sirve, no les tira el plato, con que cariño lo trata, el inspector tratando humanamente a sus alumnos como personas, ustedes se van a dar cuenta que estoy con letreros que hablan dos idiomas, el saludo, el buenos días, el buenas tardes, el gracias, el por favor, cosa que sea una cosa rutinaria” (Equipo Directivo).

3 Adaptación currículum y proyecto educativo a exigencias MINEDUC.

Una de las facilidades en cuanto al currículum y al proyecto educativo que presenta el establecimiento, tiene relación con poder manejar sus propios planes y programas. Si bien tienen que cumplir las obligaciones curriculares del Ministerio de Educación, poseen más flexibilidad que otros establecimientos.

Existe actualmente una red como corporación, y a su vez, dentro de la zona son parte de una red que trabaja con el Ministerio de Educación temáticas relacionadas con los planes y mejoras educativas. Por ello se encuentran en una interacción permanente.

4 Gestión pedagógica externa del establecimiento.

Por último, interesa desarrollar cómo el establecimiento se vincula con la comunidad que habita en el entorno más próximo, como así mismo, cuáles son las instituciones y organizaciones con que trabaja.

4.1 Relaciones del establecimiento con la comunidad.

El establecimiento Kùla posee una estrecha relación con la comunidad. Esta se encuentra asociada a las juntas de vecinos que se encuentran *“tirando agua potable rural”* (Equipo Directivo). El establecimiento cuenta con pozos profundos, lo cual les ha permitido apoyar el proyecto de las

juntas de vecinos, que abarcará todo el sector rural hasta [LU]. Ello les ha servido para postular actualmente a la excelencia medio ambiental, pues muchos de sus proyectos tienen relación con la preservación del medio ambiente, *“hemos mejorado la línea de energías renovables no convencionales, que la vamos a ver mañana, ahí tenemos doscientos ochenta metros cuadrados de paneles solares que nos permite calentar el agua y darle ducha, mil doscientas duchas diarias a los alumnos”* (Equipo Directivo).

También se desarrollan proyectos sociales que apuntan a la *“solidaridad social”* (Equipo Directivo). El establecimiento ha realizado instalaciones de luz en comunidades rurales, de las cuales son originarios muchos de los estudiantes. Ejemplo de ello es lo que se realizó en la IH, donde *“un año se hizo un concurso para los eléctricos y había quién presentaba el mejor proyecto que sea factible de hacer la instalación y a esa familia la dotamos con electricidad”*(Profesor).

El establecimiento también está disponible por si la comunidad necesita del espacio físico como sede. Se han organizado eventos en el gimnasio, el cual se presta para que la comunidad pueda tener un espacio de reunión.

Otras de las actividades que se realizan con la comunidad tiene relación con la especialidad de mecánica. El establecimiento permite que en la semana ingresen vehículos para que los estudiantes los arreglen y los diagnostiquen de forma gratuita. Ello es aprovechado por la comunidad, pues se sabe que en Küla existen todas las implementaciones para realizar un buen trabajo. Siguiendo esta línea, también se realiza un Checking car en la plaza de [LU], donde la comunidad puede llevar su auto para que este sea revisado por los estudiantes de forma gratuita.

4.2 Relaciones del establecimiento con autoridades, empresas e instituciones locales.

El establecimiento Küla posee muy buenas relaciones con empresas y con las instituciones locales, especialmente con las universidades. La relación con las empresas es la que más resalta, considerando que es un establecimiento con especialidad industrial. Uno de los elementos que se resalta de la relación con las empresas es la participación del director en un consejo empresarial, lo cual es obligatorio para los establecimientos de la corporación, tal como señala el sostenedor, y permite trabajar en red con las empresas y generar convenios:

“Tengo un consejo empresarial, con empresarios que nos reunimos una vez al mes, yo les doy a conocer las políticas del colegio, en qué estamos, ellos me dan sus orientaciones, hacia dónde va la industria, es un muy buen nexo con la empresa, porque no es lo mismo que yo vaya a hablar con alguien y diga “Mire, soy X, soy director del liceo industrial” puede que la persona me quede mirando, a que yo diga “Mire vengo de parte de don [...] presidente de nuestro consejo empresarial””(Equipo Directivo).

El trabajo en red entre los establecimientos de la corporación es de suma importancia para la gestión en general, así lo señala el sostenedor, quien comenta que *“para transformarlo en red hay actividades que son comunes, hay pasantías entre colegas, hay visitas, las reuniones de directores las estamos haciendo en los colegios, entonces, el dueño de casa le muestra a todo el resto de los directores qué es lo que hace en su colegio, cuáles son sus virtudes, sus problemas, se intercambian*

opiniones “Mira, esto yo lo resolví así” (Sostenedor).

Una de las características de la relación con las empresas está enfocada a que estas buscan que los estudiantes de Küla vayan a realizar sus prácticas profesionales con ellos, pues saben que están muy bien capacitados, que saben trabajar en equipo y que su formación valórica es muy buena. Muchos de los relatos de los egresados señalan que fue uno de los principales aspectos que les ha posibilitado un muy buen desempeño en el área laboral. Ello se materializa en que muchas empresas van al establecimiento a realizar charlas y a invitar a los estudiantes a trabajar con ellos. Muchas veces las entrevistas para las prácticas se realizan en el mismo establecimiento. Algunas de las empresas que destacan en dicha relación son Colún, Saessa, Junker, Copresan, Bosch, Hornopirén. Gracias a esta relación, algunos estudiantes se han visto beneficiados con el pago de sus estudios superiores por parte de alguna de las empresas que trabaja en red con el establecimiento.

Si bien el establecimiento no es dual, pues todo se realiza en sus propios talleres, sí se visitan las empresas, las industrias. Existe muy buena disposición por parte de ellas (sobre todo por las anteriormente mencionadas) para que los estudiantes realicen visitas guiadas en relación a sus especialidades.

La relación con las universidades de la zona también es bastante buena. Existen estudiantes que están trabajando en proyectos con la Universidad Austral sobre degradación del polietileno por hongos. Existen convenios con las universidades y ferias vocacionales, estas últimas se realizan en el establecimiento y los estudiantes pueden ver la oferta de carreras, aunque también participan de las ferias organizadas por las propias instituciones académicas.

“Actualmente, así como tenemos convenios fuertes con empresas, también los tenemos con las universidades, antes teníamos que ir nosotros a la universidad a ver si podían acá venir a trabajar con los alumnos o a hacer alguna charla y ahora la demanda es bastante alta” (Equipo Directivo).

La corporación tiene convenios con distintas instituciones de educación superior: *“[hay] articulaciones con la educación superior directa, o sea, un alumno entra a INACAP y él puede sacar en un año su título de técnico en nivel superior y no en dos años, entonces, eso le disminuye en plata, le disminuye en carga y eso lo hacemos curricularmente con INACAP, tenemos becas para entrar a la Católica acá en Santiago, [...] tenemos convenios con la Santo Tomás, tenemos convenio con universidades locales”* (Sostenedor).

V. Resumen Establecimiento

En el siguiente apartado se realizará una síntesis de los principales elementos que han sido mencionados en los relatos de los entrevistados en el establecimiento Kùla, los cuales se relacionan con el proceso educativo y que permiten realizar algunas recomendaciones emanadas de los propios actores entrevistados. Se consideran, para este apartado, algunas críticas y recomendaciones que la comunidad educativa manifestó a lo largo de entrevistas y grupos focales, con la intención de que sean consideradas como propuestas o sugerencias que pueden permitir reflexionar en torno a las tres dimensiones que articulan este informe.

Dentro del apartado de ruralidad y territorialidad destaca el hecho de que la mayoría de los entrevistados relacionen dicho concepto con la distancia en la que se encuentran los hogares originarios de los estudiantes y el establecimiento. El hecho de que existan hogares que están a varias horas de distancia y que muchos de los estudiantes se encuentren internos en el establecimiento, crea una percepción de que el entorno en el que se encuentra el liceo es de carácter rural. Ello a su vez, está en estrecha relación con el entorno natural que circunda al establecimiento y la relación cotidiana que presentan los estudiantes con él, especialmente en cuanto a los trabajos estivales que muchos de ellos realizan, centrados en el mundo agrícola.

En dicho contexto, se posee una gran valoración al transporte de acercamiento que posee el establecimiento, el cual es utilizado por la mayoría de los estudiantes y también por los apoderados al momento de venir a las reuniones de curso. El hecho de que algunos hogares estén en zonas de difícil acceso, donde muchas veces no llega locomoción colectiva, donde no hay comercio ni servicios, es una de las características que prevalece al momento de identificarse con lo rural.

Una de las preocupaciones que surge a partir de la propia ruralidad, tiene relación con la baja de matrículas que existe actualmente en dicho sector. Ello debido a la “disminución de población rural, porque los jóvenes migran, porque a los jóvenes, digamos, los motivan otras especialidades y no solo la agrícola y cuando se reestructuró el currículum también se pensó el cómo motivar al alumno para que entrara a la especialidad técnica” (Sostenedor).

Si consideramos el apartado relacionado con la experiencia educativa, es importante destacar que la mayoría de los actores coinciden en señalar que las relaciones sociales que se dan al interior del establecimiento se enmarcan en un contexto de cordialidad y respeto. Ello se vincula, según los entrevistados, con los valores que en él se imparten, y que permiten una buena relación entre alumnos, docentes y directivos. Cabe destacar en este apartado, que se enfatiza en la cercanía que se tiene entre estudiantes y profesores, considerándose que éstos últimos tienen un rol afectivo importante en la cotidianidad al interior del aula. Tanto los profesores, como algunos directivos, son considerados como adultos significativos en el proceso educativo del estudiantado, especialmente porque son quienes ofrecen contención afectiva en situaciones problemáticas, pero también en el día a día.

En el apartado de gestión pedagógica se destacan diversos puntos. En primer lugar, al ser el establecimiento parte de una corporación, posee la libertad de tener planes y programas propios con los cuales trabajar. Ello les ha permitido incorporar, por ejemplo, cursos como ejemplo es el caso de emprendimiento. Dentro de este mismo punto, es importante señalar que al tener una relación directa con los empresarios, gracias al consejo empresarial del cual es parte el director, ha permitido gestionar de mejor manera las relaciones con las industrias, los recursos económicos que de dicha relación se pueden desprender, las prácticas profesionales y las diversas temáticas asociadas.

Existe un punto que es visto tanto como fortaleza, pero a su vez, también es considerado como una constante necesidad o debilidad. Este tiene relación con las capacitaciones que llevan a cabo los profesores. La mayoría de ellos relata que el establecimiento les ha dado el espacio para capacitarse en sus áreas, tanto dentro de Chile como en el exterior. Ello es un punto que caracteriza al establecimiento y que es parte de su sello como institución. Así mismo, los profesores sienten que deben estar en un constante perfeccionamiento en relación a su disciplina, sobre todo porque lo que servía “ayer hoy queda obsoleto” (Profesor). Ello se relaciona con los cambios que tienen también los propios estudiantes, muchas veces la actualización no solo está enmarcada en aspectos académicos, sino que también, en aspectos relacionados con nuevas formas de relacionarse con los estudiantes en el aula y saber enfrentar sus problemáticas y necesidades.

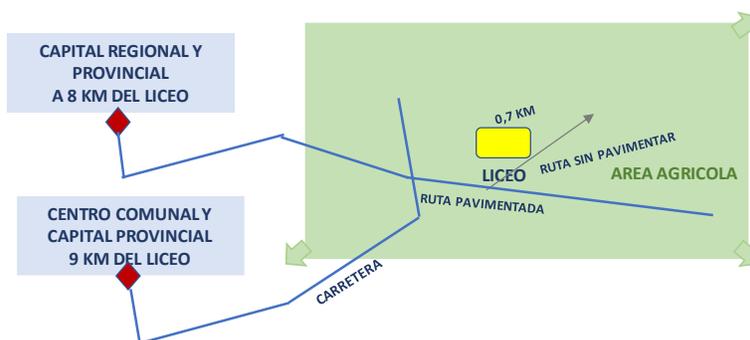
Cabe señalar, que también se puede apreciar una crítica por parte de algunos profesores, especialmente los que están a cargo de cursos como matemática o lenguaje, hacia el desarrollo del currículum escolar. Ello porque sienten que este es un poco restrictivo, sobre todo cuando la política del establecimiento es hacerse cargo de los estudiantes y de sus distintas habilidades y conocimientos. Existe una cobertura curricular que debe ser cubierta por el profesor en un determinado año académico, esta no considera que algunos alumnos expresan un vacío académico, que viene desde la enseñanza básica, que no les permite responder óptimamente con los objetivos que el currículum les exige. Este hecho limita enormemente el trabajo que el profesor puede realizar en el aula, según lo expresado por ellos mismos:

“El problema es el siguiente, que el Ministerio de Educación dice que cada colegio es libre de elaborar su propio currículum, lo dice, pero resulta que hay contenidos mínimos, obligatorios, que parecieran ser máximos obligatorios, entonces, esa cantidad de contenido, la verdad es que deja muy poco margen, porque son obligatorios, dejan muy poco margen para lo que, el aporte de lo que cada colegio puede hacer” (Profesor).

5.4 Caso Meli

I. Antecedentes del liceo

El Establecimiento, que para efectos de mantener el anonimato será llamado Meli, se ubica en el sur del país y en el 2015 atendía a una matrícula de menos de 500 alumnos. Es un establecimiento Humanista Científico, ofrece talleres de oficios pero como opcionales y no conducente a certificación técnico-profesional. Cuenta con enseñanza básica y media. Está clasificado en el grupo socioeconómico A, según la Agencia de la Calidad de la Educación⁷³.



Fuente propia.

El establecimiento se emplaza en una comuna “Urbana funcional”, esto es, caracterizada por una población entre 10 mil y 100 mil habitantes, pero con menos del 35% de ellos residiendo en zonas rurales. Está emplazado en calle de ripio a 500 mts. de una carretera asfaltada y a menos de una hora en auto de una capital regional.

Finalmente, el 35% de sus alumnos de 4° medio, es decir alrededor de 10 estudiantes, rinde la PSU, la tasa de repitencia es de 3% y la de retiro el 5%.

Mediante el Proyecto Educativo Institucional, el establecimiento da cuenta de una marcada presencia de alumnos pertenecientes a la etnia mapuche. De este modo, el Proyecto Educativo del establecimiento se articula en torno a la cultura de este pueblo originario, a los valores cristianos y la calidad educativa.

⁷³Grupo socioeconómico A corresponde al grupo Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

II. Ruralidad y Vida Cotidiana

En el siguiente apartado se presentarán los principales elementos de la vida cotidiana tanto fuera como dentro del establecimiento educacional, para luego ver su relación con la percepción de ruralidad.

1 Vida cotidiana fuera del establecimiento

El establecimiento Meli tiene una marcada presencia de estudiantes pertenecientes al pueblo originario mapuche, que corresponde al 94% total de matrícula. Esta característica implica una serie de particularidades que permiten comprender el origen de muchas prácticas que revisaremos en este Informe, tales como la integración de ritos religiosos al interior del establecimiento o la definición de aspectos de su Manual de Convivencia, entre otros. Entre estas características revisaremos en primer lugar las que poseen mayor relación con aspectos propios de la esfera privada o personal de los estudiantes pero que sin embargo, tienen un grado de impacto en el establecimiento y en sus estudios, lo cual es observado por la comunidad educativa tal como se aprecia en los relatos

1.1 Familia

Las relaciones familiares tienen un componente desde lo rural, que se materializa en un estilo de vida dado por las condiciones que la ruralidad implica (tiempos, distancias, actividades, entre otros). Así también, el uso de la lengua mapuche genera formas de interacción/comunicación en la comunidad, también atravesadas por la cosmovisión del mundo mapuche⁷⁴.

Estas singularidades familiares son reconocidas y destacadas por los miembros de la comunidad educativa entrevistados:

“Hay un vínculo familia-hijo, fuerte, fuerte (...) ahí está la diferencia de los urbanos, que ellos son más aplanados, ehh, todavía hay mucha conversación entre madres e hijos, abuelos. Por algo los chicos muchos manejan también su lengua, por qué, porque ahí está este traspaso de sus ancestros hacia ellos. (...) Ese vínculo está, está, y es por eso que el colegio debe hacer muchas cosas para no perderlo, al contrario, tiene que enriquecerlo” (Director⁷⁵).

⁷⁴Otras particularidades del estilo de vida mapuche se retomarán más adelante en el apartado “Cultura mapuche en el currículum”, a partir de los relatos de los entrevistados.

⁷⁵Por razones de mantener la confidencialidad y anonimato de las personas entrevistadas, se utiliza en todos los casos un término denominador masculino; de este modo siempre se identifica al entrevistado o entrevistada como “director”, “apoderado”, “encargado”, etc., al margen del sexo de la persona. En este caso en particular se toma esta decisión por ejemplo evitando un concepto más genérico como “Equipo Directivo”, ya que dentro de este Equipo aparecen diferentes visiones que deben ser explicadas de acuerdo con el rol de cada actor. Por otro lado, y por la misma razón de confidencialidad, en el caso de nombres propios mencionados en las entrevistas, éstos han sido cambiados por otro de fantasía, u omitidos.

La relación familiar tiene un fuerte componente de responsabilidades en el hogar puesto que los hijos se hacen responsables de tareas bien variadas como ayudar en el trabajo a sus padres, cuidar parientes enfermos, acompañar a hermanos menores o vigilar la casa y el campo cuando queda sola porque los padres salen por motivos de su trabajo o a realizar trámites a los centros poblados.

“...cuando éramos más chicas con mi hermana le ayudábamos a mi papá porque así es aquí en el campo, que los hijos siempre les ayudan a los padres. Entonces ahí veíamos que sí po, su trabajo era muy... (...) Él era muy sacrificado, su trabajo, porque trabajaba en el campo. Tenía que sembrar, vender lo que sembraba, vendía leña de repente que cortaba de los mismos árboles. Tenía que cortarlos, picarlos, dejarlos secar, después guardarlos y con mi hermana siempre le ayudábamos” (Egresada).

De este modo las relaciones familiares están marcadas por labores y obligaciones en el hogar, lo que es percibido como una característica propia de la realidad cotidiana de los estudiantes de este establecimiento. Asimismo, y según lo relatado por uno de los profesores, algunas características que se presentan en familias mapuches de zona rural, pueden contrastar con la cotidianeidad o el “proyecto de vida” que caracteriza a estudiantes de sectores no rurales y no mapuches; como por ejemplo desertar tempranamente de la educación para formar su propia familia.

Es posible apreciar que muchas veces las prácticas familiares, permean y condicionan las relaciones con el establecimiento educacional, la relación con la comunidad educativa, así como las prácticas estudiantiles y los resultados académicos. El siguiente relato muestra esta singularidad en palabras de un estudiante, en términos de reconocer una “buena educación”, pero estar condicionado a ciertas prácticas rurales de este sector, diferentes a lo que ellos estiman que ocurre en la urbe:

“Es que, o sea la educación de aquí es buena. Pero el problema son los alumnos porque se ve mucho de que no obedecen, vienen con problemas desde las casas. Porque aquí no es como en la ciudad, que allá los niños como no tienen nada que hacer po, como que del colegio a la casa, pueden estudiar y acá no po. Acá hay muchas cosas que hacer, es como que hay que ayudarle a los papás en algo, en otras cosas” (Estudiante).

Las relaciones sociales en el entorno y en la vinculación de este establecimiento, están marcadas por vínculos familiares fuertes, relacionados asimismo con las obligaciones del hogar y las formas de trabajo que tienen los padres para ganarse la vida. De acuerdo con los relatos los padres desarrollan actividades laborales lejos de sus hogares lo que a su vez implica cuotas de responsabilidad asociada para sus hijos. Las características del sector en cuanto a pobreza, de necesidades básicas, de salir a buscar el trabajo lejos del hogar, generan consecuencias de cierto “abandono” o al menos de ausencia prolongada de padres y madres, frente a los cuales el establecimiento y sus profesores deben hacerse cargo, apoyando a los jóvenes desde su propia esfera de acción.

De este modo, encontramos también que existen relaciones familiares con la particularidad de ausencias prolongadas de algunos de sus miembros, en especial los padres, donde, como se ve a partir de los relatos, muchos de estos adolescentes deben asumir responsabilidades en su casa,

donde se espera de ellos apoyo en las obligaciones del hogar, al mismo tiempo que parecen contar con poco apoyo familiar para el ámbito académico:

“La parte, digamos, familiar, la mayoría de los familiares de los chicos son gente de trabajo, son gente que cultiva hortalizas, verduras y también el medio de locomoción para ellos sigue siendo la carretela, en algunos casos, (...) que trasladan sus productos (...) hasta las ferias públicas, entonces, qué significa eso, por un lado significa que los padres, el nivel de escolaridad de ellos es muy bajo, segundo, que los padres al vender sus productos y colocarlos en la ciudad despreocupan el hogar, tercero, hay ausencia de los padres en el hogar por lo tanto los chicos acá pasan la mayor parte del día aquí y luego se van a las casas y eso también involucra que los niños, cierto, no cuentan con el apoyo académico de los padres porque no lo tienen” (Encargado de Convivencia).

Por otro lado, los relatos evidencian una situación de escaso desarrollo económico en las localidades donde residen los estudiantes que atiende el establecimiento, lo cual, a juicio de algunos de los entrevistados, genera condiciones de pobreza que pueden impactar a las personas que no tienen un conocimiento habitual de las condiciones de vida de al menos algunas de estas familias, como lo son la precariedad de algunas viviendas o tener piso de tierra dentro de las casas.

1.2 Esparcimiento

El tiempo libre de estos adolescentes no parece ser abundante, en la medida su vida cotidiana en el hogar tienden a copar su agenda diaria. La distancia de sus viajes y el tiempo que les lleva desplazarse, además de los compromisos familiares, muestran un consumo de tiempo relevante. Uno de estos compromisos, de acuerdo a los relatos, es dedicar tiempo a los ritos religiosos, lo cual además es materia del PEI del establecimiento así como del Manual de Convivencia. La siguiente declaración muestra un tema que también fue expresado por los profesores: que los estudiantes tienen una serie de compromisos familiares los fines de semana, entre ellos los de practicar el culto religioso junto a la familia, al menos en parte de ellos.

Si a lo anterior sumamos los compromisos de parte de los estudiantes de 4° medio que quieren continuar estudiando en educación superior y deben desplazarse a la ciudad a un preuniversitario después del término de la jornada de clases en la tarde, la agenda diaria se revela ajustada para muchos de ellos, manifestando incluso alguno cansancio por esta situación:

“Los días de clases voy, primero que nada..., los días lunes y martes voy al preuniversitario, salgo tarde y los otros días, de miércoles a viernes, ayudo a mi papá después en la agricultura en la casa” (Estudiante).

Los espacios de interacción con sus amigos son muy relevantes como veremos más adelante, considerando que muchas veces sus amigos más cercanos estudian al mismo tiempo en el establecimiento por lo cual se relacionan con ellos durante la semana.

En el grupo de edad sobre el cual estamos poniendo el foco de atención, la televisión deja de ocupar un lugar relevante en su tiempo libre de esparcimiento, lugar que es ocupado por el uso especialmente de internet y redes sociales mayormente a través del uso del teléfono celular.

“En la enseñanza media el foco es el celular y el internet, en la enseñanza básica sí todavía la televisión es un tema importante, ellos comentan, todo lo que se ve ahí es un mundo de comentar acá con los compañeros, no así a los de enseñanza media y ahí se nota el cambio, bastante” (Profesor).

El esparcimiento ocurre de manera más marcada en los fines de semana, ya que como hemos visto durante los días de semana no parece existir suficiente tiempo libre para este tipo de adolescentes. Los sábados y domingos, si no deben trabajar, asisten ya sea a la iglesia y a ceremonias religiosas, destacando la religión evangélica, la que está muy presente en este sector, así como actividades propias de la cosmovisión mapuche. Otra actividad muy relevante es la práctica del fútbol en campeonatos con sus amigos:

“Como jóvenes igual ellos acuden a otros espacios que son propios de su condición de ruralidad, por ejemplo, aquí la mayoría asiste a los campeonatos de fútbol que se hacen los fines de semana, asisten a los que son las ceremonias de las rogativas, lo que son los Machitunes y Guillatunes, eso es como esa mezcla, ese sincretismo que se da está muy inmerso en eso nuestros jóvenes” (Profesor).

Un factor que aparece como relevante para diferentes actores de la comunidad educativa indica que el tiempo libre de los estudiantes también es visto con preocupación desde el establecimiento, por parte de sus educadores pero también por parte de otros estudiantes (egresado en este caso), ya que se reconocen prácticas de riesgo perjudiciales para ellos y su desarrollo personal y académico, principalmente el consumo de alcohol durante la semana y los fines de semana. En los diferentes relatos parece asociarse, entre los riesgos o malas prácticas de los estudiantes, que alcohol es más propio de sectores rurales y el riesgo de las drogas es más propio de los sectores urbanos, lo cual se configura en los relatos en los próximos apartados de este reporte.

1.3 Transporte

El transporte en este establecimiento rural cuenta con una importancia que se expone como de vital relevancia para todos los actores: para los padres para tomar la decisión de matricularlos, para los estudiantes para facilitar su acceso al establecimiento y disminuir los tiempos de viaje, y para el propio establecimiento para captar la matrícula necesaria que permita la existencia misma de este. Por este motivo una decisión estratégica que tomó el establecimiento fue ofrecer gratuitamente el transporte a través de furgones propios, los que hacen un largo recorrido para traer especialmente a todos aquellos que residen en lugares apartados:

“Ahora la conectividad se ha simplificado. ¿Qué colegio hoy día no ofrece furgón escolar a los chicos?, ya eso es, y hoy día el apoderado ya lo exige. Antes no, o sea, antes uno iba caminando al

colegio, como pueda al colegio y llegaba igual al colegio, hoy día...: "¿Y tiene furgón?" Esa es la primera pregunta" (Encargado de Convivencia).

El "furgón", el transporte propio del establecimiento, pasa a ser una variable complementaria fundamental a la oferta educativa, lo cual no se expresa como una solución total, ya que no puede llegar a todos los lugares, pero sí es una solución parcial de oferta de acercamiento al hogar de la máxima relevancia. De este modo las características del transporte, y en este caso la carencia de movilización, es incluso una de las principales características de la condición de ruralidad identificadas por los propios estudiantes.

1.4 Trabajo

El trabajo en edad escolar es una característica destacada por los entrevistados, lo cual es identificado como una realidad transversal de la población estudiantil, teniendo además importancia fundamental para caracterizar la oferta educativa y la adaptación curricular, a lo menos en cuanto a definir consideraciones para el inicio y término del período de clases, principalmente considerando épocas de cosecha. Como lo plantea un profesor: *"Ellos quieren trabajar porque son niños trabajadores" (Profesor).*

Por otro lado, esta particularidad es relevante para considerar cierto ausentismo escolar que preocupa y mantiene atentos a los profesores. Esta condición de "adolescentes trabajadores" es reconocida por sus padres y aprobada como parte de su cotidianeidad. De este modo un apoderado explica la condición de trabajo de su hijo: *"Él trabaja con un chico que tiene un amigo y ese trabaja en esa cosa de verduras, de repente vende paltas, de repente tomates, manzanas. Y gana sus pesos (...) El año pasado le fue súper bien y con esa misma plata se compró sus útiles, sus zapatos. Me dice "Mamá, no es pa' un cacho pa' ustedes (...) Me dice 'pero mamá, pero si yo soy grande, es que me da vergüenza que ustedes me estén comprando las cosas'" (Apoderado).*

En el mismo sentido anterior, el entrevistado muestra comprensión y al parecer aceptación de esta condición de su hijo como estudiante que trabaja y que debe compatibilizar trabajo con estudios: *"El año pasado estaba súper bien y este año está súper mal porque... (...) Es que él es negociante. Porque la mamá no puede estar con cosas negando, tapándole a su hijo, porque no es real pos. Así que mi hijo trabaja en negocios en Temuco, él vende su fruto" (Apoderado).*

Los estudiantes por su lado revelan esta condición de "jóvenes trabajadores" que deben o les "toca" trabajar, ya sea remuneradamente para personas externas al hogar o bien como parte de las obligaciones no remuneradas de su hogar:

"Hay días variables porque de repente me toca trabajar y días que no. (...) Hay un vecino que tiene implementos de huaso y le ayudo a hacer cinturones, correas, todas esas cosas (...) Igual le ayudo los sábados o... Pero estos sábados no he ido porque mi mamá está trabajando, encontró trabajo así que no he podido salir y tengo que cuidar a mi hermano chico" (Estudiante).

De este modo se configura una realidad cotidiana donde los adolescentes asumen labores de trabajo remunerado, el cual comienza a convertirse en una actividad permanente en el tiempo,

afectando tanto su asistencia a clases e incluso la continuidad de los estudios. Así, el trabajo remunerado parece entrar en conflicto con el estudio, ya que ambas labores tienen incompatibilidades al menos parciales, tanto de horarios puntualmente, o bien en períodos completos en el que están fuera de sus hogares, además de conflictos de tiempo disponible durante el día:

“Hay de repente compañeros que no vienen a clases porque sus papás los dejan trabajando en la casa. Yo tenía un compañero que su papá tenía un tractor y que cuando su papá no podía hacer el trabajo, que lo llamaban y le pagaban, tenía que ir él. Entonces él no venía a clases por ir a hacer el trabajo de su papá (...) hay otros papás que son súper mañosos y que lo que ellos dicen se hace, entonces si le dicen al niño que no vaya al colegio, no va no más. Tiene que quedarse ayudando” (Egresado).

Los profesores identifican esta situación y la expresan de manera gráfica: *“También en el cansancio que traen los chicos de repente, porque vienen de ayudar en el campo, ya sea en el trabajo de la huerta, la hortaliza o bien de colaborar en cualquier tipo de actividad en la casa que los jóvenes en la ciudad eso no saben lo que significa y acá los chiquillos sí, algunos se levantan muy temprano y van a envasar verdura para que los papás salgan, entonces, se les nota a algunos el cansancio acá durante el día”* (Profesor).

La situación de trabajo en edad escolar pasa a ser una actividad estructural según los relatos, lo que se repite en las diferentes generaciones de estudiantes y ocurre en parte por una demanda de mano de obra desde el norte del país, la cual tiene buena opinión del trabajo de las personas de esta zona y las prefiere para las labores zafrales. De este modo se configura una situación que se repite año a año y mantiene en alerta a los profesores, quienes se sienten involucrados en el problema y motivan a los estudiantes para que continúen y terminen sus estudios.

“Hay un chico (...) que desde séptimo que yo lo tengo y todos los años fue tema que no se fuera al norte en mal tiempo. Al principio cuando yo lo conocí en séptimo, él llegó casi llegando a mayo, ya. Hablamos a finales de diciembre y ya llegó a principio de abril; y ahora está llegando a tiempo, está llegando cada vez más luego al colegio porque ya está agarrando un poco el sentido de que proyectar la educación. Pero él antes era como “No, ya estoy viejo” porque es un poco mayor, entonces, él ya se sentía un poco mayor que sus compañeros y quería irse a trabajar, ha sido un tema retenerlo acá” (Profesor).

La situación anterior genera un problema adicional que resulta más complejo y que implica una falta de motivación o bien una falta de preocupación por atender los estudios, ya que contar con dinero “fácil”, incluso tanto o más dinero que el que pueden ganar sus padres, genera ambiciones a los jóvenes por dedicarse enteramente al trabajo abandonando parcial o completamente sus estudios, sin reparar en que a futuro esta situación les puede provocar limitaciones a su desarrollo personal y laboral; ya que se trata fundamentalmente de trabajos de bajo estándar y preparación, como trabajadores temporeros en las cosechas agrícolas.

“Yo creo que ellos están ya unos cinco años en estos procesos. Eh, por ejemplo, hoy en día todos tienen vehículo, y uno se pregunta, ¿pero cómo? Claro, porque van al norte, están tres meses,

cuatro meses, se vienen con una cantidad de plata, compran un vehículo usado, compran una moto, un buen teléfono, que es lo importante, tener el buen teléfono (...) prefieren ir a un dos por uno, no cierto, un poquito de clase a media mañana sacan rápidamente el tercero y cuarto (...) quieren apurar los procesos” (Director).

2 Vida cotidiana dentro del establecimiento

El establecimiento educacional es el eje de los estudiantes durante la semana, porque pasan la mayor parte del día en él, pero también porque ocurren cosas distintivas y especiales para ellos. En primer lugar, existen las relaciones de amistad con sus compañeros, donde socializan y comparten información que les inquieta e interesa, por ejemplo, los profesores identifican “la música”, es decir, las canciones que están en boga, como uno de los puntos fuertes o ejes del relacionamiento. Un segundo ámbito característico de las actividades propias de los jóvenes es el deporte, particularmente el fútbol, actividad que los aglutina y motiva dentro del establecimiento pero que además los proyecta hacia afuera en la medida que compiten contra otros establecimientos de enseñanza media.

De acuerdo con los profesores, las características de ruralidad y pobreza complejizan el que los estudiantes tengan conectividad a internet desde sus casas, aunque todos tengan celulares del tipo *smartphone*, por lo tanto, con capacidad para contar con aplicaciones de redes sociales y navegación por internet. Esto a su vez implica que el establecimiento sea visto como un lugar de mucho interés para estar conectados a una red wifi, si bien no existe una oferta de redes abiertas para los estudiantes y deben ellos “conseguir” acceso, pidiendo permiso y las contraseñas para la conexión: la conectividad a wifi es un bien altamentepreciado por los estudiantes, especialmente para socializar y estar conectados “a lo que está ocurriendo”.

“Es que no tienen tanto acceso a este tipo de, del tema del internet, entonces, ya sea por la señal en las casas o porque realmente no pueden costear un plan para tener internet y poder..., entonces, vienen acá y acá aprovechan de comunicarse con los amigos, o bien buscar música, algún juego, por ahí pasan sus entretenimientos” (Profesor).

Se destaca una particularidad en el comportamiento de los jóvenes que tiene que ver con la evolución o desarrollo de actitudes y acciones que han evolucionado positivamente en el tiempo, de acuerdo con sus profesores. Esta evolución consiste en que los estudiantes se acercan y mantienen durante más tiempo en el establecimiento y avanzan mucho más en sus estudios. Asimismo, manifiestan su aprobación a su proceso educativo cuidando mucho más su espacio, sus salas de clase, su entorno dentro del establecimiento, lo que a su vez implicaría tomar conciencia de la importancia que tiene para ellos educarse y culminar su proceso de enseñanza media:

“A pesar de que uno puede decir que hay detalles que no se han trabajado bien, pero sí hemos evolucionado, porque si remonto a cuando uno empieza los chicos llegaban hasta séptimo no más, porque después se iban pal campo a trabajar, siempre habían chicos que se arrancaban, se arrancaban y no querían entrar al colegio, en esas condiciones estábamos y a través del tiempo empezó a llegar el octavo, del octavo se empezaron a ir a la media, de la media empezaron a ir a la universidad, igual hemos evolucionado mucho, hasta me acuerdo de las salas, las salas en primero medio quedaban todas destrozadas, porque los chicos eran bastante violentos, en el sentido de que rompían las cosas, no valoraban mucho las cosas, también ha evolucionado esa parte, porque la sala del primero medio está impecable, entonces, a través del tiempo también ha habido evoluciones” (Profesor).

Hoy en día también existen los desafíos de retener estudiando a jóvenes que salen a trabajar, aunque se ha ido desplazando hacia los tramos de mayor edad o cursos superiores de la enseñanza media. Asimismo está presente la necesidad de combatir cierta desidia o apatía que los profesores dicen evidenciar dentro del establecimiento, motivarlos para que sean sujetos más activos de su proceso de aprendizaje.

Como veremos más adelante, el establecimiento se esfuerza por mantener relaciones de significancia con la cultura predominante de su entorno, especialmente de costumbres propias de la cultura mapuche que caracteriza el sector. De este modo se realizan acciones propias de esta tradición donde se invitan a las familias y se realizan fiestas y rituales manteniendo el espíritu original de éstas, definiendo al establecimiento como una extensión de la cultura del territorio e inserta en él.

3 Ruralidad

Este es uno de los puntos más relevantes de la investigación realizada, pudiendo constatarse que no es parte de la reflexión cotidiana de esta comunidad educativa preguntarse ¿Qué significa y qué implica ser un “establecimiento rural”?, aparte de estar en un espacio geográfico caracterizado como tal. Esta pregunta provoca un proceso de reflexión en los entrevistados en búsqueda de sentidos, los cuales mostraron ser diversos. No obstante lo anterior podemos encontrar puntos en común y además, explorar significancias que no son evidentes a primera vista o incluso que parecen contrapuestos.

Por lo tanto, la construcción del significado de ruralidad para los actores de esta comunidad educativa, tiene elementos que a simple vista pueden parecer contradictorios, en la medida que, según el foco que se adopte, para algunos de ellos el establecimiento es completamente rural, mientras que para otros tiene poco que ver con este concepto, o bien no se sienten identificados con él y resulta incluso algo poco cómodo explicar el ser clasificados en esa modalidad, al menos a nivel conceptual.

Una opinión que resume de entrada este sentimiento o percepción sobre lo que significa pertenecer a la ruralidad o ser catalogado como un establecimiento rural, se expresa de una manera reveladora en el siguiente comentario:

“No sé si la comparación es adecuada, pero es como pensar una empresa o una iglesia. La iglesia, si está en la ciudad o está acá, no tiene una configuración distinta, sino que se establece bajo su objetivo, bajo su propósito, y se modifican ciertos elementos porque hay que funcionar en un espacio distinto. Yo creo lo mismo con nosotros. Nosotros tenemos una misión que es la misma que tienen en los espacios urbanos, y somos... Estamos en este espacio rural que nos da insumos, que nos otorga diferentes insumos solamente, para un trabajo que es el mismo. Entonces, lo que se asume es un entorno que enriquece lo que hacemos no más. Yo creo que el insumo es el distinto, no... Nosotros no...” (Jefe de UTP).

Desde el punto de vista del trabajo que el establecimiento realiza, algunos actores no se sienten conectados al término “rural”, ya que se realizan esfuerzos y acciones que en algunos casos son de

gran desarrollo en cuanto a metodologías y prácticas educativas, como en cualquier otro establecimiento urbano de Chile, entonces no se sienten parte de una realidad diferente. Para saldar este punto, uno de los miembros del equipo directivo se refiere a un espacio urbano-rural, lo cual viene a hacerse cargo de esta situación especial:

“La categoría de rural o no, no me da mucho significado (...) finalmente el objetivo es el mismo, tratamos de llevarlos al mismo lugar con las herramientas distintas y con las opciones distintas que puedan tomar nuestros alumnos. Porque ciertamente, a mí siempre me ha resultado significativo que un hijo de agricultor siga siendo hijo de agricultor, pero (...) si yo soy agricultor y tengo doce años de estudio más que mi papá, hago una agricultura distinta, más eficiente, más programada, que da otros frutos” (Jefe de UTP).

“Bueno, yo en realidad no le encuentro tanta diferencia [entre lo urbano y lo rural]. Quizás la diferencia está en la infraestructura. En que a lo mejor tienen más salas (...) Pero no le veo en lo organizacional, en estar siempre pensando en algo nuevo, no le veo tanta diferencia”. (Director).

Al margen de la visión del proceso educativo, cuando se pone el acento en los estudiantes y sus características personales y familiares, la visión comienza a cambiar, en algunos casos completamente; es decir, lo que se reconoce como rural son las costumbres de los estudiantes y sus familias, además del resto de personas que viven en el entorno, y no por las características del establecimiento; por lo menos en el primer análisis que hacen los entrevistados a partir de una pregunta que, como se ha dicho, genera cierta sorpresa en ellos:

“Por los estudiantes, las características propias de la cultura, del sector, por la forma de vida que tienen los chicos, por sus mismos hábitos, en general, sus costumbres, yo podría decir que es un colegio totalmente rural. Quizás más por la calidad de los alumnos, la calidad humana, que por la institución en sí que, si bien, estamos regidos por el Ministerio de Educación, prueba SIMCE, pruebas muy generales y no hay adaptación como para el sistema rural, pero nosotros trabajamos con gente de campo, rural” (Profesor).

“(en) dos colegios trabajé yo, pero me fui quedando por los chicos acá, por el contexto Mapuche, por la forma, el respeto que tienen los chicos, son distintos a los de ciudad, el trato que tengo con ellos es más familiar, no tan alejado como con los chicos de la ciudad, la cercanía que uno tiene con las damas igual, que no es la misma que se puede producir, acá ellos nos ven como adultos y uno también las ve a esas chicas como niñas, entonces, no tengo ese miedo de que se acerca mucho una chica, ese miedo no lo tiene uno. Son niños sanos, la mayoría es gente sana, todavía no aparece..., por ahí aparecen unos detalles, pero siguen siendo chicos sanos, son niños de campo, todos son niños de campo, la mayoría, son muy pocos los que llegan de ciudad y cuando llegan se nota al tiro, se nota inmediatamente cuando es gente de ciudad”. (Profesor).

De este modo los estudiantes, así como sus familias, constituyen la característica de ruralidad que salta a la vista en primer lugar desde la visión de los directivos y profesores, agregándose, además características propias de ellos que son diferentes a las que se aprecian en la urbe. La opinión de sus profesores es unánime en señalar la diferencia reveladora entre los estudiantes de la ciudad y los estudiantes del “campo”, donde el espacio rural es descrito como más tranquilo, con menos

ruido, menos “boche”. Del mismo modo se manifiesta una dualidad campo-ciudad, donde esta última es vista como amenazante en la medida que influye negativamente en la conducta de los adolescentes. La ciudad, de acuerdo con los relatos, tiene vicios, drogas, la “esquina” es vista como peligrosa, los sectores pobres de las ciudades tienen elementos que perjudicarían a los jóvenes.

A pesar de que existe coincidencia en señalar que se trata de estudiantes diferentes a los de la ciudad, y esa es la característica “rural” más patente del establecimiento, también se señala que se están produciendo cambios donde ya se observa cómo llegan temas de “abuso sexual”, de “bullying” y conductas peligrosas en general, las que antes no se observaban.

En general, la llegada de las carreteras asfaltadas, cada vez más cerca, el cambio de la “carretela” a la “camioneta”, el uso intensivo del celular y la conexión a conectividad wifi, trae al sector rural aspectos que para actores entrevistados como algunos profesores o el sostenedor, son más propios y reconocibles de los sectores urbanos, aunque aún se mantiene una distancia diferenciadora de acuerdo con los relatos.

La locomoción (o la falta de locomoción) es otro de los aspectos considerados como identificadores de los espacios rurales, vinculado a las distancias y cierto aislamiento de los hogares en este territorio. Sin embargo, en la medida que esto mejora y empieza a contarse con mayor oferta de movilización, las diferencias también comienzan a disminuir. Como vimos antes, la oferta de locomoción para las familias es tan importante que constituye un factor crucial para decidir la matrícula de los hijos en el establecimiento. Resuelto este tema de movilización, existe una opinión unánime de querer vivir en este espacio rural, de preferir las características de residir en el campo, las que son vistas positivamente y definitivas para quedarse a estudiar, trabajar y desarrollar los diferentes proyectos de vida, tema en el que coinciden estudiantes, padres e incluso profesores:

“El campo es más libre. No sé, yo lo encuentro mejor. Yo le digo a mi mamá “No me voy para el pueblo a vivir definitivo”, así no. Prefiero mil veces el campo” (Estudiante).

“Nosotros donde vivimos es tranquilo. Tienen su espacio, juegan, tiene su libertad, no es así como la ciudad que vivís más oprimido. Tiene mayor espacio para sus tiempos libres los niños, es más tranquilo, porque nosotros vivimos en un sector bien retirado. Entonces es más tranquilo, no tiene esa facilidad de que... no sé, que las drogas y cosas así. Que en la ciudad si está pos. Los niños salen, la esquina...” (Apoderado)

Desde los profesores, las características del sector rural también generan un atractivo particular, se lo califica incluso como un lugar “maravillosos para trabajar”, de acuerdo con el siguiente relato:

“Yo llevo diez años acá, fue mi segunda experiencia y me quedé acá, lo encuentro un lugar maravilloso para trabajar, me gusta el campo, acá sobre todo, el contexto, soy profesor (...), el contexto Mapuche que hay acá muy interesante y muy bonito, un lugar que tiene unas características muy, muy particulares, eso es lo que más me llama la atención de él, diferente que cualquier otro lugar” (Profesor).

Sin embargo, existe un reconocimiento en todos los niveles que estar en este establecimiento de un sector rural tiene algunas diferencias (que también podrían ser desventajas) con respecto a la ciudad y, tanto el equipo directivo como los estudiantes, se dan cuenta y lo explicitan, que algunas de estas desventajas pueden ser la causa de la pérdida de matrícula por la partida de jóvenes a otros establecimientos:

“Tienen que leer con luz de vela, por ejemplo, ese tipo de cosas en la noche” (Profesor).

“Tienen poco acceso a la información, no es tanta la información a la que ellos pueden acceder, por eso les cuesta entender un poquito más la materia” (Profesor).

Lo anterior no es visto, sin embargo, de modo alguno como una desventaja que justifique malos resultados académicos o truncar un proyecto de vida por estas supuestas “carencias” de la ruralidad. Los estudiantes pueden identificar perfectamente y explicitar el hecho de que cuentan con todas las posibilidades de salir adelante en su vida y desarrollar sus potenciales; entienden y expresan que depende enteramente de ellos. Están muy alejados de victimizarse por este concepto como si fuera en desmedro a su persona o su evolución. Este concepto se desarrollará con mayor profundidad en el apartado “personalidad y Subjetividad” más adelante.

3.1 Relación con el entorno.

Como se ha visto hasta ahora, los estudiantes de este establecimiento tienen aprecio por su espacio vital, por su territorio, lo cual se evidencia en la aspiración a continuar viviendo en el campo, en el sector donde viven actualmente. Tal como lo plantea un estudiante: “El campo es más libre. No sé, yo lo encuentro mejor. Yo le digo a mi mamá "No me voy para el pueblo a vivir definitivo", así no. Prefiero mil veces el campo”, opinión que es compartida de manera colectiva por los demás estudiantes consultados grupalmente.

Muchos de los jóvenes manifiestan entender que sus futuros proyectos vocacionales como ser carabinero, dedicarse a la enfermería, construir casas, estudiar leyes o producir y vender productos agrícolas, entre otros, les significará en el futuro trasladarse de su actual residencia. Y si bien, esta situación implica un espacio disruptivo para sus intenciones de continuar viviendo en su territorio, también manifiestan su aspiración a buscar una situación intermedia (o ideal) en la cual pudieran, al mismo tiempo, vivir en el campo y trabajar en la ciudad, que es donde se encuentran muchas de las fuentes laborales relacionadas a sus proyectos de vida.

De este modo, la relación con el entorno pasa a ser mucho más que el espacio donde viven hoy: se convierte también en una aspiración para desarrollar su vida futura dando continuidad a su presente. La imagen o idea de un espacio bucólico, tranquilo, alejado del ruido de la ciudad, más amable, en este caso no es solo una idealización sino una realidad cotidiana y conocida. Incluso a pesar de las dificultades por la falta de algunos servicios, existe una valoración especial por el lugar donde viven, no siendo necesariamente su lugar de nacimiento. Algunos estudiantes proceden de

otros lugares rurales y urbanos, incluyendo tener origen en Santiago, la gran capital, y el espacio opuesto a las características de este territorio.

“A mí al principio me había costado porque no teníamos luz la primera vez. Es que yo vengo de Santiago (...) Y nunca pensé que era tan difícil vivir en el campo” (Estudiante).

“Están orgullosos de vivir en el campo, sí. Ellos se sienten orgullosos con tener sus árboles, sentir el aroma de su espacio (...). Ellos pueden ir a estudiar, pero regresan, regresan a su punto inicial” (Director).

III. Experiencias estudiantiles

Al hablar de experiencia, ésta se puede situar desde diversas perspectivas y en diferentes niveles de profundidad. Para el caso de los estudiantes de educación media en contexto rural, el presente informe de estudio de casos del establecimiento Meli, se concentrará en los siguientes elementos, que son constitutivos de una experiencia estudiantil: las esferas de interacción (sociabilidad entre actores), la personalidad y subjetividad, las expectativas y proyectos de vida y la relación pedagógica.

1 Esferas de interacción.

Cuando se habla o se hace referencia a las esferas de interacción, esto es, las relaciones de sociabilidad entre distintos actores, para el caso de los estudiantes de enseñanza media, se pueden distinguir dos esferas principales, incluso fundamentales: aquella que se establece al interior de las fronteras del establecimiento y la que se establece fuera de dicha frontera.

1.1. Esferas de interacción al interior del establecimiento.

Al interior del establecimiento existen múltiples relaciones de sociabilidad que involucran también el espacio externo, en el sentido de que el establecimiento provee de experiencias significativas para los estudiantes más allá de una experiencia pedagógica, donde los jóvenes encuentran tanto buenos amigos como profesores que entregan soporte y tipos de interacción que complementan y hasta sustituyen, si eso es posible, relaciones que se dan al interior de las familias, especialmente en aquellos casos en que la familia se encuentra parcialmente ausente. No sólo los profesores indican esta situación, sino que los padres y apoderados también manifiestan darse cuenta de esta característica de cercanía de los profesores hacia los estudiantes:

“Aquí es como una familia que dan los profesores, las profesoras, no tan solo ellos, eh..., de enseñar al niño. Sino que parten a ser como familia, como los profesores tratan al alumno, como que si fuera uno más de la familia” (Apoderado).

“La psicóloga que está ahí con los niños preguntando qué es lo que está pasando en la casa, si hay contacto con la mamá con los papás, o si hay una abuelita, conversan. Todo eso. Así que yo puedo decir que estoy muy agradecida porque conozco más profesores y conozco más psicólogos que están llegando (...) muchas veces había niños que querían conversar, querían conversar con alguien y no tenían con quién pos” (Apoderado).

El establecimiento asume condiciones de entorno que son diferentes a otros territorios, donde los profesores dicen encontrar situaciones que no han sido habituales previamente para ellos y que permean la relación hacia el establecimiento. Una de estas circunstancias es la vinculación de las personas de esta comunidad con el alcohol, lo cual provoca situaciones que llegan directamente a los estudiantes y sus familias, impactando al establecimiento ya que debe hacer frente a una realidad “extraña” a su función:

“El diagnóstico que yo puedo hacer del contexto es que, claro, es un colegio que está inmerso dentro de un contexto de alta vulnerabilidad social y el público que asiste al colegio, en este caso son los niños tanto de pre básica, básica y media, son personas que viven alrededor del sector, donde tenemos altas tasas de alcoholismo, también no menor el tema de la drogadicción y, de hecho, en el alcoholismo es como paradójico porque, fíjate, dentro de aquí, del sector, cien metros aquí tenemos una venta clandestina de alcohol, doscientos cincuenta metros más allá otra venta clandestina de alcohol, cuatrocientos cincuenta metros más allá tenemos una chichería, setecientos cincuenta metros más allá tenemos otra venta clandestina de alcohol, por lo tanto, eso ha sido complejo para manejarlo, digamos, sí, y para manejarlo, digo, en el sentido de que hay que formar a los estudiantes, estar constantemente, cierto, monitoreando eso acá y también eso tiene que ver con la familia, con el contexto familia, las familias acá, en algunos casos, son disfuncionales, muchas de las familias disfuncionales, ausencias del papá, ausencias de las mamás, por lo general los niños viven con algunos familiares directos como son los tíos, los abuelos y dentro del mismo contexto familiar se da mucho este tema del consumo de alcohol, es como recurrente eso (...) Por otro lado también, no es cierto, es una cultura diferente, es una cultura mapuche donde hay tradiciones, hay costumbres, hay hábitos que, claro, para nosotros es como difícil de entender pero para ellos es natural, es normal” (Encargado de Convivencia).

Las particularidades sociales y culturales de las relaciones del entorno inciden en el establecimiento de diferentes maneras, pudiendo apreciarse diversos ejemplos particularmente en el relato de los profesores: *“hay apoderadas acá que vienen y son apoderadas que son Machis en su comunidad y yo sin saberlo y estoy enfrentado a una autoridad religiosa”* (Encargado de Convivencia).

El establecimiento para algunos estudiantes puede incluso tener una relevancia tal, que se presenta para ellos como un espacio para “huir” de obligaciones, especialmente aquellas asociadas al trabajo que les significa su vida rural, obteniendo además un espacio de interacción de especial significancia personal:

“Yo recuerdo que las primeras generaciones que yo vi los chicos tenían poca motivación de estudiar, todo y venían acá y era como su tubo de escape, porque en la casa les tocaba trabajar, entonces, venían acá y ellos estaban acá y sí pasaban bien. Y si no estaban acá no más, era por el hecho de no tener la responsabilidad del trabajo en la casa” (Profesor).

De este modo los profesores sienten un deber más allá de la relación pedagógica presente en el rol profesor-estudiante, haciéndose cargo de temas que posiblemente deberían estar a cargo de los padres o su familia en general, pero que finalmente ellos asumen como una preocupación ya sea personal o del propio establecimiento:

“Esa es como la iniciativa y el sentido que todos tenemos, porque de repente igual hay hartos niños que se acercan a nosotros, en diferentes momentos, estamos haciendo una guía de algo y de repente “Profe, sabe que me gustaría hacer esto ¿qué puedo hacer?” entonces, ahí nos salimos totalmente de la guía, del aprendizaje, de todo y ahí empezamos a aconsejar para la vida y en el fondo, yo personalmente, espero que les vaya bien como persona y [antes] que se aprendan una

palabra en inglés, prefiero que sean mejores personas, total la palabra la pueden retomar después” (Profesor).

De este modo, el establecimiento no sólo tiene una preocupación por sus estudiantes dentro del establecimiento sino que se manifiesta una práctica que alcanza hasta ir a buscar a los estudiantes a sus hogares si es que ocurren situaciones que les implique faltar a clases:

“Y ahí nos encontramos con que el joven, por ejemplo, se tuvo que ir al norte a trabajar porque no habían recursos en la casa, por ejemplo, o nos vamos a encontrar con el joven que está en la casa pero que no tiene dinero para ir al médico, o nos vamos a encontrar con un joven que tiene “así” la cara por una infección en la muela, o nos vamos a encontrar con un joven que simplemente no quiere venir, entonces, tenemos la información o de la mamá, o del papá o de la abuela, en el caso que te comento y no es una vez, eso puede repetirse una, dos, tres veces. Entonces, no los vamos a dejar tranquilos, vamos a ir a tu casa, vamos a ir a ver qué te está pasando; tienes que terminar, porque estás en cuarto medio” (Encargado de Convivencia).

Los relatos anteriores muestran características que definen cómo se produce esta relación de preocupación o cercanía de los profesores y el establecimiento hacia sus estudiantes, lo que involucra incluso ir a buscarlos a sus hogares especialmente si pierden contacto con ellos por inasistencias.

1.2. Esferas de interacción al exterior del establecimiento.

Al exterior del establecimiento como se ve, existe una relación destacada con la familia y las obligaciones familiares, ya que se trata de adolescentes que deben hacerse cargo de ayudar a sus padres, madres, abuelos y tíos, en las diferentes labores propias de su condición de ruralidad, es decir, en el cuidado de huertas o animales, acompañar parientes que están solos o ayudar en el trabajo de los padres. De esta manera la familia toma un rol insustituible para la decisión de los proyectos de vida futuros de los estudiantes:

“Porque en ese sentido mis papás son súper comprensivos y siempre nos apoyaban en todo (...) Por eso yo digo que lo de los padres es primordial, nosotros veíamos el apoyo (...) a nosotros, o sea eso fue lo que nos llevó a seguir estudiando, nuestros papás, que yo encuentro que es muy fundamental, porque a los niños si en la casa no les dicen eso, uno les puede decir aquí en el colegio, recalcarles todos los días y no, como que no hay un cambio en ellos (...) o sea yo igual a mis compañeros les decía que siguieran estudiando, no sé, en institutos si no les alcanzaba en la PSU, pero como que no tenían esa base de querer seguir estudiando, fueron como hasta ahí” (Egresado).

Los jóvenes entrevistados manifiestan una situación de desarrollo en el tiempo donde las interacciones cambian de acuerdo con la edad y los procesos que están viviendo, asociados a sus desafíos del futuro inmediato. De este modo, los estudiantes que aún no han llegado al último año de la enseñanza media, manifiestan cierta independencia y una no evidenciada preocupación de apego frente a sus relaciones familiares. En cambio, quienes se encuentran en cuarto medio y prontos a egresar del establecimiento y de todo el proceso de su educación, confidencian cierta

preocupación por el futuro y pro su independencia, todo lo cual los hace “volver” a acercarse a sus familias desde la confianza y desde la necesidad de recibir consejos que sus amigos o profesores no les pueden dar, o quizás, no con el mismo “sentido” que ellos necesitan en esta etapa de su vida.

En el marco familiar, se entrega una visión de los estudiantes al exterior del establecimiento considerando una característica de cierta “superioridad” frente al resto de su comunidad o al menos parte de ella, especialmente frente a sus familias, en la medida que tienen mayor escolaridad y diferentes habilidades que sus padres, madres o apoderados en general. Esta asimetría genera que los estudiantes ya cuenten con herramientas que les permiten tener espacios de decisiones propias y ejercer esa condición en diferentes niveles para relacionarse con su entorno, así como también condicionan las expectativas de sus familias:

“Como ya tienen más estudios hay muchos que les mienten a los papás. Porque hay algunos que, no sé, ya se quieren como mandar solos por así decirlo, porque siguen dependiendo de los padres. Pero no sé..., como los papás no saben leer, hacen comunicaciones falsas de repente o si les está yendo mal les mienten a sus papás que “No, me va súper bien” y los papás les creen porque no saben” (Egresado).

“Entonces como eso es lo que esperan siempre, ‘si mi hijo sacó el cuarto medio es más que yo’... entonces con eso se quedan tranquilos” (Egresada).

Se suma a lo anterior, la característica mapuche del entorno, lo cual presentaría una desventaja social particular expresada en lo lingüístico de los más adultos frente a las nuevas generaciones, donde los adolescentes manejan de mucho mejor manera el lenguaje, castellano en este caso, frente a sus familiares de mayor edad los que, a pesar de su experiencia y sabiduría, no se expresan con la suficiente soltura en los contextos de interacción que las relaciones de la sociedad actual requiere. De este modo los abuelos y abuelas, escasamente participan de la comunidad educativa por la sencilla razón de que tienen habilidades lingüísticas en mapuzungún (o mapudungún, indistintamente) pero les falta ese mismo manejo idiomático en el castellano:

“La presencia de los abuelos no es tanto porcentualmente, por lo mismo que le dije anteriormente del tema de la lengua. El más anciano tiene más o menos habilidades lingüísticas que el padre actual así que más bien viene el papá y principal entra la mamá y hay mucha delegación a familiares directos: que la tía, el tío, que el niño vive con la tía o con el tío porque acá también hay mucha necesidad de otra índole” (Sostenedor).

Finalmente, los jóvenes de este establecimiento, como se mencionó anteriormente, manifiestan no tener demasiado tiempo disponible en general, debiendo estudiar durante la semana y luego ayudar a su familia, lo que se suma a los tiempos de desplazamiento y en algunos casos estudiar para la PSU, en estudiantes entrevistados de cuarto medio. El fin de semana es diferente ya que es la oportunidad para asistir a los “partidos y campeonatos de fútbol” en especial, acompañar a la familia a la “iglesia”, los asados con amigos, especialmente después del deporte, y juntarse con otros miembros del clan familiar como los “primos”. Sin embargo, igualmente se mantienen obligaciones familiares ligadas con las labores del campo, el cuidado de “parientes enfermos” o de

hermanos menores, todo lo cual muestra una realidad de “tranquilidad del campo”, como se caracteriza en los relatos, pero al mismo tiempo una agenda plena de actividades.

1.3. Traspasando fronteras porosas: la relación del estudiante con sus amigos.

Los estudiantes entrevistados no mostraron durante el proceso ser especialmente locuaces, sino por el contrario, ser relativamente reservados para expresarse. Sin embargo, entregaron juicios asertivos y respuestas directas frente a las preguntas. En este mismo sentido fueron claros en su manifestación de la importancia que tienen los amigos al interior del establecimiento, los que pasan a ser más relevantes incluso que los adultos que tienen como referencia directa para buscar respuestas a las dudas sobre su futuro. De este modo sus pares parecen ayudar a construir significados no solo sobre su realidad presente sino sobre expectativas de futuro. Frente al cuestionamiento de a quién se acercan dentro del establecimiento para buscar consejos, si a un profesor, un orientador, los jóvenes coincidieron en señalar en primer lugar: *“más que nada los amigos”* (Estudiante).

“Yo creo que ellos, la gran mayoría de los chicos de media, el colegio es su mundo. Es como para las personas que somos urbanas ir al mall a entretenerse, ir a encontrarse con sus amigos, entonces, el colegio es como el lugar donde se encuentran de varios sectores, del campo donde comparten con niños de otros cursos; algunos incluso empiezan a pololear con chicos de diferentes cursos y así empiezan ellos a establecer relaciones interpersonales con los demás pero en el colegio, ese es como su mundo para compartir, para socializar” (Profesor).

Del mismo modo los amigos de referencia dentro del establecimiento son los que entregan un soporte vital para que los estudiantes se motiven no solo con la asistencia sino también con sus estudios y sus resultados académicos. De este modo la generación de amistad, tener amigos, no es solo una circunstancia más, un proceso que ocurra dentro del establecimiento como externalidad de una situación dada, sino que tiene una significancia también en el sentido inverso: pasa a ser un soporte necesario para que el proceso educativo ocurra, entregando “sentido” para la vida cotidiana y la construcción de relaciones sociales de estos estudiantes.

A esto se suma que los vecinos de la comunidad son también compañeros de curso, aumentando los espacios de interacción para la amistad.

2 Personalidad y subjetividad.

Uno de los aspectos destacables en cuanto a la personalidad de los estudiantes es su visión íntima respecto a su propio proceso educativo y de formación. Si bien, no es un aspecto que se haya buscado estudiar de manera especial y en profundidad, aparece de forma recurrente una característica que dice relación con la manera de ver las responsabilidades propias, con un estilo de enfrentar los desafíos haciéndose cargo de sus acciones y decisiones. En este sentido, diferentes actores identifican explícitamente el hecho de que la construcción de futuro, los proyectos de vida, el desarrollo personal, depende de las decisiones propias y no de factores exógenos. Asimismo, reconocen que el mundo personal está abierto para desenvolverse

plenamente, que existen las mismas oportunidades que para los demás, que vivir en una zona rural con ciertas deficiencias de conectividad (y en situación de pobreza en muchos casos, como se establece en los relatos), no es un impedimento para tener ambiciones de desarrollo individual y además poder cumplirlas:

“Es todo motivación, porque imagínese un liceo de campo donde la gente quizás dice: qué va a salir este niño, dónde va a ir, pero nosotros tenemos ejemplos de niños que si se quieren superar tienen tantas posibilidades, y acá el colegio tienen niños que están estudiando. La misma chica que estaba acá, la hermana va a ser matrona y hay otra niña que está estudiando para ser abogado, cuarto año ya. Entonces, si los niños... depende simplemente de ellos. Entonces de aquí del liceo de aquí han salido muchos niños que ya han terminado carrera universitaria. Entonces el que quiere, puede” (Apoderado).

Cuando se cuestiona a los jóvenes acerca de quién depende tener oportunidades para desarrollarse en el futuro, no hay duda en responder: *“de mí”*, evidenciando que existe una visión clara sobre el propio rol en la construcción de un proyecto de vida. De la misma manera reconocen que tienen las herramientas necesarias para salir adelante, pero entendiendo que *“hay que trabajar”* (Estudiante). De este modo a través de sus relatos configuran un escenario donde las oportunidades para ellos existen y pueden tomarlas, aunque no siempre sea tan sencillo contar con la motivación necesaria para lograrlo.

“Yo creo que depende de nosotros, si cada uno le pone esfuerzo lo va a hacer” (Estudiante).

El establecimiento tiene conciencia de esta situación y estimula esta manera de ver las cosas, buscando que sean los propios estudiantes quienes interioricen esta responsabilidad:

“Mientras el joven no tome conciencia de lo que él está haciendo y a dónde quiere ir, el profesor puede hacer cualquier cantidad de cosas, levantar muchas estrategias y puede llenar el libro de la hoja de vida del estudiante con anotaciones negativas, pero eso no va a servir de nada, a menos que el joven no tenga la capacidad de sentarse y de reconocer que lo que está haciendo le trae beneficios o no le trae beneficios y mientras no tome conciencia de que su acción define a su personalidad, entonces, no va a ver cambio” (Encargado de Convivencia).

El asumir la responsabilidad frente a las acciones y al trabajo propio muestra ser una constante en el discurso de los actores de este establecimiento, donde si existe falta de resultados, no es *“culpa”* de las difíciles condiciones del entorno, sino de lo que a cada actor le compete como fruto de sus propios esfuerzos:

“En esta escuela asumimos que los resultados son nuestros, que, si nosotros tuvimos un bajo resultado en alguna oportunidad, o sea, algo hicimos mal, alguna habilidad no consideramos. O sea, estuvimos trabajando sobre habilidades que no existían, por eso los chicos no alcanzan a dar el rendimiento que nosotros esperamos. O sea, nosotros asumimos la responsabilidad de los resultados que obtenemos” (Jefe UTP).

No obstante lo anterior, la automotivación, las *“gananas de surgir”*, la construcción del futuro propio, no es un tema que por el solo hecho de identificarse como tal sea sencillo de resolver, porque también existen importantes limitaciones en cuanto a las expectativas propias, de la familia y de

su entorno, junto con las “tentaciones”, los éxitos de corto plazo en lo laboral y cierta urgencia por superar las condiciones de privación de bienes que los estudiantes tienen por la carencia de recursos económicos en las familias:

“A veces los chicos no tienen mucha motivación o interés por un tema económico también, porque en las casas tienen problemas económicos y los papás quieren que luego trabajen, entonces, por eso no siguen estudiando también, porque necesita dinero la familia para poder subsistir, porque la mayoría de los alumnos acá las mamás tienen que ir a vender a la feria verduras y con eso es muy poco para poder vivir, incluso, viven de las becas que les da el colegio, el Estado, eso yo creo que también influye mucho en los intereses que tienen los niños” (Profesor).

La motivación personal para asumir los estudios se enfrenta en ocasiones con la motivación por comenzar a trabajar desde muy joven. Esta situación genera en los estudiantes una “lucha interna” de opciones que no son sencillas de conciliar, porque se muestran como contrapuestas y en un escenario donde se juegan sus opciones futuras de vida. Por un lado, tienen la oportunidad cierta de generarse sus propios ingresos como un adulto, y por otro la posibilidad de continuar estudios para tener una carrera, lo cual requiere de más tiempo y un esfuerzo diferente -que no necesariamente estaba en sus horizontes de vida de manera previa-, y frente a lo cual deben tomar una decisión. Los siguientes relatos dan cuenta de esta situación:

“Es que hay algunos que, de primero medio así, empezaron a trabajar al tiro en la fruta entonces, por la temporada de verano. Y entonces como que se acostumbran a... (...) a ganar la plata, no sé si fácil, pero con poco esfuerzo” (Estudiante).

“Del apoyo de la familia y de los alumnos que tengan la motivación de salir adelante y no quedarse estancado donde está. Porque algunos niños si entran mucho en el conformismo de salir afuera, trabajar un rato en el norte porque aquí se trabaja harto eso. Los jóvenes en el verano salen harto pal norte, pero algunos se conforman con eso, pero eso es pasajero. En algún momento van a necesitar sus estudios, salir adelante” (Apoderado).

Como se ha visto a través de los relatos, esta situación no es un hecho invisible para los estudiantes, sino que totalmente patente y, además, parece ser parte de sus conversaciones tanto entre ellos mismos como con sus adultos de referencia, ya sean profesores o familiares. Y si bien la disyuntiva frente a los diferentes caminos a tomar en la vida es un fenómeno transversal para los adolescentes que están a punto de terminar su ciclo de enseñanza media, el hecho de decidir sobre si trabajar o continuar estudiando es una característica singular de este grupo, quienes tempranamente acceden a conseguir incluso más recursos económicos que su propia familia: *“En algunos casos pueden hacer más ingresos que los mismos padres”* (Profesor).

Para los actores entrevistados, al margen de la cuestión laboral, la salida al mundo “adulto” quizás más tempranamente que otros estudiantes, es una constante por motivos que van más allá del trabajo adolescente, y tienen que ver también con otras razones como el embarazo a temprana edad y la falta de motivación por estudiar.

3 Proyectos de vida y expectativas a futuro.

Hasta ahora se ha planteado un escenario o contexto general de “jóvenes trabajadores”, es decir de estudiantes acostumbrados a participar del mundo laboral ya sea ayudando a sus padres sin remuneración, o bien trabajando fuera de la casa de manera remunerada y por períodos que pueden ser extensos, de varios meses. Asimismo, se ha visto que las expectativas de los estudiantes en este sentido han estado vinculadas históricamente a una aspiración a terminar de forma rápida los estudios, incluso interrumpirlos de manera abrupta, ya sea para trabajar o en algunos casos para casarse:

“Toda la mirada que tenían los niños, los jóvenes era llegar hasta cierto curso no más y volverse a la vida del campo con pocas expectativas. Mucha gente viajando a Argentina. Estoy hablando de años atrás, por la fruta, la cosecha, la poda y después esto se trasladó para acá para Chile ahora que también hay harta migración en ese sentido que son tareas o trabajos temporales, pero no tenían más aspiración que esa...”(Sostenedor).

“Aquí la mayoría como no quiere seguir la universidad quieren ya como tener algo en cuarto medio y después salir con eso” (Egresado).

“No tienen claros proyectos de vida, no tienen claro. Este grupo que está ahora no tienen claro proyecto de vida. ¿Qué proyección de vida tienen la gran mayoría?, es irse a trabajar al norte de temporero, no cierto, volver con una cantidad de plata, comprarse una moto, eso es como más..., esta plata rápida digamos” (Director).

Si bien la anterior realidad percibida por los actores entrevistados es una constante que se mantiene hasta el día de hoy, al mismo tiempo parece haber una situación en transformación, un punto de inflexión que está cambiando estas condiciones, donde las expectativas empiezan a modificarse, ampliarse las opciones de proyectos de vida y aumentar las ambiciones por desarrollar una carrera ligada a estudios de especialización posteriores a la enseñanza media.

Los proyectos futuros dependen de decisiones que se toman en el presente, frente a lo cual los estudiantes manifiestan sus dudas, su confusión, su falta de información al menos parcial, sobre ciertos fenómenos o aspectos que les tocará enfrentar:

“Si es en la universidad, no creo, difícil. Porque en la universidad, casi se ocupa todo el día en la universidad, en el día no más. En cambio, en los institutos puedo elegir en el día o en la noche estudiar” (Estudiante).

“Cuando yo era chica quería ser profesora porque me encantaba enseñarles a mis compañeros. Y entendía súper rápido la materia entonces les enseñaba, pero después ya como que me aburrí de tanto enseñar que no quería. Después me acuerdo que quería ingeniería porque me encantaba, todavía me encantan las matemáticas, pero como que después vi que no había mucho campo laboral porque igual hay mucho ingeniero y todo” (Egresado).

El establecimiento trabaja no solo para que los estudiantes terminen sus estudios, sino también para darles una proyección a futuro, más allá de sus propias expectativas personales y familiares, las que se caracterizan como muy limitadas y condicionadas a lo único o lo mejor que saben hacer,

que es trabajar en labores agrícolas y/o comerciales, pero con muy baja especialización. Es decir, existe un trabajo proactivo del establecimiento sobre las expectativas de los estudiantes y sus familias:

“...y ahora se instala en medio nuestro la posibilidad de tener enseñanza media y rescatamos mucho a los alumnos que tienen intereses de seguir estudiando con vista a lo que es técnico/profesional y a lo que es la vista de continuidad de estudios” (Sostenedor).

“Uno de los elementos que ya está en carpeta de trabajo 2017, es un trabajo sistemático desde primero medio en torno a los proyectos de vida, en torno a estas visitas que se hacen a instituciones de educación superior, instituciones como, por ejemplo, la Armada u otras opciones que tengan de desarrollarse” (Jefe de UTP).

Todo lo anterior, como hemos visto, implica una aspiración al menos doble, en el sentido de querer seguir un proyecto de vida laboral, pero al mismo tiempo mantener su residencia y estilo de vida en el sector rural donde ahora viven. Esta situación se repite incluso en aquellos casos donde el campo laboral de las carreras que aspiran a realizar, tienen inclinación a estar ubicadas en la urbe, frente a lo cual el ideal sería contar con “las dos cosas”, es decir trabajar en la ciudad (donde está la fuente laboral de la carrera elegida) pero mantenerse viviendo en el sector rural.

4 La relación pedagógica.

El último de los aspectos de la experiencia estudiantil tiene que ver con la relación propiamente pedagógica. En este ámbito destacan como elementos centrales ciertos aspectos pedagógicos que se dan en la interacción docente-estudiante propiamente tal, es decir, en la práctica educativa en el establecimiento. Si bien son varios los actores involucrados en este contexto, desde el cuerpo directivo hasta los mismos estudiantes, este apartado se concentrará en la interacción recién nombrada, ya que la influencia de los demás actores, principalmente del cuerpo directivo, se desarrollará en el siguiente pilar del proceso educativo: la gestión pedagógica.

Como se ha visto anteriormente, la práctica pedagógica en este establecimiento, desde el equipo directivo, ha buscado que el profesor asuma/aumente la relación de compromiso frente a los resultados que obtienen los alumnos, como parte constitutiva e inherente al trabajo docente, considerando además ciertas particularidades que dificultan el trabajo formativo por factores que vienen de las circunstancias de vida en que se desenvuelven sus estudiantes:

“Los niños tienen oportunidades en ese establecimiento de participar de eventos académicos que otros colegios a lo mejor no tienen, ¿ya? Las cuatro asignaturas básicas presentan eventos académicos que les dan la posibilidad de participar a otro nivel, de ir a otras instancias, ya dejar la prueba, la guía y lo que se hace dentro de la sala, sino, más bien, ir a otro espacio. Eh..., y en ese sentido nosotros hemos ido haciendo estos esfuerzos por apoyar a los chicos, a los que se consideran con más talento incluso, porque nosotros sabemos que estamos en un sector de mucha necesidad económica. Hay muchos chicos que dicen o nos presentan la necesidad de seguir mejorando lo que saben para postular a la educación superior. Entonces se les apoya también, se hacen esfuerzos económicos desde la institución como para que ellos puedan asistir al

preuniversitario y demás. Pero, la verdad, es que la verdad social con la que trabajamos es una verdad muy adversa, en términos de lo que se considera el desarrollo escolar y la proyección. Entonces cuando nosotros proponemos, un esfuerzo que hacemos nosotros no es el mismo esfuerzo que puede hacer otro liceo porque el estudiante que tenemos hasta octavo y desde primero medio a cuarto medio es diferente. El de primero a cuarto medio, un gran número de las familias son familias que no valoran el sistema educativo, donde los niños son trabajadores, donde los niños tampoco les interesa mucho esta proyección de futuro” (Jefe de UTP).

El establecimiento tiene tres “sellos distintivos” que es visto desde lo técnico-pedagógico y que está presente desde el PEI hasta el discurso de los actores en las entrevistas. La propuesta se basa en 1) Educación de calidad, entendida como un trabajo de los profesores con el más alto estándar del que son capaces; 2) Integrar a la cultura mapuche como parte del entorno educativo, y 3) Los valores cristianos en la medida que el establecimiento nace como propuesta de una comunidad cristiana.

Con estas premisas la institución busca potenciar hacia la excelencia académica y la educación superior en especial a sus mejores alumnos, a aquellos que demuestran interés y vocación por seguir estudiando. Este potenciamiento se evidencia en reforzar y tener especial dedicación con aquellos estudiantes que quieren dar continuidad a sus estudios, además de pagarles un preuniversitario prestigioso en la ciudad a costo propio y como parte de su oferta, el que viene a complementar el trabajo focalizado que se realiza en aula, junto con buscar nuevas formas de motivar las proyecciones y opciones de estudiar una carrera:

“Cuando pasé a la enseñanza media los profesores igual empezaron... O sea, hablaban con mi mamá y mi mamá decía que ella quería que nosotros siguiéramos estudiando y como que nos empezaban a hablar de los temas, nos daban charlas y después en tercero medio hice preuniversitario” (Estudiante).

“Hasta el año pasado tenemos un promedio de tres alumnos que quedan en la universidad, que ya vienen de primero, ¿ya?, con buenas notas; y uno ahí los toma, por supuesto, son tres y los cuida hasta el final” (Profesor).

De este modo se configura un espacio en el establecimiento donde la comunidad educativa, especialmente los directivos y profesores, buscan aumentar las expectativas de los estudiantes, potenciando sus perspectivas de ingreso a la universidad en lo posible o hacia la educación terciaria en general. Estos esfuerzos se ven ayudados por un cambio de “mentalidad” reciente en el cual las familias comienzan a ver que otros estudiantes de condiciones parecidas a sus hijos acceden a los estudios superiores de manera exitosa, y a que los propios jóvenes comienzan a internalizar que tienen más opciones que las heredadas de su tradición familiar donde no tienen referentes de padres que hayan terminado sus estudios.

Los estudiantes se dan cuenta de este esfuerzo, reconocen que disponen de oportunidades que dependen de su propia motivación y empeño por lograrlo, además de sentirse sujetos activos de tomar sus decisiones. Los profesores relatan compromisos más allá de su objetivo inmediato de cumplir los objetivos pedagógicos, tomando como foco adicional el acercar las opciones de futuro

y abrir mayores opciones para el desarrollo del proyecto de vida de estos jóvenes, los que tienen particularidades de vida que los condicionan, pero que no los limitan o impiden realizar sus expectativas.

IV. Gestión pedagógica

Este capítulo está destinado a describir la gestión pedagógica del establecimiento en función de las perspectivas y visiones de los entrevistados. La sistematización de las percepciones debiera permitir visualizar cuáles son las principales fortalezas y debilidades de la gestión interna y externa de la comunidad educativa, como así mismo, visualizar cuáles son las oportunidades y recursos con que cuenta para una mejor articulación de su currículum y proyecto educativo.

2. Gestión pedagógica interna del establecimiento.

2.1 Adaptación del currículum y proyecto educativo a la realidad del entorno.

En términos globales, el establecimiento manifiesta una orientación a adaptar el currículum hacia el entorno, la comunidad en que está inserta y sus estudiantes, lo cual data desde su propia fundación como parte de su propuesta educativa. La realidad circundante muestra una cultura mapuche mayoritaria con todo lo que implica una etnia diferente, su lengua, sus códigos culturales y prácticas que contrastan con experiencias previas narradas por los profesores, las que revisándose han revisado a lo largo de este informe.

Esta definición institucional conlleva a su vez desafíos que no siempre es posible de solucionar, al menos de manera sencilla o rápida, ya que se deben implementar nuevas prácticas para las cuales no hay una solución conocida o preconcebida, así como el profesorado no cuenta necesariamente con las habilidades y conocimientos integrados a su bagaje profesional.

Frente a la pregunta de si se incorpora el “entorno” al currículum que desarrolla el establecimiento, el director responde:

“Bueno en la básica sí (...). Porque tenemos el sector lengua indígena, se inserta, no es cierto, ahí ya está. En las demás asignaturas, también. El área lenguaje, por ejemplo, eh..., ver el contexto, que los niños cuenten sus historias, traspasarlo, no es cierto, a un documento escrito, eh..., el lenguaje oral. Yo creo que ahí el profesor de lenguaje tiene mucho que hacer. El de historia, mucho que hacer, porque tendrá que conocer los ancestros de este niño, quienes fueron sus abuelos, todo lo que este árbol genealógico, no es cierto, tendrá que conocerlo, para poder, no es cierto, insertarse con sus clases de historia en donde está trabajando. Entonces ahí hay mucho que hacer, mucho que vivir, mucho que conocer, ir a... ir al lugar”(Director).

De este modo los relatos presentan una preocupación que se expresa en hechos concretos como salidas pedagógicas o giras de estudio:

“En el año hay como dos salidas. La otra es una salida a terreno que ese hace, así como, no sé, van a un lugar y después tienen que entregar, hacer una presentación en powerpoint o entregar un informe, responder preguntas, que eso se hace en un día solamente. Que igual es una salida que es con plata de no sé dónde. El sostenedor la entrega y se hace eso. Porque el tercero medio creo, sí, igual hace como un viaje así a Conguillio o lugares así, como que van a escalar, duermen en carpas,

así como acampar y todo ese tema. Así como para que aprendan a cocinarse solos. Y eso igual es como súper llamativo para los estudiantes” (Egresado).

No obstante lo anterior existen dificultades objetivas a juicio de los profesores para desarrollar actividades de este tipo, que escapan en parte a las labores habituales que se asignan a las actividades pedagógicas, y se miran o pueden ser vistas como un “entretenimiento” accesorio y por lo tanto de menor importancia, además de otros problemas asociados a la escasez de recursos, frente a lo cual el establecimiento va buscando estrategias de implementación.

Como se ha expresado previamente mediante diferentes relatos, el establecimiento realiza además actividades propias de la cultura mapuche al interior de este, incluyendo rituales tradicionales con adultos familiares de los estudiantes, en un espacio integrado a las prácticas locales. La cultura mapuche del entorno se vive y se lleva al interior del establecimiento, partiendo por la integración del idioma mapuzungún en el currículum.

2.2 Adaptación del Currículum y proyecto educativo a las necesidades de sus estudiantes.

A continuación, se presentan diversos aspectos que guardan relación con cómo el currículum escolar responde a las necesidades y expectativas de los estudiantes.

En este sentido la declaración del Jefe de UTP muestra cómo es su expectativa de currículum y cómo pretende este impactar en los resultados de los estudiantes:

“Con este establecimiento siempre mi idea en términos técnicos, ha sido no privar a los chicos de una oferta educativa de calidad, que no se cambien de colegio porque van a encontrar una mejor oferta en Internet. Quiero..., la opción que me propuse es llevar la mejor oferta educativa a este espacio, que a veces no la tiene. No la tiene porque el espacio rural es un espacio muy dado a recreos largos, a celebraciones extensas, a una docencia que técnicamente no se desarrolla mucho en el tiempo” (Jefe de UTP).

f. Formación humanista científico (HC) y la formación técnico profesional (TP).

El currículum del establecimiento es humanista científico lo cual genera efectos que impactan directamente en la disminución de matrícula a juicio de la Dirección, la cual ha realizado un análisis de la baja de estudiantes en los últimos años, observando que muchos jóvenes se trasladan a estudiar a otros establecimientos que son Técnico-Profesionales. Y si bien el sostenedor manifiesta entender este fenómeno, al ser un sostenedor privado que depende de sus fondos para invertir y cuyo origen está ligado a un grupo de particulares de fe cristiana, manifiesta no contar con los recursos para la infraestructura que implica transformarse en TP.

Como alternativa, el establecimiento decidió implementar Talleres de libre elección que entregan seis horas semanales de conocimientos técnicos, pero que no son conducentes a título ni a otro aspecto de vinculación formal con la especialidad del Taller. En la práctica viene a ser una especie de “introducción” a la materia pero que no habilita a los estudiantes a ninguna certificación ni continuidad. Estos Talleres son tres: mecánica automotriz, estructuras metálicas (soldadura) y

gastronomía. En años recientes existió también el Taller de Electricidad, pero que al no contar con recursos suficientes debió cerrarse.

Es decir, en un aspecto que es central para la oferta pedagógica del territorio y sus habitantes, el establecimiento, según entrevistados, no está siendo capaz de adaptarse y entregar esta posibilidad (o bien se ha adaptado, pero solo parcialmente), lo cual se puede ver reflejado en una baja de la matrícula:

“A la mayoría le gustaría que fuera técnico porque, por ejemplo, hay varios niños de aquí cuando salen de octavo se van al Liceo [nombra un liceo] (...) porque es técnico. Y solo por eso se van allá” (Egresado).

“Nuestra gran limitación no es profesional, sino de infraestructura y sabemos que cada vez esto lo que es técnico profesional (...) como eso en muchachos se producía después como una transformación, porque ya tenía herramientas en sus manos (...). Lo hemos pensando y en un momento fue algo que nos tuvo muy, muy motivados, pero chocamos en un tema de recursos. Yo creo que esa es nuestra gran limitación en este momento, porque no tenemos recursos para hacerlo, pero sí hicimos un esfuerzo” (Sostenedor).

Entre estos relatos se aprecia asimismo una suerte de “demanda de género”, en el sentido que un apoderado manifiesta las menores opciones que tienen las mujeres ante la oferta de talleres, lo cual parece con mayor preocupación por ofrecer opciones que en su relato son vistas como “masculinas”, y que están asociadas a mecánica y soldadura (de estructuras metálicas):

“Yo dije que deberían preocuparse más también de otro taller para mujeres porque las mujeres necesitaban otro ramo y los hombres igual, porque era cocina (...). Entonces eso creo que es lo malo, que deberían tener más talleres. (...) Entonces para mujeres la cocina, ¿y la mujer que no quiere estudiar eso, que le gustaría tener otra cosa? Hace falta” (Apoderado).

g. Cultura mapuche en el currículum.

Como se ha visto desde el principio en el presente caso, la cultura mapuche es un pilar fundamental de la propuesta pedagógica y de la filosofía fundadora del establecimiento. El currículum en su conjunto se estructura teniendo en cuenta esta realidad del entorno para lo cual el establecimiento se ha ido adaptando y aprendiendo, en la medida que existía y aún existe poca preparación para hacer frente a esta inclusión de culturas diferentes:

“[Las principales características que tiene el establecimiento son] El enfoque al tema mapuche (...) El enfoque mapuche, harto el tema del liderazgo igual que los niños tengan. Eso son como más los enfoques y el tema cristiano que también se mezcla con el tema mapuche algo igual. Eso es lo que yo más capto” (Apoderado).

“Hemos tratado de darle importancia y cada vez ha sido mayor. Los profesores están recibiendo una capacitación que es cada 15 días sobre mapudungun para hacer también este acercamiento con los alumnos que son hablantes todavía” (Jefe de UTP).

Como se aprecia en los relatos, la cultura mapuche permea a este establecimiento en variadas formas, incluyendo algunos alcances negativos y que dicen relación incluso con hechos de violencia que han sido noticia de carácter nacional. En este sentido, se puede apreciar que integrar a la comunidad al establecimiento también es parte de una necesidad de identificación y pertenencia con el entorno, evitando tener una postura ajena o extraña a la realidad del lugar:

“...si tú lo ves desde el punto de vista, incluso político, te vas a dar cuenta que este colegio está metido donde las papas queman, fijate que a menos de un kilómetro tenemos una iglesia quemada, un kilómetro y medio otra iglesia quemada, o sea, por favor señor ayúdenos, porque es así, es nuestra realidad”(Encargado de Convivencia).

“Los muchachos que incendiaron [nombra una construcción], son ex alumnos nuestros. Entonces esa, esa mirada hay que tenerla siempre” (Director).

Los diferentes aspectos de la cultura mapuche también inciden en el currículum, lo cual permite ir comprendiendo que, para un establecimiento de este tipo, no se trata solo de una opción sino que parece ser una “necesidad” que trasciende todos los aspectos cotidianos, desde el uso de la lengua en el aula, a la conformación de la agenda institucional, sus reglamentos internos y por supuesto la preparación de los profesores:

“[La cultura mapuche se expresa por ejemplo en] Las rogativas que hacen. Entonces cuando existe esta posibilidad y los chicos están en clases, lo que se nos producía era una falta de los chicos, no vienen a clases. Y nosotros finalmente terminábamos como cualquier escuela pidiendo “¿Por qué no vino a clases? Tráigame a su apoderado porque esto no puede pasar”. Esa es la lógica de funcionamiento; pero nosotros cambiamos un poco esa lógica, lo pusimos en nuestro Manual de Convivencia, todos los chicos de la escuela tienen derecho a programar su participación en estas actividades que son propiamente comunitarias (...). Por otro lado, hemos ido haciendo..., abordamos toda iniciativa que tenga el Ministerio de Educación en torno a los pueblos originarios, la adoptamos de inmediato” (Jefe de UTP).

“Nosotros no manejamos el Mapudungun a la manera de poder nosotros contextualizar sus palabras. La otra vez nos reíamos en la sala porque una colega le corrigió al niño “No es waca” le decía “Esa es una vaca, ¿cómo le decí waca?” pero estaba bien, estaba bien, pero la colega como no manejaba el Mapudungun...” (Profesor).

De este modo los relatos estructuran un componente transversal, omnipresente de la cultura mapuche, la que predomina en el establecimiento, y que sus actores describen de manera gráfica, relatando estos ejemplos sobre algunas formas en que impacta en la gestión del currículum y las prácticas de la comunidad educativa.

La adaptación a la realidad mapuche se manifiesta que no está exenta de dificultades que parecen ser más estructurales o de fondo, alcanzando incluso a un problema social. Asimismo, se reconoce que hacen falta mayores iniciativas tendientes a fortalecer el trabajo particular que significa un currículum en un establecimiento con una mayoría étnica singular:

“El Ministerio de Educación hace unos cuatro años atrás comenzó a implementar, entonces, todos los colegios que tienen más del 60% de alumnos de característica mapuche o cualquier otra etnia,

es como obligatorio tener este sector. Y nos parece bien, nos parece súper enriquecedor” (...).Mire, el Ministerio de Educación hace tiempo atrás dijo que iba llegar... bueno, iba ir año a año, no es cierto, paulatinamente hasta llegar a cuarto medio, pero en la realidad no se ha dado, se estancaron y llegaron solo hasta cuarto básico” (Director).

h. Participación estudiantes y apoderados en el currículum escolar.

Esta realidad de pertenencia a la cultura mapuche de la mayoría de estudiantes y sus familias que viven en el sector, configura en los relatos una necesidad de tener esta vinculación permanente que se ha revisado hasta ahora. El establecimiento, sus directivos y profesores en la práctica deben hacerse parte de la comunidad a la cual atienden, involucrándola de manera activa, dentro y fuera del aula. De acuerdo con los relatos ellos buscan validarse, hacerse cercanos y ganar la confianza de toda la comunidad educativa, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otras cosas estudiando mapudungún como parte de la capacitación de los profesores, de manera de hacerse cargo de las características propias de sus estudiantes:

“En su casa hablan Mapudungun casi todo el tiempo, entonces, no es que la mamá le puede ir ampliando el vocabulario en el día a día, no es como que ellos vayan a descubrir palabras nuevas como pasa, por ejemplo, en mi hijo pequeño que puede descubrir palabras porque nosotros usamos otro vocabulario, porque nosotros usamos más palabras, porque el español es nuestra lengua. Pero los chicos que desde su casa hablan Mapudungun es difícil que después nosotros logremos incorporar todo lo que ellos requieran” (Profesor).

De este modo, los profesores siempre deben estar atentos a incorporar las prácticas cotidianas de sus estudiantes, su lengua, sus hábitos y costumbres. Sin embargo, existe un componente que complejiza la participación de la comunidad en la conformación del currículum puesto que el diagnóstico es que existe pasividad y finalmente escasa participación, en especial de los padres, quienes mantienen lejanía o bien timidez ante las propuestas del establecimiento.

Para hacer frente a esta realidad el establecimiento utiliza como estrategia el trabajo en las reuniones de padres y apoderados, para llevar estas preocupaciones a las familias y buscar su opinión y apoyo al proyecto educativo, todo lo cual, a su vez, comienza a mejorar con la participación de padres más jóvenes con mayor nivel educativo.

“Yo creo que ahora se está produciendo un cambio, pero es en base a la cosecha de lo que hemos sembrado, mayor educación. Los padres, se ve, se casan, tienen hijos y los están enviando acá; lo vemos en las reuniones de pre básica, las reuniones de básica, donde hay mayor participación; y el lenguaje ya es a otro nivel y no se sienten tan disminuidos” (Sostenedor).

Sin embargo, la adaptación del currículum a la realidad de la comunidad y a la inclusión de las características de los estudiantes, se enfrenta a una serie de problemas que los profesores deben adaptar de la mejor manera que pueden, aunque no siempre encuentran cómo resolverlo, ya que algunas de las prácticas de los “procesos educativos formales” o tradicionales a las que están habituados, chocan con las prácticas de los estudiantes en el aula:

“Toda prueba estandarizada, yo como educadora diferencial, siempre he trabajado en contexto rural, este es el tercer colegio donde trabajo y he ido a aplicar por, cuando estaba en la universidad en el observatorio de la Universidad Católica, a otros colegios rurales pruebas estandarizadas y están tan mal contextualizadas que una vez, en un texto de un carpintero, el carpintero para un niño urbano es una persona que arregla muebles; el carpintero para los chicos era un pájaro. ¿Y cómo yo...? ...Y aparte que a mí me piden que no les explique nada, pero ¿cómo?, ni siquiera podía contextualizar a un niño que hablaban de un pájaro; él ni siquiera sabía, lo que se estaba imaginando en su mente, lo que le estaban pidiendo que hiciera. Entonces, después nos piden que nosotros adaptemos, porque yo adapto todo, porque yo soy educadora diferencial, entonces, adapto todo, pero a la hora de finalizar el curso a mis chicos los van a evaluar igual como a todos los demás ¿y de qué sirvió la adaptación? ¿de qué sirvió?” (Profesor).

Frente a las necesidades de incorporación de la realidad particular de los estudiantes en este contexto, el establecimiento entonces está observando de manera permanente qué nuevas prácticas incorporar, capacitando a sus profesores para estas adaptaciones:

“Nosotros trabajamos con un aula muy diversa. Ya eso presenta una dificultad para cualquier profesor (...) Diversa, en términos de las habilidades que pueden trabajar los chicos, tener desde las familias (...) Entonces, estos grupos diversos de alumnos con habilidades que son distintas hacen que el profesor tenga que asumir un esfuerzo a lo mejor especial por una atención diversificada también. Nosotros hemos estado trabajando el tema, se capacitó a los profesores, por ejemplo, en DUA, Diseño Universal de Aprendizaje, para que puedan asumir esta situación” (Jefe de UTP).

i. Gestión pedagógica y preparación PSU e ingreso a la universidad.

La propuesta del establecimiento incorpora una oferta específica para la preparación de la PSU para el ingreso a la Universidad, esta es el financiamiento, a costo del propio sostenedor, de un preuniversitario prestigioso en la ciudad y capital regional más cercana. Asimismo, como ya hemos explicado, los profesores identifican a aquellos estudiantes que quieren seguir adelante con su educación superior y los motivan y preparan de manera especial. Esto parece ser posible porque no son muchos los estudiantes que aspiran a este tipo de continuidad, permitiendo por lo tanto esta focalización e inversión. De este modo, esta es una política del establecimiento que es ampliamente difundida a la comunidad educativa y reconocida por esta: *“Hay una preparación por los profesores, nos preparan, nos hablan harto sobre los temas. Y eso nos sirve” (Estudiante).*

“Yo debería estar reforzando a lo mejor algún contenido, alguna asignatura, respondiendo a estos estudiantes que quieren dar la PSU. Eh, respondiendo a aquellos estudiantes que, qué herramientas quieren llevarse para poder enfrentar la vida mañana. Porque de treinta estudiantes que hoy día tengo en cuarto medio, no alcanzan a ser cinco estudiantes los que quieren ir a la universidad, o sea, es súper bajo” (Director).

2.3 Carencias y desafíos de la gestión interna del establecimiento.

En este informe se han mencionado los requerimientos que el establecimiento debe hacer para hacerse cargo de las habilidades diversas de los estudiantes, lo cual obedece a realidades de las

familias también muy diversas, partiendo por las mayores o menores dificultades con la lengua castellana cuando se atiende a estudiantes que mayoritariamente pertenecen a una etnia que tiene su propia lengua.

Y si bien los profesores tienen una preparación especial con una práctica técnico-pedagógica planificada integralmente desde el establecimiento, existen situaciones que generan problemas en el aula que son visualizadas como carencias específicas por los estudiantes, por los padres y por los propios docentes. Nos referimos en particular a la compleja solución para educar al mismo tiempo alumnos aventajados con alumnos con menor motivación, conviviendo en un mismo espacio.

“A mí me pasó en un certamen de inglés que todos tuvieron rojos y yo tuve un siete y era el único siete entonces tuvieron que repetir el certamen. Y después les hacían las pruebas más fáciles entonces al final uno no aprende si le hacen algo tan fácil o, no sé, pasan algunas cosas que son más difíciles para que tengan mejores notas. Eso encuentro yo que no, como que no sirve porque yo siempre tenía buenas notas, pero era como que bajaban la escala para los demás y van quedando con esos vacíos en realidad” (Egresado).

La situación delineada previamente implicaría problemas para mantener un “estándar esperado” en la calidad de la educación, en la medida que genera asimetrías en los aprendizajes que son detectados *a posteriori*, de acuerdo con el siguiente relato de un egresado: *“En la universidad se nota porque en algunas cosas me pasaba que los otros niños sabían todo y yo así: ¿qué era eso? ¿por qué nunca lo vi?”*(Egresado). De este modo, avanzar en las unidades de aprendizaje no sería sencillo por la propia actitud de muchos estudiantes, quienes no estarían preocupados de sus estudios, rezagando los avances y en la práctica generándose una situación de bajos resultados relativos:

“Cuesta de repente detenerse al ritmo de los chicos de acá, porque nosotros de repente, yo en mi asignatura (...) es un proceso lento. Yo creo que en todos los colegios..., mayormente aquí con los chiquillos es muy lento y es tan amplio que entre.... Está la disyuntiva: avanzo porque tengo que cumplir con este extenso programa o trato de profundizar más; pero después me van a reclamar porque la cobertura no se alcanza a cumplir, ni la parte mínima del setenta, si es que me quedo avanzando a un ritmo como corresponde para que ellos interioricen bien las cosas que uno les está dando” (Profesor).

Junto con lo anterior se retoma nuevamente la necesidad, focalizada esta vez como una carencia del sistema educativo en su conjunto, de tener una oferta curricular que se haga cargo de realidades específicas, particulares, lo cual se expresa apropiadamente en el siguiente planteamiento de la Unidad Técnico Pedagógica:

“O sea, si a mí me dicen que tengo la posibilidad de educar a mis niños para hacer una agricultura distinta, para hacer un comercio distinto, para hacer una actividad forestal distinta y enriquecida, nosotros la tomamos. Yo creo que eso falta también. Porque si queremos hacer la diferencia, si quieren que los chicos tengan una buena educación, porque aquí pueden tener una buena educación, pero tal vez la mayor cantidad de posibilidades que les abrimos a ellos están en la educación superior y van a abandonar los espacios rurales. Si quieren este lugar, los espacios

rurales que se empoderen, si quieren espacios rurales productivos, a lo mejor la propuesta de educación rural tendría que ir hacia esos lados. O sea, ¿cómo nosotros fortalecemos lo que son las actividades propias de los espacios rurales? Yo creo que nosotros la tomaríamos de inmediato. Educación contable, financiera, productividad en los campos, ganadería” (Jefe de UTP).

3. Gestión de recursos.

A continuación, se abordará la información relacionada con los recursos que cuenta el establecimiento, en tres dimensiones: recursos materiales, recursos financieros y recursos humanos.

2.4. Gestión de recursos materiales/equipamiento/infraestructura.

El establecimiento manifiesta contar con todo lo necesario para trabajar en cuanto a lo técnico-pedagógico, teniendo incluso recursos con los que los colegios urbanos no cuentan, lo cual es parte del diseño o planificación del establecimiento para con su proyecto educativo y el apoyo a los profesores y al resto de la comunidad educativa para cumplirlo. Cuenta con biblioteca equipada, incluyendo computadores, posee un sistema de transporte escolar con furgones y cuenta con tres talleres electivos para realizar, como se ha mencionado, las especialidades de gastronomía, estructuras metálicas y mecánica automotriz.

“[Comparando entre un establecimiento urbano y este rural] Bueno, yo en realidad no le encuentro tanta diferencia. Quizás la diferencia está en la infraestructura. En que a lo mejor tienen más salas. Eh, si me comparo con un TP, no es cierto, va a ser diferente; pero si es un Científico Humanista posiblemente tengamos las mismas, eh, no sé si mejor infraestructura” (Director).

“Nosotros trabajamos con una plataforma online de notas. En los colegios más caros de Chile... todos los apoderados acceden a las plataformas... Bueno, aquí también nuestros apoderados tienen la posibilidad. ¿Por qué? Porque nos facilita el trabajo administrativo, porque le damos la oportunidad a los que puedan de acceder, porque les damos la oportunidad a los alumnos de también administrar sus notas de esa manera. Porque creemos que facilitar también el trabajo del profesor es significativo, esta plataforma da la oportunidad de planificar en línea y tener mucha más información” (Jefe de UTP).

Sin embargo, llegar a contar con estos recursos de infraestructura ha llevado tiempo y esfuerzo donde se han debido superar carencias que son señaladas por diversos actores de la siguiente manera:

“[Antes] igual faltaban cosas en el colegio. Por ejemplo, no teníamos como calefacción en la sala, que eso igual era muy importante porque de repente cuando caían heladas fuertes los dedos se llegaban como a congelar, que uno no podía ni escribir prácticamente. Y teníamos estufa a parafina, pero de repente no compraban parafina entonces no teníamos cómo calentarnos. Yo me acuerdo que yo me puse bien revolucionaria un día e hicimos un paro, o sea fue como un paro de lápices sí, porque nadie quería salir de la sala y no se hicieron actividades ni nada” (Egresado).

“Es casi la mayoría con todos los profesores de los talleres de oficio, todos reclaman lo mismo, que siempre tienen que sacar ellos de su bolsillo para comprar las cosas para el día que vamos a trabajar. Debería haber más recursos” (Estudiante).

Otra de las deficiencias de equipamiento es la falta de computadores tipo notebook o laptop, que para las familias de este sector es un tema sensible debido a su carencia de recursos. De hecho, cabe destacar, que a colegios públicos se les entrega a todos los estudiantes de 7° básico un notebook, según se informa en entrevista, pero no así a los de sostenedor privado, como es este caso.

“El ‘Yo Elijo Mi PC’, que ha sido un programa de gobierno que también los chicos acá..., o sea, yo te digo, no conocían los computadores, ahora tienen acceso a tener un notebook personal ¡que te encargo!, o sea, todo el día con su notebook, los de séptimo. Entonces, felices fuimos a recibir el notebook (...) y cuando se los entregaron los papás así como sorprendidos de que al hijo le iban a entregar un notebook y que más encima venía con seis meses o un año, creo, de internet gratis a través de un modem, entonces, es como, ese es el apoyo, digamos, entonces, ellos lo ven como una tremenda ganada” (Encargado de Convivencia).

“El gobierno acá regala igual computadores, pero no es... a los colegios municipales le regala a todos los 7°, pero acá a algunos. Este año sacaron 10 parece” (Apoderado).

2.5. Gestión de recursos financieros.

El establecimiento tiene como única fuente de financiamiento los ingresos provenientes de la subvención del MINEDUC, el que se basa fundamentalmente en la matrícula y la asistencia a clases. Por esa razón es tan relevante disponer de transporte para ir a buscar a los estudiantes a los lugares rurales apartados donde viven; como se manifiesta en las entrevistas: sencillamente el establecimiento no sería viable sin una oferta a las familias de transporte propio y gratuito, tal como lo plantea el sostenedor.

Sin embargo, lo anterior implica un costo muy importante que está fuera de todo financiamiento:

“Yo creo que en ese aspecto el ministerio, las políticas de gobierno al meternos a todos en el mismo saco es una cosa que yo no comprendo (...). Nosotros tenemos solamente por transporte para movilizar a nuestros alumnos, tenemos un gasto mensual de \$5.300.000, que cualquier ciudad, o sea, cualquier colegio de ciudad no lo tiene y eso a nosotros nos está causando en nuestras arcas un debilitamiento bastante significativo; pero también por otro lado satisfacemos una necesidad de nuestros alumnos, una necesidad que yo creo si nosotros no la hubiésemos atendido de esa manera, nosotros no estaríamos existiendo en este momento” (Sostenedor).

2.6. Gestión de recursos humanos.

Al ser un establecimiento perteneciente a un sostenedor privado, este no cuenta con las restricciones de profesores inamovibles que se observan en otros establecimientos que fueron parte de este trabajo. Los requerimientos especiales que tiene esta institución por ser rural en un

contexto de cultura mapuche, les significa buscar el personal más idóneo para su proyecto, pero esto no reviste dificultad ya que cuentan con profesionales disponibles que se interesan y postulan a los cargos:

“Nosotros ya tenemos lineamientos de como seleccionar personal, ya, entonces para nosotros no es complejo eso. Nosotros colocamos tres avisos en el diario, tenemos un correo específicamente para recibir currículum, nosotros no estamos llamando a personas que vengan a toda hora, les damos un tiempo, eh, a qué hora van a ser las entrevistas. Preseleccionamos primero, porque nos llegan muchísimos, yo, el inspector general. Este año solamente, cuando abrí el tema para su cargo, llegaron sesenta personas que quedaron preseleccionadas, o sea, eran muchísimos, muchos, muchos, muchos, y de ahí hubo después diez, después cinco y después llegamos con los socios a considerar. Pero no es un problema en realidad” (Director).

Asimismo, cuentan con planes de capacitación docente y perfeccionamiento gestionado con los recursos a los que acceden, el cual los mantiene orgullosos como equipo directivo según fue manifestado en entrevista.

4. Adaptación currículum y proyecto educativo a exigencias MINEDUC.

El establecimiento ha optado por trabajar técnicamente sobre los manuales que se les entrega desde el Ministerio de Educación, particularmente se menciona el texto “Estándares de calidad para los establecimientos y sus sostenedores”. Sobre esas líneas de trabajo, también sobre la exigencia SIMCE, van configurando lo que es su funcionamiento. Visualizan los estándares que aparecen en este Manual y se fijan un trabajo para alcanzar lo que se les propone:

“La diferencia está en cómo nosotros queremos alcanzar estos estándares, porque no los vamos a alcanzar con el mismo profesor y la misma clase que está fuera de este establecimiento. Entonces, nosotros vamos jugando ahí con un trabajo pedagógico que busque la forma... que busque los caminos para llegar a estos mismos espacios, pero con las herramientas que tenemos, con los alumnos que tenemos. Porque yo no puedo bajar los estándares educativos que se nos plantean porque los chicos sean mapuche, porque estos estándares cuando ellos se enfrenten a Temuco, o a otra ciudad en que se quieran trasladar, van a seguir existiendo... Su nivel de lectura, su nivel de matemática, su nivel de conocimiento en ciencias... Es el mismo. Entonces, nosotros no sacrificamos el nivel de exigencia en términos de aquello. Sí queremos establecer niveles de esfuerzo de trabajo diferentes, estrategias de trabajo diferentes. Insertar elementos que a veces no se ven en escuelas como la nuestra. Por ejemplo, nosotros tenemos... adquirimos un software para analizar los resultados de pruebas” (Jefe de UTP).

Pero a pesar que esta es la política que sigue el establecimiento, la realidad del entorno y de los estudiantes que atiende, presenta dificultades que los profesores explican de manera ejemplificadora:

“Yo quería decir que el currículum que impone el ministerio de educación está enfocado a un determinado grupo de estudiantes, no para este grupo de alumnos que tenemos nosotros” (Profesor).

“Conociendo el nivel de aprendizaje de los chicos... cuánto aprenden, cuánto asimilan. El profesor tiene que cambiar su metodología, tiene que adaptarse (...) acá tenemos que estar dispuestos a modificar el contenido, a modificar la evaluación, buscar diferentes estrategias, porque sabemos que tenemos situaciones de aprendizajes que no se van a mejorar de un día para otro, entonces eso tiene que haber una claridad ahí. Y yo creo que eso es lo diferente (...) [La situación de entrada de los chicos marca diferencias] claro, porque nosotros no podemos seleccionar” (Director).

En específico, una de las cuestiones más mencionada en cuanto a las posibilidades de adaptación curricular se refiere al momento de enfrentarse a las mediciones o pruebas nacionales, de lo cual surge una idea donde al parecer no sería prudente hacer muchas adaptaciones al contexto, además que aparece cierta tensión frente a la necesidad de conseguir el mejor resultado posible en estas pruebas, donde sus estudiantes están con un “peldaño” de desventaja:

“Para mí el tema que ahora debiera marcar la diferencia es, por ejemplo, las pruebas estandarizadas. Porque no sé si cambiar el currículum ahora..., porque eso va a ser como bastante difícil, pero sí el tema de las pruebas estandarizadas, que sean medidos, por ejemplo, gente que tiene otras costumbres, otra cultura dentro de un, dentro de un parámetro muy distinto. Incluso las preguntas que aparecen ahí son tan diferentes a lo que ellos, a su contexto que siempre los va a dejar, cierto, un peldaño más abajo, siempre” (Profesor).

Como se puede apreciar en las declaraciones de los actores precedentes, para ellos no resulta sencillo adaptarse al currículum nacional, y además a las mediciones posteriores que dan cuenta de resultados educativos, lo que en la práctica significa realizar ajustes parciales y mantener en general dificultades para adaptar el currículum a un contexto rural.

5. Gestión pedagógica externa del establecimiento.

Por último, interesa desarrollar cómo el establecimiento se vincula con la comunidad que habita en el entorno más próximo, como así mismo, cuáles son las instituciones y organizaciones con que trabaja.

4.3. Relaciones del establecimiento con la comunidad.

En este punto se recalca la fuerte relación que anteriormente se ha explicado entre la comunidad del entorno y el establecimiento, la cual toma formas particulares propias de la cultura mapuche, la que es incorporada al quehacer institucional de manera periódica: *“Antes solo era el WeTripantu y era como con alumnos y nada más. Pero ahora se abrió ese otro tema que es hacer una celebración abierta a la comunidad” (Egresado).*

Los ritos, celebraciones y costumbres de la cultura del entorno entonces, es llevada al interior del establecimiento con la participación abierta de la comunidad y la presencia de sus líderes religiosos:

“Se hace (...) el Trafkintu, que es donde hacen como cambios de cosas (...) Y ahí, no sé, uno trae una plantita, la puede, puede cambiar por otra cosa y se hacen las rogativas. Yo me acuerdo que

cuando estaba en tercero se empezó a hacer e hicieron una rogativa afuera con la machi que hacía todo y después veían y ahí se abrió a toda la comunidad que venían los apoderados, no apoderados, a compartir acá” (Egresado).

4.4. Relaciones del establecimiento con autoridades, empresas e instituciones locales.

En cuanto a las relaciones con agentes externos locales diferentes a la comunidad, tales como otras instituciones, empresas y autoridades, el establecimiento no tiene vínculos especiales. Al no tratarse de una institución dependiente de un organismo público tiene autonomía en ese aspecto. Y el hecho de no ser un Técnico-Profesional no le permite tener vinculaciones relevantes para realizar prácticas fuera del establecimiento, ya que los talleres son solamente electivos e introductorios y no habilitantes a ninguna certificación. Justamente este es un punto, que como se ha explicado, la comunidad, las familias y los estudiantes, demandan, pero por falta de recursos no es posible de implementar.

“Este es un colegio que es como humanístico, pero que también desarrollas áreas como el taller de estructuras, el taller de cocina y así (...) ahí podría faltar eso y que los chicos se puedan motivar más. Tener un contrato con una empresa y como lo hacen en [la capital regional] los liceos que tienen una semana de práctica y una semana de estudio. Y ellos después, según su desempeño, ellos quedan trabajando. Porque por lo menos yo cuando salí del liceo teníamos esa posibilidad de seguir trabajando o tener práctica y los chicos se motivaban” (Apoderado).

V. Resumen del establecimiento

En el presente apartado se realiza, a manera de conclusión, una síntesis de los aspectos más relevantes mencionados en los relatos de los entrevistados en el establecimiento Meli, los cuales se relacionan con el proceso educativo y que permiten extraer las características más importantes que surgen de los propios actores entrevistados. Estos aspectos destacados que se manifestaron a lo largo de entrevistas y grupos focales, pueden permitir reflexionar de manera integrada en torno a las tres dimensiones que articulan este informe, así como comparar este caso con los otros casos que son parte del mismo trabajo de caracterización de establecimientos educacionales en un contexto rural.

En el primer capítulo de ruralidad y vida cotidiana se delinea el hecho de que la mayoría de los entrevistados relacionan el entorno donde habitan con las características del trabajo en el hogar, destacando que los jóvenes en edad de estudios secundarios ayudan a sus padres y familiares, y en general deben hacerse cargo de labores singulares propias de su territorio como cuidar huertas y sembrados, o bien conseguir leña. Asimismo, se plantean características como el hecho de tener padres ausentes por mucho tiempo ya que salen a trabajar fuera de su territorio, así como tener costumbres y una lengua particular producto de la filiación a la etnia mapuche a la cual pertenece la casi totalidad de los estudiantes.

Un aspecto destacado asimismo, es la importancia de la movilización o transporte hacia y desde el establecimiento de educación y los hogares de los estudiantes, puesto que se revela una situación de lejanía y dificultades asociadas para el acceso. De este modo se presenta una gran valoración del transporte que el establecimiento entrega a los estudiantes siendo incluso este un argumento o condición para la matrícula, puesto que existe ausencia de otros servicios de locomoción pública.

Una de las características que se establecen como de mayor relevancia, es el trabajo remunerado que comienza a desarrollarse en la adolescencia y que tiene importantes repercusiones en los estudios secundarios y la finalización de estos, ya que los jóvenes se ausentan en períodos estivales retrasando a veces su reingreso al establecimiento al inicio del año escolar. Se menciona también como una característica el hecho que, producto de este trabajo adolescente, muchos estudiantes sienten el deseo de desertar ya que observan que pueden trabajar y obtener sus propios ingresos sin la necesidad de terminar los estudios secundarios.

Considerando el apartado que da cuenta de la experiencia educativa, queda de manifiesto la característica de las relaciones al interior del establecimiento como de mucha familiaridad y conocimiento que existe entre los diferentes actores, donde todos ellos se conocen y se reconocen en el trato cotidiano, donde los estudiantes mantienen relaciones cercanas con sus profesores y los padres y apoderados se sienten escuchados. Para los jóvenes, el establecimiento también representa un microcosmos particular donde se relacionan con otros jóvenes que también son sus amigos, y donde pueden tener un contrapunto con el espacio del hogar donde muchas veces deben trabajar y tienen obligaciones familiares. En este mismo sentido, los profesores mantienen una atención permanente con los estudiantes preocupándose cuando

observan inasistencias, para así tomar acciones que permitan saber si esta situación conlleva problemas asociados, con la finalidad de buscar soluciones si ese fuera el caso. De este modo se transforman en adultos significativos que se muestran preocupados por el desarrollo de los estudiantes y a los cuales estos pueden acceder en busca de consejo.

En este mismo apartado se manifiesta que son pocos los estudiantes que tienen como meta seguir estudios superiores, optando tradicionalmente la mayoría de ellos por el mundo del trabajo. El establecimiento, sus directivos y profesores realizan esfuerzos para motivar a los jóvenes a continuar con estudios terciarios, para lo cual -por ejemplo- el establecimiento paga a costo propio un preuniversitario especializado en la capital regional cercana. Sin embargo se deja también establecido que esta situación pareciera estar cambiando, en la medida que los estudiantes comienzan a declarar mayor interés por la continuidad de estudios y el ejemplo de casos exitosos en instituciones de educación superior, los que sin embargo aún son aislados.

En cuanto a los aspectos de gestión pedagógica, queda de manifiesto por parte de los directivos y profesores las dificultades que enfrentan para adaptar el currículum nacional a su realidad social y educativa, donde trabajan con estudiantes que provienen de hogares que mayoritariamente pertenecen a la cultura mapuche y que cuentan con su propia lengua, el mapuzungún, y no tienen muchas veces las mismas habilidades en lengua castellana.

De acuerdo con los profesores en especial, las mayores dificultades de la adaptación del currículum se observan posteriormente en las “pruebas estandarizadas”, las que miden a todos los estudiantes del país por igual, lo que no haría recomendable adaptar las unidades de aprendizaje a su propia realidad puesta que dejarían a sus estudiantes en desigualdad de condiciones frente al resto.

Uno de los particulares problemas de adaptación al entorno se da en cuanto a la demanda de educación Técnico Profesional por parte de la comunidad, a lo cual el establecimiento no puede acceder ya que no cuenta con los recursos financieros necesarios para realizar tal inversión, producto de pertenecer a un sostenedor privado con limitantes en este sentido. Esta situación provoca a su vez emigración de estudiantes que buscan oferta educacional Técnico Profesional en otros establecimientos que sí cuentan con ella.

Los aspectos culturales y dentro de ellos la lengua propia de la cultura mapuche, condiciona las relaciones y las prácticas que se viven en el establecimiento y su entorno de manera transversal, debiendo este responder con capacitación especial a los profesores y adaptando sus procesos internos a esta singularidad. Frente a esta situación, los directivos y profesores entrevistados manifiestan no estar preparados *a priori*, sino que deben irse adaptando y aprendiendo en el desarrollo del mismo proceso. Ello genera que exista cierto retraso ya que, por ejemplo, todos los actores deben desarrollar habilidades lingüísticas que no se tienen previamente; en el caso de los profesores aprenden mapuzungún para relacionarse de mejor manera con sus estudiantes y sus padres y apoderados, y en el caso de los estudiantes, estos deben desarrollar mayores habilidades en el idioma castellano ya que muchos de ellos provienen de familias que no cuentan con ellas por tener la lengua propia de su etnia.

5.5 Caso Kechu

I. Antecedentes del liceo

El Liceo Kechu, es una institución municipal de reciente creación ubicado en la zona norte del país. Sólo imparte educación media y cuenta con instalaciones para internado, en donde alojan alumnos y algunos profesores. Tiene cerca de 200 alumnos distribuidos en sus 3 especialidades técnico profesional. Según la Agencia de Calidad de la Educación, el establecimiento está clasificado en el grupo socioeconómico A⁷⁶. Es un establecimiento gratuito.

La particularidad de este caso, es que el liceo se encuentra en una comuna donde la totalidad de su población es considerada rural. Es una comuna con menos de 10 mil habitantes y se ubica a 10 kilómetros de un centro funcional, es decir, una ciudad intermedia con ruralidad moderada. Más del 20% de la población se encuentra bajo la línea de la pobreza. Finalmente, el 84% de la población declara pertenecer a algún pueblo originario.

Respecto a sus resultados, la tasa de retiro es del 5% y la de repitencia es un 6%. Cerca de un 40% de sus alumnos de cuarto medio rinden la PSU. Respecto al SIMCE, se obtienen resultados similares al de otros establecimientos con las mismas características.

Según el Proyecto Educativo Institucional, la propuesta pedagógica procura recoger el vínculo con el sector económico del lugar donde se emplaza, optando por una educación diferenciada con énfasis en la innovación enfrentar los cambios tecnológicos. Otro de los aspectos relevantes, es la orientación para reforzar la autoestima de los estudiantes. En términos globales, el Proyecto Educativo indica que el establecimiento procura mantener una educación centrada en los valores sociales, el laicismo y la excelencia académica.

⁷⁶Grupo socioeconómico A corresponde al grupo Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

II. Ruralidad y Vida Cotidiana

1. Vida cotidiana fuera del establecimiento

El Liceo Kechu posee una característica particular, la cual es importante considerar para describir las principales rutinas de los estudiantes en sus vidas cotidianas, esta es el internado, el cual acoge tanto a estudiantes de sexo masculino como femenino. Esta característica es relevante en el quehacer de los estudiantes, pues existen rutinas de esparcimiento que se desarrollan al interior del establecimiento, debido a que muchos de sus estudiantes permanecen toda la semana en él, hecho que no siempre caracteriza a los establecimientos de educación media rural. Por ello, la vida cotidiana fuera de este se ve dividida en dos ámbitos: la que vivencian los estudiantes externos todos los días al volver a sus hogares y la que todos los estudiantes vivencian los días de fin de semana, donde la mayoría de los internos regresa también a sus hogares.

Se pueden observar las siguientes rutinas que caracterizan la vida cotidiana de los estudiantes fuera del establecimiento:

1.1 Actividades Deportivas

Una de las actividades que más destaca, especialmente entre los hombres, es hacer deporte. Ya sea durante la semana o los fines de semana, la mayoría dedica un tiempo de sus horas libres a practicar algún tipo de deporte. El deporte que más se menciona entre los estudiantes es el fútbol. Muchos juegan partidos de fútbol en su tiempo libre luego de salir de clases. Los fines de semana también son un momento en el cual el deporte concentra una de las principales atracciones para los estudiantes varones. Una de las apoderadas relata que *“después del fútbol, que es su gran pasión, viene el basquetbol que es en la cancha y él va a la escuela, al fútbol y al basquetbol”* (Apoderada).

Es importante destacar que la mayoría de los relatos mencionan que son los hombres quienes practican mucho más deporte que las mujeres, no apareciendo en ellos alguna actividad deportiva que sea característica de la rutina de ellas fuera del establecimiento educacional:

“Las chicas, no se da mucho que jueguen algún deporte, hay una minoría que juega fútbol, también, pero en su mayoría lo que hacen es salir, juntarse entre ellas y divertirse de esa manera, ir a fiestas, cosas así” (Equipo Directivo).

1.2 Trabajos Remunerados

La mayoría de los estudiantes de Kechu realizan trabajo estival remunerado. Si bien la zona donde se encuentra emplazado el establecimiento es reconocida en los relatos como minera, los estudiantes realizan labores remuneradas en época estival en actividades relacionadas al agro. Cabe destacar, en palabras del sostenedor que *“el noventa por ciento de la gente de la comuna*

nuestra está trabajando en la agricultura, tanto apatronado como particular” (Sostenedor). La mayoría de los estudiantes trabaja desde noviembre en las cosechas, provienen de familias de escasos recursos, por ello esta instancia laboral es decisoria para su presupuesto anual. Así lo expresa uno de los miembros del equipo directivo:

“Muchos de ellos son de familias que no tienen muchos recursos, entonces, gran parte de los recursos que ellos tienen, no sé, para comprarse algo tan mundano como un celular o algo mucho más importante como el uniforme cuando es necesario o una zapatilla, zapato, lo generan ellos, del trabajo que tienen en las temporadas de cosechas aquí, lo que es diciembre, enero y febrero, muchos se van a trabajar a empaque, a packing, van a trabajar a control de calidad los que tienen más experiencia, al corte y relevo, es decir, los chicos ya en noviembre están solicitando aquello” (Equipo Directivo).

Según los relatos, la mayoría de los estudiantes comienza a trabajar en el verano desde 1^o medio en adelante, sobre todo si algún familiar cercano ya se encuentra trabajando permanentemente en alguna de las actividades agrícolas de la zona.

1.3 Esparcimiento

Uno de los principales lugares de esparcimiento de los estudiantes de Kechu, como ya se mencionó, está relacionado con la práctica de actividades deportivas, pues la mayoría tiene como referente la “cancha” para reunirse con amigos en sus momentos de tiempo libre. Según lo que se expresa en las entrevistas, la cancha sería un referente entre los jóvenes, independiente de la localidad de la que provengan, pues todas ellas, al parecer, están provistas de una cancha en la cual se reúnen, practican deporte y socializan.

Otra de las actividades de esparcimiento que fueron nombradas en los relatos está asociada al uso de la tecnología. Destaca el uso de los celulares, sobre todo para conectarse a redes sociales, el uso del computador para jugar o, al igual que el celular, para chatear o ver redes sociales.

Los fines de semana existen algunas dinámicas de esparcimiento diferentes de las que se realizan en la semana. Algunos de los estudiantes coinciden que el fin de semana salen a bailar, principalmente a fiestas organizadas en casa de alguna de sus amistades. También van al río a bañarse, conversar y pasar el calor.

2. Vida cotidiana dentro del establecimiento

La vida cotidiana dentro del establecimiento está marcada por la jornada de estudio. Los estudiantes externos llegan todos los días en los buses de acercamiento, y quienes están internos deben integrarse en el mismo horario de entrada a clases.

Lo que más destacan los estudiantes son las actividades que se realizan en el establecimiento, en las cuales pueden compartir y distraerse de la carga académica. Entre estas destacan el dieciocho de septiembre y día de la chilenidad, el aniversario del establecimiento, la vendimia y el año nuevo indígena. Uno de los relatos lo manifiesta de la siguiente manera:

“Las tradiciones, las tradiciones ya básicamente nacionales que son la cueca, acá como es una comuna rural mucha gente baila cueca, les gusta el folklore, entonces, también eso se incentiva, los distintos actos que se hacen también, de hecho, nosotros realizamos el día de la chilenidad, acá para fiestas patrias, entonces, en ese día de la chilenidad también se hacen distintas actividades criollas, competencias, juegos, bailar cueca, muchos saben bailar cueca [...], pillar el chancho, la gallina, las sillas musicales a caballo, los niños andan vestidos con su ropa de huaso, el tema Diaguita que le damos la ceremonia que te dije, el año nuevo indígena que son como lo más característico de acá, también se hace la vendimia que se hace en marzo” (Equipo Directivo).

Otras de las actividades que realizan los alumnos, especialmente los internos, son los diversos talleres que ofrece el establecimiento luego del horario de clases. Ellos son pensados para que los internos tengan un momento de esparcimiento finalizada su jornada escolar, pero también es una instancia en la que pueden sumarse los estudiantes externos que así lo deseen. El único motivo que evita que muchos estudiantes externos participen es el hecho de no contar con locomoción escolar luego de terminados los talleres, pues la locomoción de acercamiento parte finalizada la jornada escolar:

“En el mismo internado a veces se dan ocasiones para que los alumnos se expresen de otra forma, por ejemplo, hacen talleres de tejido y participan hombres y mujeres, talleres de fútbol también, para hombres y para mujeres, ahora están haciendo talleres de música también mixtos, entonces, en ese sentido los niños se están recreando de otra forma, hacen talleres de mecánica incluso y ahora el taller de mecánica los estaban impartiendo niñas, o sea, estaban participando niñas, lo cual también rompe todo tipo de esquemas acá y eso es muy bueno” (Equipo Directivo).

3. Ruralidad

Existen elementos de la vida cotidiana presentes en las percepciones y relatos de los entrevistados que, en su conjunto, permiten aproximarse a la construcción de imaginarios de lo que es ruralidad. En primer lugar, es importante destacar cómo el concepto de “ruralidad” se articula permanentemente vinculado al concepto de “territorialidad”. Si bien dicho concepto no está presente como tal en los relatos, este se va construyendo desde lo que se considera significativo para los entrevistados. Si de forma general entendemos la territorialidad como la relación entre la sociabilidad y espacio en que esta se desarrolla, es posible identificar ciertos elementos que aparecen en la vida cotidiana y que formarían parte de esta construcción.

3.1 Lejanía de los hogares de origen.

Una de las principales características de la ruralidad para quienes conviven en el establecimiento Kechu, tiene relación con la distancia que existe entre el liceo y los hogares de origen de los estudiantes y de los profesores. Muchos de los estudiantes viven a grandes distancias del establecimiento, por ello muchos permanecen internos durante la semana, mientras quienes son externos de todas formas deben viajar varios kilómetros diarios para ir a estudiar. Así mismo, muchos de los profesores del establecimiento no son de la zona y están distantes a su lugar de

residencia, por lo que han tenido que establecerse en el sector o quedarse internos al igual que los estudiantes:

“Yo creo que una de las principales características, no sé si negativa o positiva, depende de cómo uno lo vea, es el aislamiento que tiene el establecimiento, tú te habrás dado cuenta que cuando uno se dirige hasta el liceo no tiene mucho, digamos, casa ninguna institución que esté alrededor directo del liceo, de cierta forma está aislado de la zona que ya de por sí es aislada al ser rural y esas características hacen que los chicos acá, por ejemplo, estén en una burbuja, un ambiente totalmente distinto, a lo mejor, a lo que ocurre en un establecimiento en una ciudad y eso se nota” (Equipo Directivo).

“La verdad de las cosas es que estamos en una zona rural po, estamos en una zona rural donde estamos prácticamente a cincuenta kilómetros, sesenta kilómetros de la ciudad” (Apoderado).

3.2 Tranquilidad

Otro de los elementos que son característicos de la ruralidad para los entrevistados tiene relación con la tranquilidad que les otorga el entorno del establecimiento. Muchos de los profesores no son de la zona, y una de las principales razones que encuentran para estar en el establecimiento está relacionada con este elemento. La tranquilidad que la zona entrega es comparada con la inseguridad y con el estrés que representa la ciudad. De esta forma, la tranquilidad sería el representante de la ruralidad y antagonista de los elementos que se prefieren dejar en el olvido de la experiencia urbana:

“Uno ve que acá la tranquilidad también, o sea, acá realmente es una tranquilidad, ustedes llegan acá a las diez de la mañana hay una paz, porque el valle, no es porque el colegio sea un ente pacífico, pero sí el ambiente propio, entonces, hay gente que no se quieren ir” (Equipo Directivo).

3.3 Relación con el entorno.

Finalmente, se puede asociar la ruralidad a la relación con el entorno que presentan los entrevistados. Muchos de ellos son oriundos de la zona, especialmente los egresados, los estudiantes y los padres y apoderados. Su sustento depende, en su mayoría, de los recursos naturales que la zona entrega, ya sea en relación a la ganadería, el agro y en otros casos a la minería. Así mismo, muchos poseen pequeñas huertas en las que la familia completa se hace cargo de su cuidado y de su mantención. Ello manifiesta, según las entrevistas, una relación cercana con la naturaleza que los rodea, con rutinas marcadas por dicha relación y con actividades que comúnmente son llamadas rurales (cosecha, pastoreo por ejemplo).

Este elemento natural es resaltado por quienes no son oriundos de la zona y que por elección propia han decidido vivir en el lugar:

“Acá uno sale y no se encuentra con las rejas, el establecimiento está abierto, no tiene rejas, no hay muros, se termina donde uno termina de mirar, se acaba porque está el cerro acá y de ahí para allá se acaba porque uno no ve qué más hay, entonces, la libertad del entorno, el tipo de aire que

uno respira, la luz que hay acá en este lugar, o sea, yo prefiero trabajar acá aunque me paguen más en la ciudad, pero no cambio lo que tengo acá, para nada, o sea, el sol de aquí, el aire de acá, la tranquilidad, el salir afuera de mi sala y encontrarme con un paisaje, no con los muros de un establecimiento que tiene un muro hasta aquí arriba y arriba tiene alambres de púas y más encima tiene cámara y hago clases, más encima, también con cámaras adentro” (Profesora).

“Este es un territorio rural, digamos, el ochenta por ciento de nuestros alumnos acá vive en la comunidad y todos tienen sus casas, parcelitas, entonces, es rural y los representa a los alumnos que tenemos. Entonces, una de las características es que somos un colegio que representa a la comunidad de acá” (Equipo Directivo).

III. Experiencias Estudiantiles

Al hablar de experiencia, ésta se puede situar desde diversas perspectivas y en diferentes niveles de profundidad. Para el caso de los estudiantes de educación media en contexto rural, el presente informe de estudio de casos del liceo Kechu, se concentrará en los siguientes elementos, que son constitutivos de una experiencia estudiantil: las esferas de interacción (sociabilidad entre actores), la personalidad y subjetividad, las expectativas y proyectos de vida y la relación pedagógica.

1. Esferas de interacción.

Cuando se habla o se hace referencia a las esferas de interacción, esto es, las relaciones de sociabilidad entre distintos actores, para el caso de los estudiantes de enseñanza media, se pueden distinguir dos esferas principales, incluso fundamentales: aquella que se establece al interior de las fronteras del establecimiento y la que se establece fuera de dicha frontera.

1.1 Esferas de interacción al interior del establecimiento.

Una de las principales relaciones que se mencionan en los relatos está vinculada con el compañerismo que se genera entre los propios estudiante, el cual también se puede apreciar en la relación de los profesores con los estudiantes. Ello es visto como un gran apoyo, sobre todo entre los estudiantes que vienen de hogares que se encuentra lejanos al establecimiento:

“Allá con los profes de básica uno no tenía tanta confianza así hablarles, aquí no, los profes dan más confianza” (Estudiante).

Se menciona que la relación entre los estudiantes es bastante buena, sin existir episodios de bullying. Ello, según un representante del Equipo Directivo se debe a que *“no hay espacio para andar chocando, como para estresarse”* (Equipo Directivo), pues el establecimiento cuenta con un amplio terreno que puede ser utilizado por los estudiantes. Es preciso mencionar, en esta temática, que hace dos años atrás existía mucha rivalidad entre las especialidades, principalmente entre agropecuaria y turismo. Ello no ayudaba a una buena convivencia en el establecimiento, pues muchas veces se llegaba a peleas con golpes. Muchas de dichas peleas tenían relación con la discriminación que se realizaba a quienes estudiaban agropecuario, pues se les categorizaba como *“hediondos, sucios o brutitos”* (Estudiante). Para mejorar dicha situación, se comenzaron a realizar cambios en las actividades, creando instancias en que se tuvieran que mezclar las especialidades y trabajar en conjunto, ello ayudó a solucionar el problema de convivencia que había venido aquejando a los estudiantes y actualmente ya no existe esa rivalidad pasada. Es más, dos de las especialidades van a realizar su gira de estudios en conjunto.

La relación que se da entre los estudiantes y los profesores es uno de los elementos que distintos entrevistados resaltan. Se describe como una relación muy estrecha y cercana, en la cual existe confianza entre ellos, destacando que los profesores se saben los nombres y apellidos de todos los estudiantes. También se destaca que los profesores, en general, son bastante jóvenes, eso se ve

como un elemento positivo al momento de hablar de la buena relación que existe entre estudiantes y profesores. Se hace hincapié en que si bien existe una muy buena relación con los profesores eso no significa que no haya un respeto hacia ellos, pues *“ellos son superiores a nosotros, ellos nos están enseñando, no pueden ser nuestros amigos”* (Estudiante). Así también lo señala una de las profesoras:

“En la tele uno ve de todo de los colegios de las ciudades más grandes. Es súper diferente. No hay ningún respeto por los profesores. Aquí a pesar de que yo tengo recién veinticuatro años los niños nunca me han faltado el respeto, ninguno, de ningún curso, entonces, esas son cosas que son muy diferentes de trabajar en otros lugares, con niños que es distinto igual y a esta edad es súper difícil” (Profesora).

Los profesores comentan que la relación con los estudiantes es de mucha confianza y ellos son casi psicólogos del establecimiento. Si bien, no es algo que sea parte de sus funciones, muchos lo hacen con agrado, ya que saben que los estudiantes tienen, en la mayoría de los casos, carencias afectivas bastante grandes. También resaltan que los estudiantes de la zona rural tienen otra conducta *“son niños dóciles, aún uno puede pegar el grito y ellos bajan la oreja, no son altaneros, todavía tenemos acá la autoridad del profesor cuando se requiere”* (Profesor).

Otra de las características de la interacción al interior del establecimiento, es que los diferentes problemas que presenta el estudiante son asumidos por el liceo. Es decir, si el estudiante requiere ir al CESFAM por algún problema de salud, necesita orientación porque va a ser padre o madre, necesita vestimenta para el colegio, alimentación y otro tipo de acompañamiento, es el establecimiento el que gestiona las redes necesarias para cubrir dichas necesidades y entregar afecto y contención en los estudiantes. Al referirse a esta situación, uno de los representantes del equipo directivo menciona lo siguiente:

“Será porque no viven todos acá po, en una ciudad están todos cerca, yo puedo llamar al apoderado y el apoderado viene, acá sé que... para qué decirle más lejos, hoy día en la mañana vienen dos chicos enfermos, uno que está aquí que es de [la ciudad], anoche llegó, anda parece que con la presión baja, lo tuve que llevar al consultorio y mejor marcarlo para que se vaya, porque no lo puedo tener porque es interno, porque tienen que estar a cuidado todo el día con él, entonces, de la casa lo mandaron “Anda pa allá pal liceo y te van a llevar” entonces, muchas veces los profesores se quejan que nos estamos haciendo cargo de muchas cosas, pero yo digo que somos profesores, lamentablemente tenemos que hacernos” (Equipo Directivo).

1.2 Esferas de interacción al exterior del establecimiento.

Una de las principales esferas de interacción fuera del establecimiento se da en las comunidades de origen de los estudiantes. En ellas las relaciones son principalmente con la familia (nuclear y extendida) y con los amigos.

Tanto el Equipo Directivo como los profesores comentan que la relación con la familia muchas veces es de poco apego, lo que lleva a no generar un vínculo de confianza entre padres y estudiantes. Se hace hincapié en que existen muchas veces relaciones de bastante diferencia de

edad entre las estudiantes y vecinos, lo cual se ha intentado trabajar en el establecimiento y en las reuniones de apoderados, pero para los entrevistados es una práctica cultural que es bastante difícil de modificar, pues está validada por las familias. También es importante destacar, que según los entrevistados, existe un alto número de familias disfuncionales, donde la abuela toma un rol preponderante en la crianza del niño o niña:

“Aquí pasa mucho que las familias son disfuncionales o falta un papá o falta una mamá, la niña tiene una carencia afectiva porque la mamá no está con ella, está con la abuela o el niño tiene una carencia afectiva porque el papá nunca está, nunca lo conoció, solamente a la mamá, entonces, hay un tema de familias disfuncionales acá de que es muy fuerte, o sea, la mayoría, yo creo que un setenta por ciento de los alumnos tienen familias disfuncionales y eso también acarrea un tema detrás, que no tienen seguridad, la autoestima es baja, son un poco depresivos” (Equipo Directivo).

“Aquí en el campo pasa mucho que ellos en realidad son pocos los que viven con la mamá y el papá, muchos viven con la abuelita, con el tío que los tomó y la mamá muchas veces no está, son como familias que viven todos juntos y son parientes” (Profesor).

2. Personalidad y subjetividad.

El segundo de los aspectos propios de la experiencia estudiantil que se pudo identificar para el caso del Liceo Kechu, son ciertos elementos característicos de la personalidad y la subjetividad de los estudiantes. Si bien ahondar en estos aspectos es siempre complejo, dado que se sitúan en las fronteras de lo personal e íntimo, algunas de sus dimensiones pudieron ser conversadas con los distintos actores.

Una de las primeras dimensiones que sale en los relatos de los entrevistados, tiene relación con la baja autoestima que poseen la mayoría de los estudiantes. Ella se puede apreciar en la timidez que presentan cuando llegan al establecimiento y en las dificultades que poseen en realizar disertaciones o hablar en público. Si bien es algo característico de la edad, según los profesores ese hecho interfiere en su desarrollo como persona y en el aspecto académico. Tanto apoderados como egresados hablan de que a los estudiantes les cuesta *“creerse el cuento”*, especialmente al momento de pedir trabajos, pues según un apoderado, ellos están siendo capacitados para tomar responsabilidades de un capataz, y no para hacer trabajos menores.

Ello se ha intentado trabajar en el establecimiento, se intenta fomentar que los cursos desde 1^o medio realicen disertaciones, investigaciones con exposiciones de todo lo que se hace. Donde se han visto más logros es en la especialidad de Turismo, una profesora señala que *“lo que hemos logrado nosotros en la especialidad de turismo es que se crean el cuento, como se dice, de que son los mejores, tienen que ser los mejores, tienen que ser profesionales, que tienen que hacer las cosas con calidad y eso lo hemos podido instaurar a través de los años y se ha notado, ha habido un gran avance en el desarrollo de ellos por ese mismo tema, no así las otras dos especialidades que les falta insertar ese chip”* (Profesora).

Otra característica de la personalidad de los estudiantes, según los profesores, es la inocencia que ellos poseen en comparación de los estudiantes de ciudades más grandes. Ella se ve como algo

positivo entre el Equipo Directivo y los profesores, pero que a veces está acompañada de una excesiva vergüenza e introversión que no les permite desarrollar al máximo su personalidad. Así mismo, los estudiantes son caracterizados como personas con muchas ganas de saber y conocer más, eso lo expresan a diario en la sala de clases con los profesores, sus ansias por tener mayor conocimiento sobre diferentes sucesos de la vida cotidiana.

3. Proyectos de vida y expectativas a futuro.

¿CUÁLES SON LAS PRINCIPALES EXPECTATIVAS Y PROYECTOS DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES?

En el establecimiento Kechu existe la idea de seguir estudiando luego de terminar 4^{to} medio, muchos también desean seguir trabajando en las especialidades en que se formaron. Ambas ideas son compartidas por la mayoría de los estudiantes.

Según las percepciones del Equipo Directivo, la especialidad con mayor cantidad de estudiantes que continúan sus estudios es Turismo, mientras que la especialidad en la cual los estudiantes continúan con mayor frecuencia en el mundo laboral es agropecuaria. Solo en dicha especialidad, y particularmente en agro, el *“ochenta por ciento se va a trabajar acá a la empresa agrícola [...], el otro veinte por ciento va a estudiar a institutos o a la universidad. En el caso del turismo es al revés, el turismo el casi setenta por ciento se va a estudiar a la universidad o institutos y el treinta por ciento se queda trabajando en alguna parte acá”* (Equipo Directivo). La mayoría que decide seguir trabajando en agro se encuentran en cargos como el de supervisor de línea, con un grupo de gente a su cargo.

Una de las características de seguir estudiando es el hecho de tener que vivir fuera del hogar o del valle. Para muchos ese es un gran cambio, tener que ir a vivir a la ciudad donde se encuentra la universidad o el instituto técnico de su interés. La mayoría dice contar con el apoyo de sus padres para tomar dicha decisión, pero que de todos modos es algo que se debe pensar bien. La decisión también depende de si existe algún familiar donde los estudiantes puedan alojar al momento de seguir sus estudios, especialmente por el costo económico y por proporcionarles un lugar más acogedor. El municipio cuenta con un hogar en la comuna de La Serena en el cual los estudiantes pueden alojar, lo cual facilita las posibilidades de que los estudiantes puedan ir a seguir sus estudios en dicha ciudad.

4. La relación pedagógica.

El último de los aspectos de la experiencia estudiantil tiene que ver con la relación propiamente pedagógica. En este ámbito destacan como elementos centrales ciertos aspectos pedagógicos que se dan en la interacción docente-estudiante propiamente tal, es decir, en la práctica educativa. Si bien son varios los actores involucrados en este contexto, desde el cuerpo directivo hasta los mismos estudiantes, este apartado se concentrará en la interacción recién nombrada, ya que la influencia de los demás actores, principalmente del cuerpo directivo, se desarrollará en el siguiente pilar del proceso educativo: la gestión pedagógica.

Uno de los elementos que los estudiantes rescatan positivamente en el aula es el dinamismo que puede presentar la clase. Ellos afirman que el dinamismo les permite concentrarse mejor en la clase y en la materia que el profesor está explicando. Uno de los relatos de los estudiantes ejemplifica de buena manera dicho aspecto:

“El profe Pato es dinámico para hacer las clases, nosotros somos seis alumnos y es una persona dinámica, entonces, se pasa la, uno se concentra, yo por mi parte veo a mis compañeros que se concentran y somos seis alumnos, entonces, empieza a hacer dibujos, ocupa toda la pizarra y

siempre nos dice a nosotros “Para que entiendan uno tiene que ser dinámico como profesor” y para mi así, por ejemplo a mí las clases que no hay dinámica son las de matemáticas, lenguaje puede que sea un poco dinámico porque el profesor es, tiene algo especial, uno igual se ríe, pero va en cada profesor la dinámica, al haber pocos [en la sala] yo creo que se aprende más” (Estudiante).

Otro elemento que los estudiantes y egresados consideran importante en su formación son las salidas pedagógicas. Estas cumplen diferentes funciones. En primer lugar, ayudan a que los estudiantes conozcan presencialmente las especialidades que van a elegir o que eligieron, viendo en la práctica cómo otros se desempeñan en ellas y teniendo la oportunidad de preguntar las dudas o inquietudes que poseen sobre sus especialidades. En segundo lugar, es una excelente herramienta para trabajar la autoestima de los estudiantes. En cada salida se organizan de antemano preguntas a realizar, las que deben ser hechas por los estudiantes. Así lo relata uno de los egresados del liceo:

“Íbamos a ciertas localidades y visitábamos a microempresarios o empresarios, entonces, ahí cada uno de los alumnos tenía que entrevistar al dueño de esa empresa, por ejemplo, para saber, porque después de cada salida a terreno teníamos un informe que hacer para saber si habíamos aprendido o no de la salida a terreno, que no había sido una salida en vano, sino que todo con conocimiento” (Egresado).

Otra de las herramientas que se utiliza para poder trabajar la timidez y la autoestima son las presentaciones frente al curso. Ya sea en modelo de disertación o discursos, la exposición frente a personas y el hecho de expresar una idea son valoradas positivamente por los estudiantes, como un esfuerzo por parte del establecimiento como por parte de ellos para fortalecer la personalidad y entregarles herramientas que les servirán en su vida futura. Si bien esta práctica es fortalecida principalmente en la especialidad de Turismo, hoy en día todas las especialidades están incorporando este método de trabajo.

Los estudiantes coinciden que en clases los profesores se dan el tiempo para enseñarles, que existe una dedicación hacia las necesidades de cada uno de ellos, y que eso se valora positivamente:

“[El profesor] va a pasar por cada alumno enseñándole, explicándole, al haber más y como otros colegios de otros niveles y que son municipales que son del Estado, no son colegios particulares, en un colegio particular ya cambia la enseñanza, por ejemplo, acá somos pocos y el profesor pasa por cada uno “Profe no entiendo” se va a explicar a ese. Un profesor con cuarenta niños no va a tener la capacidad o el tiempo para explicarle a cada alumno, claro, les va a empezar a explicar a todos, unos están jugando a otra cosa, otros con el teléfonos, otros, acá no se ve tanto, se ve cómo, a lo mejor se ve poco pero se ve algo más normal, que todos están, la mayoría concentrados, no el cien por ciento” (Estudiante).

IV. Gestión pedagógica

Este capítulo está destinado a describir la gestión pedagógica del establecimiento en función de las perspectivas y visiones de los entrevistados. La sistematización de las percepciones debiera permitir visualizar cuáles son las principales fortalezas y debilidades de la gestión interna y externa de la comunidad educativa, como así mismo, visualizar cuáles son las oportunidades y recursos con que cuenta para una mejor articulación de su currículum y proyecto educativo.

1. Gestión pedagógica interna del establecimiento.

El establecimiento Kechu es un liceo técnico profesional, que posee tres especialidades: servicio de turismo, agropecuaria y mecánica industrial. Es un establecimiento que alberga a estudiantes de diferentes lugares de la zona, por ello, cuenta con un internado que permite a los estudiantes que residen en lugares alejados, estar toda la semana en el liceo y volver a sus hogares el fin de semana.

Es importante señalar, en palabras del sostenedor, que al momento de crearse el establecimiento se realizó un estudio en conjunto con la comunidad y los empresarios para ver cuáles serían las mejores especialidades que el liceo debería impartir. A ello se suma hoy en día la iniciativa de convertirse en *“una especie de colegio investigativo [...] Porque la idea es que el colegio no solamente sea un colegio de parte académica, sino que también sea en cierta manera una especie de colegio investigativo”* (Equipo Directivo). Ello está enfocado a potenciar las relaciones con universidades o instituciones de educación superior, en las cuales se priorice la investigación en relación con las especialidades que el establecimiento imparte.

1.1 Principales cambios del establecimiento

El establecimiento Kechu comenzó su historia en [SF], a algunos kilómetros de las actuales dependencias. Ahí se compartía el espacio con la escuela básica del sector, siendo las instalaciones mucho más reducidas que las que actualmente posee el establecimiento, contando tan solo con cinco salas para el liceo y un patio que debía ser compartido con los estudiantes de básica.

“Fue aumentando el número de alumnos y el colegio no se podía agrandar más, [...] porque también el colegio básico también fue creciendo, entonces, llegó un momento en que no disponía de lugar, ni de salas, entonces y la gente de acá [de la localidad central], no tenían liceo, entonces, por eso la alcaldesa, la actual alcaldesa que está ahora fue la que motivó la creación de este colegio más cerca, digamos, de acá de la zona” (Equipo Directivo).

A finales del año 2009 la educación media se traslada a sus nuevas instalaciones, como señala el equipo directivo y los egresados fue un cambio *“totalmente diferente”* (Egresada). El espacio y la infraestructura es mucho más amplia y moderna que la anterior que debían compartir con la escuela básica. En este nuevo espacio se fueron fortaleciendo las especialidades y se fue cambiando la imagen que se tenía en la comunidad sobre el establecimiento, pues esta se

asociaba a que en él *“se fumaba, que eran drogadictos, fumadores”* (Equipo Directivo).

Una de las características del Liceo Kechu es que posee transporte de acercamiento al establecimiento, el cual es utilizado por la mayoría de los estudiantes que son externos (no internos). El transporte comenzó siendo pagado por la municipalidad, actualmente se realizó un convenio con el ministerio de transporte, quien es el que se hace cargo económicamente de dicho servicio.

Dentro de las actividades que se han implementado, y en cuanto a los cambios del establecimiento, se encuentra la promoción que se hace de este en las diferentes localidades de la zona. Si bien este punto será retomado y explicado más adelante, cabe mencionar que uno de los cambios que ven los profesores es que en dichas actividades, que muchas veces tienen como sede el propio establecimiento, hoy en día se pueden encontrar estudiantes no solo de las localidades rurales sino que también de la capital provincial.

Otro de los cambios que se ven en el establecimiento tiene relación con las expectativas de los estudiantes. La mayoría de ellos, en un inicio, solamente deseaba terminar y sacar su cuarto medio. Luego, como menciona el sostenedor, se *“agregó el tema de la especialidad, que fuera un colegio técnico y por tanto, se agregó a la expectativa tener un cartón, como dicen ellos, e irse a trabajar al sector agrícola. Ahora con el tiempo eso ha evolucionado [...] quieren que uno les ayude a que en cuarto año él sea capaz de ir a estudiar, a lo mejor, afuera con todo lo que implica”* (Sostenedor). En este punto es importante mencionar que el establecimiento contó con una misión original que era atender a los estudiantes desde un punto de vista asistencialista, para que los “niños” no estuvieran “deambulando”. Como era un lugar *“donde había que tenerlos no más [...] los resultados no eran los más adecuados”* (Equipo Directivo). Hoy en día, se han aumentado las reglas estrictas, se les han dado mayores posibilidades a los estudiantes de crecimiento en lo laboral como en lo académico.

Como mucho de los estudiantes provienen de escuelas unidocentes, existen variadas falencias en términos académicos, que se arrastran desde la educación básica y que hacen más lento el aprendizaje en la media. Por ello, uno de los cambios que se ha realizado es un trabajo a nivel comunal desde el 2011 con todos los establecimientos, el cual está liderado por el Liceo Kechu, para que los aprendizajes sean nivelados, detectando falencias y trabajando sobre ellas.

Otro de los cambios que se destaca, especialmente entre el equipo directivo, es el referente a los propios estudiantes y la influencia que en ellos ha tenido el establecimiento. Si bien este no es un cambio del establecimiento propiamente tal, si tiene relación con cómo se está trabajando en él y cómo el contar con la infraestructura, con el equipo apropiado y con los recursos necesarios, puede ayudar a potenciar e incentivar a los estudiantes:

“El chico que entra a primero y tú lo ves cuando sale de cuarto, genera un cambio tanto en conducta, aquél que viene solamente por la comida, como aquél que viene con otras expectativas de seguir estudiando. El que viene a seguir estudiando demuestra con conocimiento una vez que egresa todo lo que ha aprendido y el que viene por cosas más simples demuestra una vez que egresa toda las expectativas que en él se han generado y el cambio que tú vez en la persona y

ninguno de esos chicos generalmente son muchachos que quedan, sino que son chicos que terminan su práctica, siguen trabajando, juntan dinero algunos y después siguen estudiando, por suerte ahora este año con las políticas de Estado muchos van a tener educación gratuita, por lo tanto, a ese año que se saltaba algunos por necesidad, para juntar sus recursos ahora ya no es necesario, pero esos cambios están” (Equipo Directivo).

1.2 Proyecto educativo y currículum actual del establecimiento

El Liceo Kechu es un establecimiento municipal Técnico Profesional que cuenta con tres especialidades: Turismo, Mecánica y Agropecuaria.

Veremos a continuación algunos aspectos relevantes dentro del currículum y la gestión pedagógica interna del establecimiento.

1.2.1 Adaptación del currículum y proyecto educativo a la realidad del entorno.

Una de las adaptaciones del establecimiento a la realidad del entorno tiene relación con los proyectos investigativos que se han estado fomentando en relación con las especialidades, particularmente en agro. Una de ellas, y respondiendo de forma innovadora a la búsqueda de nuevos mercados en lo laboral para los estudiantes como para el desarrollo investigativo del propio establecimiento, es la Acuaponía, la cual consiste en un sistema sustentable de producción, donde se combinan la crianza de peces o crustáceos con la producción de plantas hidropónicas:

“Tenemos cultivos al aire libre, ahora estamos trabajando, innovando en el asunto de lo que es la circulación y el aprovechamiento en menos cantidad de agua en el manejo de las Truchas, entonces, estamos innovando y eso los alumnos nuestros lo están palpando, que pocos metros cuadrados podemos tener hortalizas en cultivos hidropónicos, reutilizar la misma cantidad de agua, entonces, dice uno, claro que se puede, claro que se puede y los chicos lo están haciendo, tratan de replicar algunas cosas en pequeño y llegan y hacen pero, como le digo, hay innovación” (Profesor).

El establecimiento realiza salidas pedagógicas que intentan estar relacionadas con las actividades de la zona o con las necesidades de las especialidades en relación al entorno. De este modo se realizan visitas a empresas agropecuarias, visitas a otros establecimientos Técnico Profesionales para ver qué procedimientos realizan y aprender nuevos conocimientos como compartir experiencias. Existen talleres de ciencia en 1^{ro} medio que realizan salidas en función de sus materias, los 2^{dos} medios realizan paseos organizados por SERNATUR fuera de la región. Y cada especialidad realiza terrenos enfocados en su área. También se realizan participaciones en eventos fuera de Chile, en Argentina y Brasil.

1.2.2 Adaptación del currículum y proyecto educativo a las necesidades de sus estudiantes.

Muchos de los estudiantes que asisten al establecimiento Kechu provienen de familias vulnerables en el ámbito económico. Ello ha requerido que el liceo asuma algunas necesidades básicas de los estudiantes y se haga responsable de proveerlos de estas. Así lo relata uno de los miembros del equipo directivo:

“También son bastante lo que ellos pueden adquirir en este liceo, cosa que no se da en otros establecimientos. Beneficios como la alimentación, el alojamiento, implementos para las especialidades, oportunidades de seguir estudiando, todo eso se está dando [...] Algunos alumnos que tienen escasos recursos se los dan también, la alimentación que tiene que pagársela, los gastos de materiales de las carreras que estudian, en este caso la especialidades te dan el overol, te dan los zapatos, te dan los lentes, te dan todo, en otros liceos tienes que comprarlo tú, entonces, todos esos beneficios ellos no se da cuenta hasta que ellos salen de acá y por eso también cuando hay ex alumnos valoran más lo que fue su vida en este liceo” (Equipo Directivo).

Una de las adaptaciones que se han realizado tiene relación con la especialidad de turismo. Se ha intentado que esta tenga mucho más contacto con el turismo y las zonas potencialmente turísticas a partir de salidas pedagógicas en la comuna. Se han fomentado salidas a observatorios, visitas comunales, provinciales y regionales. También se ha intentado que las prácticas en la especialidad estén ligadas a actividades turísticas y que se centren en fomentar lo enseñado en la especialidad, pues anteriormente se realizaban prácticas en departamentos de la municipalidad que no estaban relacionadas con el turismo.

1.2.3 Actividades que ofrece el establecimiento para promover la continuidad de los estudios.

Uno de los apoyos que se les proporciona a los estudiantes es un preuniversitario impartido por el establecimiento, en convenio con la empresa minera que estableció una de las especialidades. Ellos son quienes financian el preuniversitario, para ello viene un instituto desde la capital provincial a realizar las clases a los estudiantes. El relato de uno de los egresados hace referencia al tema:

“El pre universitario y nos daban gratis y era el mejor pre universitario que está en [la ciudad] y eso era gratis y todo, entonces, ahí como que se empezaron a abrir más posibilidades, porque antes eso no estaba, cuando recién abrió el liceo no” (Egresado).

Otro de los elementos que ha favorecido a los alumnos que aspiran a continuar sus estudios universitarios es el PACE, en relación con la Universidad de Atacama. Si bien a veces la información es un poco confusa entre los estudiantes, sí saben quiénes son los que ya tendrían opción de entrar a dicho sistema.

2 Gestión de recursos.

A continuación, se abordará la información relacionada con los recursos que cuenta el establecimiento, en tres dimensiones: recursos materiales, recursos financieros y recursos humanos.

2.2 Gestión de recursos materiales/equipamiento/infraestructura.

La mayoría de los entrevistados concuerda en sus relatos que la infraestructura del establecimiento es buena y se encuentra acorde con las necesidades de los estudiantes. Especialmente se hace mención a la comparación con la antigua infraestructura que poseían en [SF], haciendo hincapié en que la actual supera con creces lo que años atrás poseían. Uno de los profesores señala que comparando la infraestructura del liceo con algunos colegios subvencionados de La Serena existe mucha diferencia *“este liceo en infraestructura es mucho mejor, es más amplio [...], tiene mejor vista, [...] simplemente es mejor que cualquier otro liceo”* (Profesor).

Los estudiantes poseen diversos equipamientos *“tenemos todo moderno, tenemos sala de computación, tenemos como pueden ver micrófonos para grabar, al que le gusta el hip hop, al que le gusta algún tipo de música, tenemos instrumentos, tenemos todo para que sea al mismo nivel de otros liceos similar o mejor que nosotros, entonces, tratamos de que sea así, nivelar hacia arriba”* (Equipo Directivo).

También el establecimiento posee una gran disponibilidad de tierra que le permite desarrollar de buena manera su especialidad agropecuaria. Los profesores consideran que es una muy buena infraestructura, y que la tierra disponible además cuenta con excelentes extracciones de agua, que no se aprecian en otros establecimientos de la zona.

2.3 Gestión de recursos financieros.

Es importante mencionar, en palabras de uno de los miembros directivos del establecimiento, que el Liceo Kechu tiene un gran apoyo del Consejo Municipal, pues con la cantidad de alumnos que posee no se subvenciona. *“Nosotros con la cantidad de alumnos que tenemos no nos subvencionamos, nosotros más o menos, alrededor de aquí entre gastos y todo, son aproximadamente veintisiete millones, veintiocho millones de pesos que es lo que aporte, digamos, lo que genera todo el gasto y el Estado aporta con suerte catorce, entonces, todos los meses nosotros tenemos un déficit de trece o catorce millones, antiguamente era más”* (Equipo Directivo). En este sentido, se menciona que según los recursos que se poseen solo debería existir una carrera, pero las necesidades sociales de la población son mayores y por ello se ha optado tener las tres especialidades, gracias al apoyo, según el entrevistado, que han recibido de la autoridad local quien ha invertido mayores recursos para educación.

También señalan que se poseen recursos que provienen de la ley SEP, otros recursos que están focalizados para que los estudiantes no salgan del sistema escolar. Todos ellos son administrados,

según los relatos, de muy buena manera, lo cual ha permitido estar al día con los sueldos de los profesores.

Una de las ideas que posee el establecimiento es poder comercializar sus productos, como por ejemplo los tomates o las truchas. De esta forma se podrían obtener recursos para ser reinvertidos en el mismo establecimiento, pues hasta el momento los recursos de las ventas que realizan van directamente al municipio. Ello requiere de gestiones que permitan que puedan obtener una iniciación de actividades. El sostenedor lo plantea de la siguiente manera:

“Nosotros ya la semana pasada estuvimos conversando con el director porque nosotros en ningún establecimiento tenemos facultades delegadas, pero yo creo que al liceo le vamos a tener que entregar facultades delegadas, que es producto de lo mismo, o sea, para sacar iniciación de actividades, para poder vender productos. Ellos están haciendo el estudio de qué significa vender una trucha y cuánto significa, ver cuánto significa el gasto en el proceso, porque se demora a través de cinco, seis meses el crecimiento. Entonces, todo ese estudio lo está desarrollando hoy día el liceo para poder decir que el producto final nosotros vamos a tener que venderlo a tanto, eso se está haciendo hoy día, el estudio de mercado para no tener inconvenientes el día de mañana y que no sea algo que nace y muere al tiro, sino que permanezca en el tiempo” (Sostenedor).

2.4 Gestión de recursos humanos.

Uno de los desafíos en cuanto a recursos humanos es poder contar con las comodidades que un profesor necesita para que quiera venir a realizar clases al Liceo Kechu, pues existe bastante rotación de docentes. Ello especialmente por las distancias, pues muchos son de la cuarta región y prefieren un trabajo más cerca de sus hogares y con mejores perspectivas económicas, pues la paga es la misma en el Liceo Kechu que en alguno de la capital provincial. Los profesores que se encuentran en estas condiciones por lo general solo están en el establecimiento por un año. Una de las formas de evitar la rotación ha sido ofrecer mayores comodidades para el docente. Así lo expresa uno de los relatos:

“No todos quisieran venir acá a trabajar porque, a lo mejor, es muy poco o bien por las condiciones en que estamos, no sé po, es difícil traer un profesor de La Serena con familia, con experiencia, estoy hablando de un profesor con experiencia, un profesor que tiene familia, entonces, pa traerlo pa acá hay que traerlo con todas las comodidades para que se sienta a gusto y para que se sienta a gusto, él se sintiera en casa y al sentirse en casa él va a venir con deseos a hacer clases”(Apoderado).

“Nosotros para tener un profesor acá de enseñanza media tenemos que tenerlo por cuarenta y cuatro horas aunque no tenga cuarenta y cuatro horas en su jornada, nosotros, por ejemplo, la profesora de educación física que tiene, de acuerdo a horario, tiene veintiséis horas de clases, nosotros la tenemos contratada por cuarenta y cuatro horas, porque un profesor de educación física por veintiséis horas no viene a trabajar, imposible, tampoco que haga veintiséis acá y después vaya a hacer las otras a [otra comuna], porque no le va a dar ese, entonces, nosotros gastamos, invertimos en ese profesor y lo contratamos por cuarenta y cuatro horas, lo que sí ese

profesor hace las cuarenta y cuatro horas, en apoyo en la unidad técnica, apoyo en las otras especialidades de turismo como turismo aventura, entonces, ahí no se queda las otras horas acostado, las desarrolla dentro del establecimiento, pero es complejo” (Sostenedor).

La mayoría de los profesores que vienen de fuera de la zona se alojan en el internado del establecimiento, realizan todas sus comidas en el liceo con la misma empresa que alimenta a los estudiantes internos. Según los entrevistados ello es muy bueno para la relación con los alumnos, pero cansador en términos personales, ya que no se cuenta con viviendas para los docentes como sucedía anteriormente cuando este se encontraba en [SF].

El establecimiento no cuenta con un/a psicólogo/a, la red de apoyo que posee en dicha materia está en relación con el departamento de educación de la municipalidad (DAEM), ellos cuentan con *“unos psicólogos que trabajan en toda la comuna”* (Equipo Directivo). En el liceo existe un orientador que es el encargado de hablar con los estudiantes y ver si es necesario derivarlos al psicólogo del DAE. Aunque también se señala que gracias al Proyecto de Integración han contado con el apoyo de un psicólogo y una psicopedagoga, lo cual les ha ayudado bastante.

Muchas veces existen complicaciones para el contrato de remplazos por enfermedad, ello es un problema que se ha intentado solucionar entre el equipo directivo y los profesores de la siguiente manera:

“Muchos docentes tienen doce o catorce horas en aula que es algo positivo para ellos y están contratados por cuarenta y cuatro, bueno, les permite generar buen material, hacer buen análisis de sus clases, etcétera, pero también con la disponibilidad de ellos que ante la falta de un docente ellos saben que tienen que estar dispuestos a apoyar esa clase y cubrir ese docente” (Equipo Directivo).

3. Adaptación currículum y proyecto educativo a exigencias MINEDUC.

El proyecto educativo del establecimiento está en concordancia con las exigencias que establece el MINEDUC, pero no es fácil poder cumplirlas a cabalidad. Ejemplo de ello es lo que menciona uno de los integrantes del Equipo Directivo:

“Desde el punto de vista, claro, que me exige el currículum nacional. Si yo tuviera que analizar el currículum nacional con todos los cambios que hay faltan muchas cosas que no se han incorporado más allá de lo transversal que es muy etéreo, que tiene que ver con lo que conversábamos recién, de cómo tú logras un cambio de ser humano, de vida, de expectativa de vida de las personas y como ese cambio no va directamente asociado a un tema cognoscitivo, sino que va a una cosa un poquito más profunda, falta un cambio ahí, falta un cambio en los planes a nivel nacional” (Equipo Directivo).

Otro de los ajustes que debe realizar el establecimiento está relacionado con la temporalidad en que funciona el sistema de gestión municipal. Muchos relatos señalan que se deben pedir con demasiada anticipación todo tipo de materiales que el establecimiento necesite utilizar, pues los tiempos administrativos no siempre coinciden con los tiempos escolares o reales de las

actividades planificadas por el liceo. Así lo expresa un entrevistado:

“Siempre tenemos que estar, bueno, hemos aprendido con la experiencia de que si tú necesitas semillas para sembrar en marzo tienes que estar pidiéndolas en marzo pero del año anterior para que esté llegando. [...] Para que en diciembre te esté llegando, por lo menos, o en marzo del año siguiente esté comprado, es decir, la lentitud de los procesos es mucha y entiendo también porque he visto cómo funciona que muchas veces los documentos de compra venta, etcétera, etcétera, pasan del departamento de educación, del jefe del departamento de educación a la parte administrativa del DAEM, el DAEM lo tira al municipio, el municipio al administrativo, el administrativo tiene que pedirle plata a tal persona, tiene que conocer a esta otra, recién viene a dar y recién sale la orden de compra” (Equipo Directivo).

El establecimiento Kechu es uno de los que posee los mejores lugares en el SIMCE a nivel regional, tuvo un gran repunte hace cuatro años atrás, pero este último año los puntajes bajaron. Se cree que eso puede deberse a la apertura del liceo a alumnos provenientes de la capital provincial como de [H], que vienen con otros ritmos de aprendizaje y con otras costumbres académicas.

4. Gestión pedagógica externa del establecimiento.

Por último, interesa desarrollar cómo el establecimiento se vincula con la comunidad que habita en el entorno más próximo, como así mismo, cuáles son las instituciones y organizaciones con que trabaja.

4.1. Relaciones del establecimiento con la comunidad.

En este aspecto es importante destacar, como se mencionó anteriormente, que al momento de ser elegidas las especialidades del Liceo Kechu, éstas fueron estudiadas en conjunto con la comunidad como con el sector empresarial, como señala el sostenedor.

Otro de los vínculos con la comunidad tiene relación con la promoción que realiza el establecimiento para que los estudiantes de básica de las comunidades de la zona conozcan el establecimiento, sus especialidades, logros y beneficios. Las promociones muchas veces cuentan con la participación de los propios estudiantes en las comunidades donde se realiza la actividad. Otra de las formas de promoción tiene relación con la participación en la capital provincial en ferias Técnico Profesionales, donde los estudiantes van como invitados a contar sus experiencias. También se realizan actividades de promoción donde el liceo recibe como invitados a los colegios de la zona. En ellas los estudiantes de Kechu preparan una presentación sobre cada una de las especialidades que el establecimiento imparte, como forma de promover el ingreso de nuevos estudiantes.

Una de las actividades que realiza el establecimiento y que reúne a diferentes organizaciones indígenas de la zona es la celebración del año nuevo indígena el 24 de junio. Si bien es una actividad que no se efectúa hace muchos años, ella ha implicado que las diferentes organizaciones, en su mayoría Diaguitas, asistan al establecimiento para dicha celebración,

compartiendo con los estudiantes y reuniéndose la mayoría de ellas en torno al Liceo Kechu. Para la actividad se colocan *“afiches de colores donde invitamos y también a las comunidades, a los caciques, chamanes de cada comunidad y ese día veinticuatro de junio, que es el día, digamos, de cambio de solsticio, hacemos un acto donde invitamos una persona que haga la oración a la tierra, todo eso, entonces invitamos autoridades, hacen las rogativas, hacen limpieza y después hacemos un coctel de más o menos todo el día y actividades de danzas típicas de la zona.”* (Equipo Directivo).

El establecimiento posee instancias en las cuales se invita a la comunidad para que puedan informarse y ver que investigaciones y actividades se están realizando. Ejemplo de ello es el Día de Campo que se está organizando para dar a conocer uno de los principales proyectos del liceo: el proyecto de Acuaponía, explicado en párrafos anteriores. Uno de los objetivos de este proyecto es que la gente de la comunidad pueda realizarlo en sus casas, es decir, que pueda ser replicable. También se espera dar a conocer las plantaciones de tomates y explicar por qué se cultiva esa especie de tomate y no otra, sus potencialidades y compartir dicho conocimiento con la comunidad.

4.2. Relaciones del establecimiento con autoridades, empresas e instituciones locales.

Una de las actuales relaciones que está haciendo el establecimiento con empresas está enfocada al turismo. Se están llevando a cabo las gestiones necesarias con el observatorio La Silla, para que exista un convenio en cuanto a los guías turísticos en dicho lugar. Ello con la finalidad de que en un futuro sean los propios alumnos de la especialidad de turismo quienes puedan asumir la tarea.

Existe un convenio con una empresa minera, que como se señaló, es la misma que impulsó una de las especialidades, para que ellos financien el preuniversitario del establecimiento.

El establecimiento también está dentro del programa PACE, en el cual se encuentra asociado a la Universidad de Atacama.

También existe relación con Carabineros, sobre todo en cuanto a la prevención del consumo de drogas. Gracias a la conformación de una red de apoyo se ha podido concientizar a los estudiantes sobre el porte y consumo de drogas. Así lo muestra uno de los relatos:

“Lo que hemos estado haciendo son, insisto, con las redes de apoyo, con carabineros hemos estado haciendo controles preventivos, controles de rutina que los hacemos tanto en el internado como en las salas de clases, entonces, les dejamos claro que ojalá acá no lo hagan, si ellos van a hacer algo que lo hagan en sus casa o los fines de semana, pero acá no fumen, no traigan, no porten droga, porque está el peligro ese, de que si son mayores de catorce años van a quedar ya con sus papeles manchados, entonces, ese es como el escarmiento que hacemos, ahora, hace una horas atrás tuvimos también una charla o un taller de la OPD, también hablaba de lo mismo de las drogas, entonces, estamos tratando de que se les hable el tema y que tomen conciencia” (Equipo Directivo).

V. Resumen del Establecimiento

En el siguiente apartado se realizará la síntesis de los principales puntos que fueron tratados a lo largo del informe y que caracterizan el proceso educativo del establecimiento Kechu como las principales percepciones de los diversos actores de la comunidad educativa. Se considerarán también las principales críticas o recomendaciones que surgieron en los relatos proporcionados por las entrevistas en profundidad y los grupos focales, con la finalidad de que estos puedan servir como propuestas o sugerencias para la reflexión de los tres ejes que propone este informe.

En primer lugar, cabe rescatar que la mayoría de los actores se siente parte de un entorno rural, con rutinas cotidianas que difieren de las que se desarrollan en el entorno urbano. El hecho de que existan grandes distancias que deben ser recorridas a diario, por muchos de los estudiantes, para poder acceder al establecimiento es un hecho importante para los entrevistados, que estaría caracterizando el ámbito de lo rural. Ello, junto con la cercanía diaria que se tiene con la naturaleza (aire limpio, canto de pájaros, la vista continua de los cerros, el ciclo agrícola, etc.) son los elementos que se encuentran identificando la vida cotidiana de los diversos actores de la comunidad educativa. Si bien existen otros elementos que fueron considerados por los actores, cabe destacar uno que fue mencionado principalmente por los profesores, quienes en su mayoría no son oriundos de la zona, relacionado con el acceso a servicios, especialmente a servicios culturales. En este punto, se destacó el hecho de que en muchos lugares no existe la venta de periódicos, revistas o libros, dependiendo exclusivamente de la obtención de estos al desplazarse a una localidad más poblada.

En segundo lugar, se menciona en las diversas entrevistas y grupos focales, la importancia que posee el establecimiento como el lugar que poseen los estudiantes donde se les entrega contención afectiva y se logran generar vínculos significativos, tanto con sus pares como con los adultos (profesores, equipo directivo). Esta percepción no solo se encuentra presente en quienes están internos, considerando que están gran parte de su semana en el establecimiento, sino que también entre quienes regresan día a día a sus hogares. Para ambos, internos y externos, el establecimiento es más que un espacio de educación formal, es el espacio donde se socializa, se interiorizan normas y valores, se crean hábitos, se les da alimentación, se crea confianza y se les entrega afecto. Considerando que muchas veces las familias no logran cubrir todos los aspectos mencionados, el establecimiento cobra una importancia central en la vida cotidiana de los estudiantes.

En tercer lugar, es importante rescatar que existe un trabajo conjunto en el establecimiento (entre profesores y equipo directivo) por desarrollar e impulsar las tres especialidades que este imparte. Para ello se ha intentado que la mayoría de los profesores tengan contrato por jornada completa; que los estudiantes de educación básica de las diferentes localidades de la zona conozcan el establecimiento y se interesen en continuar sus estudios en él; tener mayor vinculación con empresas, establecimientos de educación superior y con la comunidad; todo ello con la finalidad de ser un referente educacional y que los estudiantes no tengan que desplazarse a la capital provincial para continuar sus estudios de educación media. Proyectos como el de Acuaponía han

marcado un antes y un después en cuanto a la innovación y al compromiso que la comunidad educativa ha mostrado con el desarrollo del establecimiento.

Considerando los puntos centrales expuestos en este apartado, se han rescatado las principales críticas y recomendaciones que los diversos actores realizaron en sus relatos. A continuación se expondrán estos desde la perspectiva de los propios actores, con la finalidad de que puedan entenderse en su cabalidad, mostrando el énfasis y la relevancia que cada actor le entrega a las temáticas aquí referidas:

Desarrollo de potencialidades de la zona

“Si ustedes, bueno, recorren el valle se van a dar cuenta que nosotros tenemos incluso el tema del monocultivo que tenemos hoy día, la uva, entonces, debería ser en esa línea, en el manejo de parronales, el tema del riego tecnificado, buscarle por ese lado al desarrollo. Otra de las potencialidades que nosotros no hemos desarrollado, que hemos dado pasos muy chicos es el turismo, AC no tiene un desarrollo del turismo fuerte, ha intentado pero no nos ha resultado, entonces, también pensamos nosotros que la especialidad de turismo, que es una de las que más se ha potenciado también, donde los niños más se han inclinado el día de mañana es fuerte, porque también esa especialidad le permite seguir estudiando, o sea, la formación que tiene lo niños los motiva como para no quedarse acá con lo que aprendieron en la enseñanza media sino que seguir” (Equipo Directivo).

Unidad Técnica Comunal

“Nosotros no tenemos unidad técnica comunal, entonces, el ideal para nosotros en el desarrollo de la educación sería lograr tener una unidad técnica, ya no fue ya, porque ya viene el cambio, por lo tanto, para AC el ideal es que el servicio local que se va a instalar tenga una unidad técnica de zona rural” (Equipo Directivo).

Educación Transversal

“Absolutamente, por lo tanto, lo que tú enseñas con alimentación y pesaje pecuario en la zona sur es lo mismo que vas a enseñar acá en la zona norte, con características geográficas totalmente distintas, así como ocurre con el sector costero y con el sector que estamos acá que es pre cordillera, falta una vuelta de tuerca de decir, okey, tenemos que educar para la transversalidad, el chico que estudia en la zona norte que pueda desenvolverse en el sur, pero coloquemos un énfasis en la zona norte, o sea, acá el recurso hídrico es, hasta hace un año el embalse estaba prácticamente seco, es importantísimo y no encuentras tú en los planes y programas algo que diga, okey, zona norte, tienen que ayudar a los muchachos a entender que el recurso hídrico, más allá de un tema económico, es un recurso importante para la vida” (Equipo Directivo).

Programas por zonas geográficas

“No soy utópico, o sea, sé que es imposible que a cada región y a cada establecimiento se le generen planes y programas propios, es imposible, lo que sí, efectivamente, en zona norte hay

características y problemas que tienen que solucionarse y eso debería estar en el currículum y por lo mismo, una evaluación asociada a esa modificación del currículum” (Equipo Directivo).

Municipalización

“Nosotros ganamos mucho con el tema de la municipalización, porque acercamos las decisiones de la administración de la educación a la gente, hoy día eso va a desaparecer, por ejemplo, la gente nuestra que tiene una dificultad, el profesor que se nos enferma, el profesor unidocente que hoy día amaneció enfermo en la mañana, tiene como comunicarse conmigo porque la gente llega hasta allá y al avisarme que él está enfermo y no puede, yo le mando un reemplazo, el día de mañana el centro logístico del servicio local va a estar, lo más probable es que sea en Vallenar, entonces, el profesor que se enfermó ya no va a tener la comunicación fluida que tiene, más aún si es un profesor que está en una zona donde no hay cobertura telefónica ni ningún otro medio, por lo tanto, esa escuela va a estar esa mañana sin clases y si es que no le llegó a lo mejor va a estar ese día y al otro día. Lo mismo en el tema de las mantenciones, algunas conversaciones de apoderados, va a tener que bajar a Vallenar el apoderado, ya no va a llegar hasta acá, que la gente viene en la micro en la mañana y en la micro de las diez se devuelve a su casa, está al medio día en su casa, en Vallenar es diferente. Nosotros vamos a perder un poco de eso, lo que sí vamos a ganar es en el tema de la movilidad del personal de educación, ya no es AC sino un territorio más grande, o sea, si hoy día el profesor lleva quince años trabajando en zona rural de cordillera, a lo mejor el día de mañana puede estar fácilmente trabajando en zona de costa porque va a ser el mismo empleado, va a tener la misma movilidad y lo que nosotros estamos trabajando, la iniciativa es eso, que el profesor rural de AC, de la cordillera, esté trabajando con los mismos patrones que está trabajando el profesor rural de la costa, porque el día de mañana van a ser uno solo, por lo tanto, la iniciativa nuestra es acercar a esa gente, a esos profesionales para que tengan el mismo sistema de planificación, tengan el mismo sistema, tengan los mismos recursos” (Sostenedor).

Trabas burocráticas

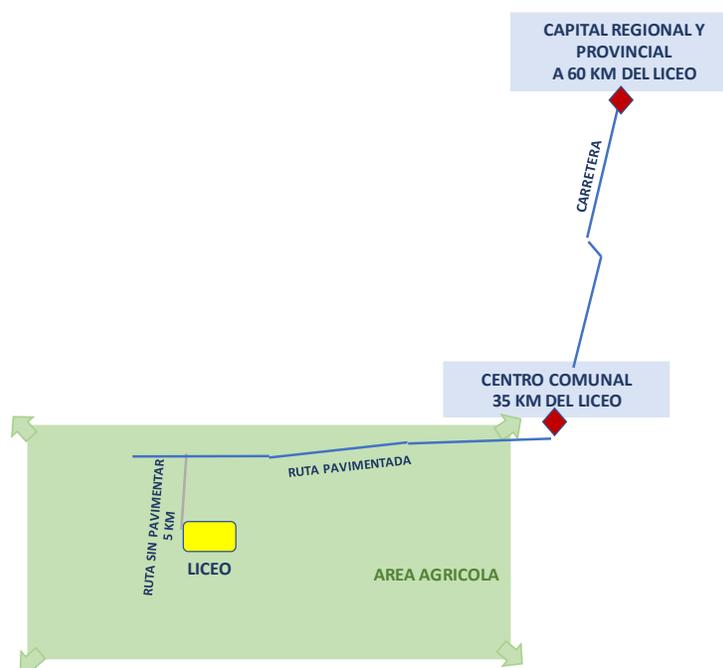
“La únicas dificultades son las trabas estas burocráticas que, por ejemplo, yo puedo comprar hasta ciento treinta mil pesos con una cotización, si yo quiero comprar más hasta cuatrocientos, tres cotizaciones, y después por este Chile Compra, licitaciones, y esa es la parte burocrática que el departamento de educación, que entre paréntesis no son muy ejecutivos, entonces, de repente se tramita dos o tres veces, esa es una de las complicaciones, por lo tanto, lo que les he dicho a mis colegas, si vamos a comprar cuatrocientos mil pesos tiene que ser parcelado por ciento veinte, cinco veinte, para hacerlo más ágil, sino tenemos dificultades” (Equipo Directivo).

“Yo no puedo pretender tener para el otro mes algo, porque no va a ser así, habrá que pedirlo por lo menos unos meses para estar segura, segura que va a estar, de lo contrario puede que llegue el día y me encuentre con la sorpresa de que lo que tenía organizado no va a resultar porque no está” (Profesor).

5.6 Caso Kayu

I. Antecedentes del liceo.

El liceo Kayu, es un establecimiento particular subvencionado creado en la década del 80. Posee desde la educación parvularia hasta la educación media. Tiene casi 300 alumnos, estando un tercio de ellos en la educación media. Se trata de un establecimiento científico humanista sin internado y sin educación de adultos. Durante los últimos años, se aprecia un descenso del 40% en la cantidad de matriculados en educación media. Está clasificado en el grupo socioeconómico A, según la Agencia de la calidad de la Educación⁷⁷. Cabe destacar que más del 40% de los alumnos viene de otras comunas.



Fuente propia.

El establecimiento está en una comuna “Urbana funcional”, es decir, una comuna con más de 10 mil habitantes, pero menos de 100 mil, pero con menos del 35% de su población viviendo en ruralidad. Además se encuentra a más de 10 kilómetros de un centro urbano o ciudad. Casi el 30% de la población se encuentra bajo la línea de la pobreza.

⁷⁷Grupo socioeconómico A corresponde al grupo Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

Respecto a los resultados, el establecimiento tiene un 14% de repitencia y un 5% de retiro. La mayoría de los alumnos de cuarto medio rinden la PSU. En el SIMCE de segundo medio, se obtienen resultados similares al de otros establecimientos comparables, pero en la educación básica muestra resultados heterogéneos.

El proyecto educativo se centra en la formación integral, mediante la incorporación de valores cristianos junto con la preparación para la educación superior.

II. Ruralidad y Vida Cotidiana

1. Vida cotidiana dentro del establecimiento

Los relatos de los distintos actores del Liceo Kayu, señalan que la vida cotidiana al interior del establecimiento está marcada por un ambiente familiar propicio para los estudiantes: *“Lo que más me gustaba era, bueno, lo que ha habido siempre aquí, como un ambiente más familiar, como acogen a los niños, el ambiente familiar que hay en este colegio”* (Apoderado). En relación a ello, se menciona que la cotidianidad está marcada por el ejercicio de valores transmitidos principalmente a través de la religión: *“Entonces acá se les enseña religión a todos los niños del colegio. Pero no es una religión que se pone la camiseta por una religión x, sino que se enseña lo mismo que en la orientación de la iglesia evangélica o la iglesia católica. Y la importancia que tiene Dios y también poder gozar de alguna experiencia donde la fe ha estado involucrada. Los valores principalmente”* (Equipo Directivo).

Siguiendo con las rutinas desplegadas al interior del establecimiento, están las celebraciones y conmemoraciones significativas, entre las que cabe destacar el Día de Acción de Gracias, donde *“todos cooperan y si hay que actuar actúan y cantan. Eso es lo bonito que todavía queda en este colegio”* (Apoderado). También celebran el día del alumno, el día del agricultor, el 18 de septiembre y el año nuevo indígena mapuche. Respecto a este último los profesores señalan:

“Por calendario escolar, también celebramos el día del año mapuche, el WeTripantu. Y ahí el colegio hace un acto donde participa toda la comunidad del liceo, presentando distintos números, lo dirige el [profesor de mapudungun], pero con la colaboración de todos los profesores. Se invita también a que vengan todos los apoderados y también participan... un año fue muy bonito, porque participaron en los bailes (...) Ellos venían con su vestimenta. Todos sus hijos los hacían bailar. Pero eso no se ha perdido en el colegio, porque siempre celebramos el año nuevo” (Profesor).

Desde otro punto de vista, el cuerpo directivo plantea que hay ciertos hábitos, como el consumo de alcohol por parte de estudiantes, que perjudicaría el ámbito cotidiano al interior del establecimiento: *“Hay niños en enseñanza media que llegan con olor a trago en la mañana. El día lunes en la mañana es fácil pasar por los pasillos y oler. Entonces es difícil la realidad”* (Encargado Convivencia).

2. Vida cotidiana fuera del establecimiento

Distinta es la vida cotidiana después de la jornada escolar. Los estudiantes una vez se trasladan a sus casas en los buses institucionales, por lo general trabajan en tareas domésticas, que pueden ser quehaceres del hogar y/o en los campos familiares: *“La rutina de nosotros es estar pegadas con los animales no más, porque ese es el trabajo que nosotros tenemos. Nosotros sacamos la leche de la mañana a la tarde. Y así que esa es la rutina de nosotros. Cuando llega del colegio ella ayuda con esas tareas de la casa”* (Apoderado).

En relación a los deberes escolares, algunos estudiantes al llegar a casa, también realizan tareas encargadas por sus profesores, tareas que no alcanzan a realizar en su jornada escolar: *“Los días de semana ellos no me ayudan, porque llegan a hacer tareas, tienen que hacer trabajos. A veces mi hija mayor está hasta las dos, hasta las tres de la mañana haciendo trabajos que le mandan, que tiene tareas que hacer”* (Apoderado). En la misma línea un estudiante de 4^{to} medio señala, *“para mí, llegar a la casa, comer, bañarme, después empezar mis tareas y después acostarme, esa es mi rutina todos los días”* (Estudiante 4^{to} medio).

El fin de semana adquiere una tónica diferente a la vida cotidiana de la semana, en la cual, por lo general, los estudiantes están más relajados y se dedican a realizar actividades recreativas como tocar guitarra, tener clases de computación, jugar a la pelota, salir con amigos y familiares, además de salir de paseo al centro urbano o a las plazas locales y ayudar en las tareas domésticas, ya sean del hogar u asociadas al campo, dejando las tareas de corte académico para la semana y el día domingo. Así lo retrata un apoderado:

“El fin de semana ellos me ayudan, están más relajados. Tienen que estudiar el día domingo. Estudian para una prueba que tienen el día lunes.”. También señala que *“salimos al campo, de repente vamos a comprar nuestras cosas a [la capital regional]”* (Apoderado).

En palabras de los estudiantes: *“Salimos juntas [con la mamá], vamos para el centro y cocinamos las dos siempre. Estamos siempre las dos los fines de semana”* (Estudiante 2^{do} medio).

“Yo salgo a jugar a la pelota los días sábados y el día domingo descanso” (Estudiante 2^{do} medio).

“Yo igual, por lo menos igual salgo de repente con mis amigas. Pero de aquí del liceo no me junto con nadie” (Estudiante 2^{do} medio).

Además, especialmente los fines de semana, algunos estudiantes participan de actividades religiosas, como por ejemplo ir a la iglesia: *“Ese es el ambiente, venir a la iglesia. Los días sábados está aprendiendo a tocar guitarra con los chicos, los jóvenes de la iglesia, o hacen programas en la iglesia, como reuniones de niños y salen con los chicos a invitan a niños, después salen a buscar a los que tienen ahí con actividades diferentes. Esa es la vida de mi hija”* (Apoderada).

En temporada de verano es común que los estudiantes se dediquen a trabajar en las temporadas de cosecha y así juntar dinero para enfrentar el año escolar: *“Por ejemplo en el verano todos están en labores agrícolas, sobre todo los varones. De hecho, a veces llegan a mediados de marzo a integrarse a clases, porque están sacando papas o no sé, la cosecha de cereales. Entonces juntan su platita, para poder comprarse su ropa. Ellos dicen útiles, pero en realidad lo que se compran es ropa para vestirse y todo eso”* (Profesor).

3. Ruralidad

Los rasgos más característicos y distintivos respecto de la percepción de ruralidad son el componente indígena, el campo, la lejanía, la falta de recursos y otros aspectos presentes en la relación campo/ciudad y la tranquilidad como eje transversal. A su vez, dichos elementos que

constituyen la ruralidad para los entrevistados afectan la manera en la que se desarrolla el proceso formativo de los estudiantes del liceo Kayu.

4. El componente indígena

El componente indígena es un elemento importante en el Liceo Kayu, en donde existe un reconocimiento y una apropiación de la particularidad cultural presente. En palabras del Director, el establecimiento *“está inserto en una reducción indígena, pero... goza de una... apoderados de una agricultura sustentable, de escasos recursos. Tengo alumnos de distintos sectores, como (detalla localidades). Y normalmente la población estudiantil es de escasos recursos”* (Equipo Directivo).

En este contexto, se habla de un cambio con el tiempo, donde poco a poco se ha ido consolidando un auto reconocimiento del ser mapuche, entendido como una adscripción, cambio que se comprende es encabezado por las nuevas generaciones. Al respecto se refiere el profesor de cultura mapuche:

“Actualmente yo te diría que ellos aceptan bastante su identidad o sus raíces mapuches, no así en años pasados. O sea, si yo pienso en unos diez años, quizás más, los chicos no aceptaban que en su casa hablaban idioma, ellos negaban que se hablara el mapudungun en la casa, que su papá era mapuche. Pero actualmente, en la actualidad tenemos que sí, [...], hay un cambio tremendo. Te pongo un ejemplo, si van a desfilar para el 18 de septiembre, muchos desfilan con la vestimenta típica mapuche. Cambian el uniforme del colegio por la vestimenta típica, entonces en eso se ve el cambio, el mismo hecho de que de primero a cuarto básico se esté trabajando con el mapudungun, entonces eso ayuda cualquier cantidad” (Profesor Cultura Mapuche).

En el mismo sentido, el profesor de cultura mapuche señala que el ser mapuche condiciona también las formas y modos en los que se aprende y educa, existen una serie de particularidades culturales y simbólicas que caracterizan a los estudiantes y a parte de la comunidad educativa del Liceo Kayu, *“nosotros tenemos otra forma de aprender. Tenemos otros cauces, donde las potencialidades están enfocadas en otro cause, muy de la mano con el tema espiritual, ¿cierto? Que es algo sin espíritu, es como una letra sin sentido (...) Dentro de este pueblo hay una religión, que, por decirlo de alguna manera, para que se nos entienda, tenemos una forma de ritos y todo eso, tenemos los códigos de la cultura mapuche, hay que volver a las fuentes otra vez, a la fuente de los códigos, porque los antepasados dijeron “estos van a ser nuestros postulados” y así”* (Profesor Cultura Mapuche).

5. Campo como sinónimo de ruralidad.

Este subapartado explica de qué forma los actores construyen de una u otra manera sus imaginarios sobre lo que es la ruralidad, la cual está íntimamente ligada con el concepto del campo y naturaleza tal y como lo retratan dos apoderados del Liceo Kayu al preguntarles qué significa para ellos que la escuela esté catalogada como rural y explican que es por *“el hecho que sea de campo, me imagino que eso debe ser que sea liceo rural”* (Apoderada). *“Porque vivimos en*

el campo, pertenecemos al campo. Lo que es rural es campo. Porque siempre cuando nos dicen “¿a dónde vive usted?” ya, ahí uno dice: “yo vivo...”, “a usted vive en el campo” (Apoderado).

En estos términos, los profesores se refieren a la relación entre campo y ruralidad:

“Estoy de acuerdo de que es rural, porque nuestros niños, todos, la mayoría vive en el campo, en un lugar alejado y que hacen labores agrícolas. Son todos... sus padres son obreros agrícolas, entonces está todo relacionado con la naturaleza, con lo que es el trabajo del campo” (Profesor).

En el mismo sentido, los estudiantes reconocen que lo rural está asociado al campo en un plano sensitivo: *“estamos rodeados por puro campo, uno sale y por el olor” (Estudiante 4^{to} medio).*

“Está, así como entre puro campo. Esta más apegado a la naturaleza” (Estudiante 2^{do} medio).

6. Relación u oposición campo/ciudad.

Un elemento que destaca en la noción de ruralidad de los entrevistados es la diferencia entre la vida de campo y la vida de ciudad, constituyendo lo rural en base a la oposición de características que definen finalmente este aspecto en base a la tranquilidad, la inocencia, la honestidad y la bondad.

Así, cabe destacar que una de las primeras diferencias que se hacen respecto del campo y la ciudad está relacionada a la oposición binaria entre el “ladrón” y el “buen ciudadano”, en la relación entre el nosotros dentro del campo y los otros fuera del campo: *“yo por lo menos me siento diferente a la gente del pueblo, porque resulta que acá nosotros somos más... todavía no hay gente mala. Como que nosotros vivimos todavía en un paraíso” (Apoderado).*

“No ha llegado mucha gente de afuera. Toda la gente nos conocemos, pero eso es lo bonito, no es como... porque yo tengo hermanas que viven en [P] y ellas dicen “no, acá pasa esto y esto otro” y acá nosotros no po (...). Había llegado meses atrás donde yo vivo, que robaban, pero después como que se cortó. Porque eso para nosotros es nuevo, porque la gente no... acá donde nosotros vivimos no es ladrona. Entonces uno puede dejar una bicicleta afuera y al otro día amanece ahí mismo, pero en el pueblo no, porque usted la deja su minuto y olvídense” (Apoderado).

Otra dimensión importante de esta oposición en la distancia, el acceso, la lejanía o cercanía respecto de un centro urbano: *“Para mí es rural, porque la ruralidad significa estar alejada de una ciudad, de todo lo... digamos... que la vida de los habitantes sea de agricultura, principalmente, que no haya instituciones de educación superior, que no tengan posta, que no tengan hospitales y que esté bastante alejado de la capital regional en este caso y de toda la accesibilidad, que nosotros estamos acostumbrados en una ciudad. Aparte que el acceso también es difícil, es camino de ripio, todos los caminos son caminos de tierra, ripio, campo, cerro. Nuestros alumnos son del campo, cerro y con difícil acceso al colegio. Entonces sí, lo considero rural” (Profesor).*

Además, la ruralidad también estaría relacionada a otro modelo de vida, en la relación con la economía y la vida cotidiana, como parte de un todo integral que intersecta el entorno con el modo de vida y el trabajo, *“acá la vida es tan diferente al pueblo, porque yo digo, acá tenemos la fruta, sembramos, tenemos gallinas, comemos nuestros huevos, si queremos comer una cazuela*

matamos a una gallina, y en el pueblo se compra todo, si uno no tiene trabajo no come” (Apoderado).

7. Tranquilidad

En el anterior sentido, dichas diferencias acuden a caracterizar el campo como un buen lugar para habitar donde, en palabras de los entrevistados, *“vivimos tranquilos”* (Apoderado). Esta tranquilidad bien valorada, además proporciona paz, estabilidad y un modelo de vida lejos de la modernidad y dinámica de la ciudad. *“Para mí es la ruralidad que te entrega esa paz, esa tranquilidad. Aquí nuestro colegio es puertas abiertas”* (Sostenedor).

“Es más sano vivir en el campo que vivir en una ciudad sobrepoblada, porque acá se puede respirar y en invierno se puede respirar y en verano también, entonces me siento orgulloso acá haciendo patria, lejos de lo moderno, pero el internet llega, no tan rápido, pero hay. La compañía telefónica está funcionando, hay electricidad, hay agua potable y tenemos todos nuestros recursos cerca. Es una vida más sana. En este minuto hay un silencio grande en el colegio y todavía hay alumnos, pero vehículos no hay afuera, no hay tacos y uno se acostumbra a este silencio” (Equipo Directivo).

8. Características de los estudiantes

Finalmente, se puede destacar que la ruralidad impacta en la manera en la que la comunidad escolar percibe la ruralidad en los estudiantes y las personas del campo relacionadas al Liceo Kayu, lo cual puede generar ciertas resistencias y ventajas en el proceso formativo de estudiantes que suponen una personalidad mediada por lo rural.

Así lo mencionan dos actores vinculados directamente con la formación de los estudiantes y el proyecto educativo de la escuela: *“Aquí en el campo son muy desconfiados, no confían mucho en las personas, inclusive el profesorado. Cuando yo llegué, como que llegué a supervisar y cuesta. Cuesta mantener hasta tu nivel de ropa, del poder hablar. Tienes que bajar un poco el nivel, en conceptos de conductas disruptivas, de adecuaciones curriculares, como que igual quedan un poco...”* (Director). *“El alumno acá rural, es un alumno mucho más sano, más educado, es retraído, eso cuesta sacarlo, que tiene otras consecuencias”* (Equipo Directivo). *“Es que yo pienso que es más fácil acá, enseñar el tema de valores que en la ciudad. Porque el niño está menos contaminado, es un niño más sano, es un niño más ingenuo”* (Equipo Directivo).

III. Experiencias estudiantiles

En este apartado se da cuenta de la experiencia y la vida cotidiana dentro y fuera del establecimiento, de expectativas y proyectos de vida de los estudiantes, de los valores formativos inculcados, y de la metodología y pedagogía de la escuela. Todos estos subpuntos son descritos a partir de los discursos y relatos de los actores convocados resaltando sobre todo la relación entre ellos.

1. Interacción y sociabilidad cotidiana

1.1 Interacción y sociabilidad cotidiana al interior del establecimiento.

En general, la relación y sociabilidad distintiva del Liceo Kayu puede definirse por gozar de un ambiente familiar, el establecimiento es pequeño y existe una integración entre estudiantes con capacidades diferentes y estudiantes que cursan corrientemente sus asignaturas:

“A veces comento y digo “uy, hay un niño tal, que le paso cierta cosa” y me dicen “¡ah!, mi primo, si, hermano de mi tía”. Son como familiares. Todos son familia, todos se quieren. Bueno cuando hay roces, se van a dar roces hasta en hermanos, pero acá es una gran comunidad. Cuidan a los más chiquitos, a los más grandes. Todos se conocen, son todos familia. Comparten en el bus, en los furgones. Todos los días. Se cuidan” (Profesor).

También resalta el hecho de que los estudiantes egresados se mantienen ligados a la escuela y continúan reproduciendo esta concepción de familia y comunidad: *“A ellos les cuesta mucho irse. Los chicos de media, cuando terminan cuarto, la mayoría se va a trabajar para seguir estudiando (...) Y ellos tienen sus días libres y se quedan todo el día aquí. Comparten con los profesores, con los más chicos, ellos que están en cursos menores, les cuesta mucho irse” (Apoderada).*

Respecto de la relación entre estudiantes, la relación de familiaridad está muy presente, el cuidado y el buen trato son elementos característicos. Pese a esta situación existen momentos de conflictividad dadas por diferencias entre los pares. Algunos estudiantes mencionan ciertas actitudes disruptivas de estudiantes hacia otros estudiantes con capacidades diferentes o más pequeños.

Al respecto, los estudiantes enuncian: *“No es como nada grave, pero igual en ese sentido molestan, porque los chiquititos ¿qué culpa tienen? si no saben” (Estudiante 2^{do} medio).* Los apoderados también lo mencionan, pese a que bajan el perfil del conflicto: *“Yo creo que siempre ha sido... han tenido altos y bajos. Altos y bajos tienen siempre los jóvenes. Discuten por cualquier cosa, así es la vida de los niños. Pero igual después ellos son amigos, son amigas, por lo menos los míos no han tenido mayor show” (Apoderado).*

Además, en el liceo existen instancias de mediación coordinadas por medio de la figura del encargado de convivencia, la psicóloga y la psiquiatra, quienes se hace cargo de apoyar los casos conflictivos entre estudiantes y otros problemas derivados de la vulnerabilidad de los estudiantes y las familias que concurren al Liceo Kayu, en situaciones de violencia, abuso u abandono: *“Como*

colegio formador, también acá hemos tenido que educar y también ayudar a prevenir lo que son los delitos sexuales, denunciar, me ha tocado denunciar muchas veces. Y ver que con el tiempo si uno tenía razón, hacer la denuncia o con estas personas que fueron agredidas y ellas gozan de una justicia social que hubo y a la vez que hubo una reparación, el tener que pagar una psiquiatra para que está psiquiatra pueda limpiar sus mentes, cuando han sido niñas o demasiado niñas” (Equipo Directivo).

La relación entre los estudiantes y los profesores, a pesar de no estar exenta de conflictos, se desarrolla en el plano del apoyo y la contención, destacando así que *“cada profesor le ayuda a uno”* (Estudiante 2^{do} medio). En el mismo sentido, los cargos directivos también coinciden en esta visión y se hacen cargo de ciertas carencias afectivas que los estudiantes traen. Así lo retrata el cuerpo directivo:

“Tenemos buena relación. Los chicos cuando salen de acá, la gran mayoría, muy agradecidos de nosotros, por lo que le entregamos, por lo que pudimos hacer por ellos, porque ... para nosotros el contexto de familia que tenemos, de cercanía del uno con el otro, del tema de eso que decía usted, que el Sostenedor y el Director están a la mano, al acceso de cualquiera, es algo que nosotros valoramos mucho y los alumnos también lo valoran” (Sostenedor).

Por otro lado, la relación y participación de los apoderados en el establecimiento está en un proceso dinámico en el cual están siendo convocados a involucrarse en la participación y educación de sus hijos e hijas: *“Se está trabajando este año más con los apoderados, educándolos más, los días de convivencia escolar, días de actividades extra programáticas, en que los apoderados se integran... charlas que se les han estado dando con psicólogos y otros especialistas, y ahora en noviembre estamos planificando una nueva revisión a lo que es el manual de convivencia escolar con los apoderados. Queremos llamar a todos los apoderados de nuevo”* (Equipo Directivo). Pese a esto y como ha quedado de manifiesto, los apoderados no han logrado involucrarse totalmente con el proceso formativo de sus hijos en la escuela.

“Uno cree que la reciben bien, pero parece que no... porque incluso, en las reuniones de término de semestre, el Director, generalmente informa todo lo que el MINEDUC nos ofrece. Les informa a los apoderados “los chicos pueden, hay becas”, se informa todo. Pero parece que la información pasa por aquí y por allá, y ellos no se proyectan con sus hijos, entonces se va perdiendo eso. Si acá el trabajo, el trabajo que uno hace como hormiguita, todo el día con los niños, eso es lo que saca frutos, porque no... los padres están como muy... yo creo que son temerosos también. “¿qué va a hacer mi hijo afuera? ¿Podrá? ¿Podré yo solventar los gastos?”(Profesor).

1.2 Interacción y sociabilidad cotidiana al exterior del establecimiento.

Uno de los temas más frecuentes sobre la sociabilidad cotidiana al exterior del establecimiento es la presencia de abuso y vulnerabilidad en los estudiantes. Han existido casos de estudiantes que han sufrido delitos sexuales, como mencionó con anterioridad un entrevistado, y otros tipos de vulneraciones, como la exigencia de trabajar desde pequeños.

Desde la perspectiva de los apoderados, se señala; *“Aquí mayoritariamente son familias bastante vulnerables. Yo diría que el índice de vulnerabilidad es alto. Y de hogares que todavía están separados, hay mucha violencia, a eso le sumas alcohol, droga (...) Bueno, el principal problema es el abandono de los papás, que los papás están trabajando, los chicos no los ven”* (Apoderados).

Esta idea es reforzada por la visión del profesorado: *“En la gran mayoría, absolutamente fríos, muy autoritarios, siempre mandando y casi exigiendo que el niño tiene que ser autosuficiente económicamente. Acá a los ocho años los niños comienzan a trabajar (...) en el campo. Porque la familia carece de recursos, entonces el niño... o sea el niño ya está en edad de trabajar. Entonces mis niños se autonomizan muy pronto, entonces ellos pierden totalmente el vínculo con los padres, porque ellos ya son autovalentes”* (Profesor).

Respecto de la sociabilidad e interacción cotidiana con los pares se da cuenta de que en general los estudiantes de educación media se juntan en las casas de sus amigos, salen en la noche a la ciudad en auto *“A carretear”*.

2. Expectativas y proyectos de vida

Este apartado está destinado a describir los principales discursos relacionados a los proyectos y expectativas de vida de los estudiantes de educación media, en el futuro más inmediato, es decir, una vez egresen del Liceo Kayu. Dentro de las expectativas aquí se exponen dos visiones: la de los apoderados y la de los estudiantes. Además, se exhiben las dos principales opciones que los estudiantes reconocen para el futuro, es decir, estudiar y trabajar, y se da cuenta de algunos factores que pudiesen ser producto de desmotivación tales como la desconfianza en las propias capacidades y la falta de recursos económicos para seguir estudiando.

Respecto a la visión de los apoderados, en términos generales, ellos esperan que sigan estudiando tanto una carrera profesional como técnica u otra disciplina ligada a las fuerzas del orden como carabineros o gendarmería. Así menciona un apoderado que quiere que su hija estudie y deje atrás el sacrificio del campo:

“Eso es mi deseo para ella, yo no quiero que ella sufra. Saber que aquí el campo es pesado, es pesado. “Sácate una carrera hija” le digo yo, “y estudia”. No es fácil la pega del campo. Si tienen que estudiar le digo yo, “esfuérzate”, “sé que puedes”. Porque a usted aquí gracias a Dios le ha ido bien, es como que se le abrió la mente a donde ve estudiar a su otra hermana (...) “Yo creo que se van de acá, porque tienen otras expectativas de superación, de otro modo de vivir, a pesar de que uno los cría... pero por lo menos yo los he criado bien, les he inculcado cosas, valores buenos, entonces yo veo que ellos siguen esos valores. Por lo menos yo lo veo en mi hijo mayor. Ellos van a seguir ese... tienen la expectativa de irse a estudiar, tener otra vida fuera de acá de donde vivimos”(Apoderados).

Por otro lado, también los apoderados construyen sus expectativas en base a las características de la personalidad de sus hijos e hijas: *“Carabinera quiere ella, o gendarme. Porque tiene... yo digo que, por ese lado, en ese lugar, puede que tenga ocasión la niña. Ser gendarme o carabinera,*

porque tiene una autoridad ella. De lo que dice ella quiere que se cumpla. Porque yo creo que la persona que quiere ser algo, que sirva para alguna profesión, ella tiene su carácter” (Apoderado).

Respecto de las expectativas de los propios estudiantes, estas se proyectan en dos dimensiones: seguir estudiando y seguir trabajando.

2.1 Seguir estudiando

Dentro de las expectativas de seguir estudiando se encuentran variados intereses en carreras profesionales tales como gastronomía, pediatría, tecnología médica, carreras técnicas y seguir en gendarmería, carabineros o la armada. Todas estas menciones ubicadas por lo general en el centro urbano más cercano al Liceo Kayu. En este sentido, algunos de los estudiantes de 4^{to} medio del Liceo Kayu ya tienen un proyecto de vida claro:

“Tengo hartos proyectos, pero de aquí a que salgan, no sé. Ahora, me voy a inscribir para la marina, porque igual me inscribí para carabineros, pero como que, pensándolo bien, en ese sentido de la vocación de servicio militar, me encanta todo lo que tiene que ver con el servicio. Pero me llama más la atención la marina. Así que voy a inscribirme en la marina, y ojalá que me salga todo bien” (...) *“Yo estoy postulando para carabineros. Estoy 50% adentro. Ya di la prueba psicológica, ahora tengo que dar la prueba física que es la otra semana y tengo que dar los exámenes y veo los resultados, y si no, seguir estudiando” (Estudiantes4^{to} medio).*

Mientras que, en otros casos, las expectativas de los estudiantes de 4^{to} medio, no caen en Carabineros o Fuerzas Armadas, sino que en carreras universitarias y/o técnicas:

“Trabajando de lo que estudie, porque voy a seguir estudiando educadora de párvulo. Eso es mi gran sueño hasta el momento, a ver si es que no cambia, porque a veces cambian” (...) *Tenía pensado como tres carreras que había ido a ver, psicología, diseño gráfico y kinesiología” (Estudiantes 4^{to} medio).*

2.2 Seguir trabajando

Respecto a la expectativa de seguir trabajando, por lo general los estudiantes se reconocen en el trabajo para alcanzar mayor independencia económica y así ayudar a sus familias: *“Trabajando no más, para tener cómodos a mis papás y tratar de devolver algo de lo que ellos me han dado, hasta el momento” (Estudiante 2^{do} medio).*

Por otro lado, se da cuenta que la mayoría de los egresados del colegio no se quedan en la localidad a trabajar y por lo general migran: *“Yo tenía ganas de irme para el norte a buscar un trabajo. A las minas” (Estudiante 2^{do} medio).* *“O salen fuera. Algunos se van a Santiago. Sé de algunos que se han ido al norte, a trabajar a las minas, y así, a distintos lugares (...) son pocos los que se quedan en la zona” (Profesor).*

2.3 Desmotivación del proyecto futuro

Pese a esto, existen factores que desmotivan la realización de estos proyectos futuros asociados principalmente a la falta de recursos: *“Nosotros los proyectamos en reuniones, pero los padres “es que yo no sé qué va a pasar con ellos, porque yo no tengo dinero”, entonces los coartan psicológicamente, de que sin dinero no llegan a ninguna parte. Y ellos pierden el entusiasmo y se desmotivan”* (Profesor).

Así mismo los estudiantes se refieren al tema de los recursos para seguir estudiando: *“Es que se necesita plata para eso y si uno no está disponible con plata, ¿qué va a hacer?”* (Estudiante 4^{to} medio).

Por otro lado, también se encuentra desmotivación en un nivel de confianza sobre las propias capacidades y se da cuenta de cómo a partir de esta situación se abandona la idea de seguir estudiando, optando por el trabajo: *“A mí me gustaría estudiar gastronomía, la cocina. Me encanta la cocina, pero siento que no voy a poder. Así que cuando salga de cuarto voy a conseguir trabajo para trabajar”* (Estudiante 2^{do} medio).

3. Valores formativos.

El Liceo Kayu se caracteriza principalmente por la entrega de valores asociados al cristianismo. De esta concepción se desprenden una serie de valores que resaltan en el discurso, tales como el respeto, la responsabilidad, la integración y la disciplina. Dichos valores permean la sociabilidad al interior de la escuela y se ven materializados en la relación entre estudiantes, profesores, directivos y todos aquellos actores que componen la comunidad educativa.

Estas relaciones, de acuerdo a los valores presentes en la comunidad educativa, se ven reflejadas en los discursos sobre el apoyo, la contención y la integración. Se hace referencia a lo pequeña de la comunidad, a la cercanía casi familiar, destacando que el ambiente se fundamenta en base a la *“calidad humana, eso es calidad humana”* (Profesor).

Para los apoderados la noción de comunidad y los valores cristianos asociados a la permanencia de dicha unidad es esencial, tal como queda reflejado en la siguiente reflexión: *“Como respetar a sus mayores, como saber cumplir las cosas que ellos hacen [pensando], y valores cristianos, lo principal. Acá hay muchos valores cristianos”* (Apoderado), idea que también es introyectada por los estudiantes; *“Es que se caracteriza por ser evangélico o algo así, no es católico, es evangélico (...) O sea, lo que es el respeto, todas esas cosas”* (Estudiante 4^{to} medio).

En esta idea, surge el tema del bullying. Pareciera que, tal como queda de manifiesto en la visión de los apoderados, la prevalencia de una idea de comunidad y sus valores cristianos asociados, mantendría al liceo aislado de elementos nocivos como el bullying: *“Bullying acá no. De repente encontrar desacuerdos, pero no de bullying. Por eso por lo menos, como es cristiano y somos una familia todos, entonces no se lleva el bullying (...) Ellos saben respetar a sus mayores, saben respetar una regla... no todos. Y también eso viene de casa, como en casa criamos a nuestros hijos correctos, nuestros hijos en todos lados van a ser unos caballeros”* (Apoderados).

En este escenario, los estudiantes también ven positivamente las relaciones humanas desplegadas entre los distintos actores que forman la comunidad educativa: *“Con el respeto. Porque yo cuando estuve aquí, después yo me fui y allá como que no se respetaba mucho. Entonces yo como que estaba ahí, me decían “hace esto” y los mismos profesores a uno lo frenan más”* (Estudiante 4^{to} medio).

Y ya desde una visión más directiva, se fundamenta la razón de este positivo ambiente en el establecimiento: *“El colegio da entrega de contenidos, también tiene que entregar valores a los niños, para que ellos también sean responsables de sus actos. En la llamada de atención que exista, el niño tiene que asumir su responsabilidad. Que diga la verdad no tiene su precio, no tiene castigo, entonces los niños comienzan a confiar en el sistema”* (Equipo Directivo).

En síntesis, el establecimiento tiene como eje central un esquema evangélico y cristiano que destaca como mayor virtud en sus estudiantes el respeto por sus pares y mayores. Además de poner énfasis en la integración, producto de las características propias del tipo de estudiante que concurre al Liceo Kayu.

4. Metodología y pedagogía.

A continuación, se expondrán algunos elementos significativos de la propuesta metodológica y pedagógica del Liceo Kayu, y que, en cierta medida, determinan la relación entre estudiantes y adultos significativos del establecimiento. Las principales líneas metodológicas de acción por parte del establecimiento y los educadores son proyectar a los estudiantes hacia sus proyectos de vida futuros, apoyar y contener a los estudiantes, entregar y arraigar valores para la vida, entregar herramientas para la formación mediante salidas pedagógicas y la priorización de contenidos curriculares útiles y pertinentes al contexto en el cual la comunidad educativa está inmersa.

5.1 Promover proyecto de vida

Existen dentro del liceo instancias sobre las cuales se trabaja para potenciar los proyectos futuros de los estudiantes. Una de ellas es con sus profesores jefes quienes hacen uso de las horas de orientación para guiarlos en las decisiones de su futuro, tanto laborales como personales. Así relata un profesor:

“Como nosotros somos la gran mayoría profesores jefes, entonces se supone que, en las horas de orientación, uno siempre trata de que ellos elaboren un proyecto de vida. Yo lo menciono en mi caso. En primero medio yo los hago elaborar un proyecto de vida. Y ese proyecto se comparó ahora en tercero, cuando empezamos psicología. Y ese mismo proyecto se ve en cuarto. Tiene que ser proyecto de vida, pero con tres aspiraciones distintas, que los haga igualmente felices” (Profesor).

Así, se da cuenta que desde 1° medio, el establecimiento apoya a los estudiantes, les da contención y con ello se convierte, según expresan los profesores, en un elemento de apoyo para sus estudiantes.

Además, la contención es un elemento muy importante y la escuela cumple un rol fundamental en el apoyo a los estudiantes en condiciones a veces adversas: *“Los chicos si no tienen material, si no tienen algo, recurren a uno. Muchas veces los papás vienen y dejan a sus hijos, se olvidan que tienen que estar apoyándolos y somos los profesores que tenemos que andar ocupados, apoyándolos, mostrándoles que hay otras realidades, sobre todo en la enseñanza media. Los llevamos a [la capital regional], a conocer instituciones, institutos, universidades, cosa que ellos vayan ampliando su visión y vean que sí pueden seguir estudiando y salir adelante”* (Profesor cultura mapuche).

5.2 Transmisión de valores

El establecimiento considera la formación valórica como un eje fundamental en su proyecto educativo, por ende, concentra sus esfuerzos en enseñar mediante variadas técnicas el respeto y la responsabilidad: *“El colegio también ha tenido que actuar duramente, como castigar a los niños cuando se merecen. Por ejemplo, el furgón no te va a ir a buscar a la casa -esto todo con acuerdo de los apoderados por supuesto- para que asuman cierta responsabilidad, o mejoren sus malos hábitos”* (Equipo Directivo).

5.3 Herramientas para la formación: salidas pedagógicas y priorización de contenidos curriculares.

Referente a las herramientas para la formación, se destacan los conocimientos entregados. Vale destacar que la entrega de conocimientos tanto como de valores, no son aspectos separados en el proyecto educativo del Liceo Kayu: *“mis alumnos se van con las habilidades, con una cierta cantidad de conocimientos, para iniciar y terminar una profesión, eso lo sé, y también se van con los valores, la formación valórica e inclusive, a veces han llegado a destacarse en matemáticas, en lenguaje... en la universidad”* (Equipo Directivo).

Por otro lado, la escuela ha concretado instancias en las cuales los estudiantes tienen la oportunidad de vincularse con el entorno, de asistir a instancias educativas externas, desarrollarse en asignaturas fuera del aula, como salidas al río en educación física, ferias universitarias, entre otras. Pese a esto, se ha señalado que este tipo de proyectos no salen con mucha frecuencia:

“El año pasado nosotros fuimos a la zona donde hubo erupciones volcánicas, para ver el suelo y todo, y eso nos permiten hacer, esos proyectos. Y aquí el colegio a veces nos acepta y sacamos a los niños. No todo lo que quisiéramos” (Profesor).

Además, la priorización de contenidos curriculares está orientada a adaptar el currículum escolar y desarrollar los conocimientos que los profesores consideran más importantes, para la vida y en concreto para lograr una mayor satisfacción en los resultados SIMCE y PSU. Vale destacar que dichas adaptaciones del currículum dependen de los profesores y responden a estrategias pedagógicas propias.

“Ahora, ¿qué es lo que apelo yo?, es que la educación, y es una eterna pelea con los directivos, la educación tiene que ser funcional para estos niños, enseñarles para la vida, porque a mí no me sirve que un [omitido], desde que llegó aquí al establecimiento, logre pintar un círculo sin salir de los márgenes, porque él va a salir de cuarto medio y no va a vivir de pintar círculos” (Director).

Es por ello, que los profesores toman iniciativas de forma individual, siguiendo el interés que ven en los estudiantes: *“Hacemos adaptaciones y a veces las adaptaciones no... aun así no se logran. Se trata de pasar... al menos yo lo hago en mi asignatura, lo que yo considero lo más importante y lo que a ellos les va a servir para la vida, porque hay muchas tonterías que no tienen relevancia”* (Profesor).

Sin embargo, si bien hay profesores que adaptan el currículum hacia los proyectos de vida, hay otros que fortalecen los contenidos asociados al SIMCE y la PSU; *“En mi caso yo paso todo el currículum, pero me centro en lo más importante, lo que entra en el SIMCE, lo que entra en PSU, como que en ese sentido trabajamos bien en conjunto. Analizamos, el temario PSU y vemos cuál es el contenido más importante, pero a nosotros acá en el colegio igual nos piden cobertura curricular, entonces tenemos que cumplir. Y yo siempre he dicho lo mismo, que no porque seamos rurales, los niños de acá tienen que llegar más desventajados que los niños, porque los chicos igual unos los tienen que proyectar para la universidad, y si les vamos quitando contenido, ¿cómo van a*

llegar? No van a llegar con igualdad de condiciones, entonces tenemos que esforzarnos no más y priorizar” (Profesor).

IV. Gestión pedagógica

Este capítulo está destinado a describir la gestión pedagógica del establecimiento en función de las perspectivas y visiones de los entrevistados. La sistematización de las percepciones debiera permitir visualizar cuáles son las prácticas institucionales que más sobresalen de la gestión pedagógica, entendida ésta como aquella que comprende las políticas, procedimientos y prácticas de organización, preparación, implementación y evaluación del proceso educativo, considerando las necesidades de todos los estudiantes, con el fin último de que estos logren los objetivos de aprendizaje y se desarrollen en concordancia con sus potencialidades.

1. Gestión pedagógica interna del establecimiento.

En primer lugar, en este apartado se describirá de manera general la visión del establecimiento respecto de su proyecto educativo, es decir, se visualizará cuáles son las principales características del currículum del establecimiento y cómo éstas impactan en la experiencia de las personas que componen la comunidad educativa. Para ello se dará cuenta de los cambios en el establecimiento a través del tiempo, con el objetivo de identificar necesidades que se fueron gestando en el camino y que tienen como resultado el currículum vigente. Seguidamente, se expondrán algunos elementos centrales del desarrollo del currículum y la participación en su elaboración, luego las necesidades de adaptación manifestadas por los diversos actores, para terminar con la mención de ciertas carencias y desafíos que enfrenta la gestión interna del establecimiento.

En términos generales se puede decir que el Liceo Kayu se caracteriza por su ambiente cristiano y familiar. En ese sentido la formación concentra sus esfuerzos en la transmisión de valores tales como el respeto, a responsabilidad y la integración: *“Un liceo cristiano, no existe la violencia como en otros liceos, que hoy en día usted sabe el bullying(...) los niños se ven cuando tienen problemas de pelar o cuando tienen problemas familiares, se presta ayuda a ellos. Y es un colegio que es como una familia, por eso más que nada he tenido a mis hijos acá”* (Apoderados).

En relación a ello, el equipo directivo reitera la importancia de la orientación religiosa en su proyecto educativo: *“Se enseña lo mismo que en la orientación de la iglesia evangélica o la iglesia católica. Y la importancia que tiene Dios y también poder gozar de alguna experiencia donde la fe ha estado involucrada. Los valores, principalmente”* (Equipo Directivo).

Además, el liceo cuenta con clases de mapudungun sobre las cuales se promueve la diversidad cultural y el reconocimiento de sus estudiantes, que en su mayoría son mapuche: *“No cualquiera conoce la lengua mapuche y la habla. Es un valor, una tradición y un patrimonio único”* (Apoderado). Cabe precisar que de los estudiantes que se reconocen mapuche en el Liceo Kayu, en su mayoría no hay dominio de la lengua. Si bien sus abuelos y abuelas, en la mayoría de los casos, y padres y madres en el menor de los casos, hablan el mapudungun, no ocurre así con sus hijos, esto es, los estudiantes. Las restricciones para hablar la lengua en distintos espacios durante la dictadura militar, generó un miedo y distanciamiento, lo que se tradujo en una pérdida cultural de su ejercicio en las comunidades. En este sentido, si bien los estudiantes no hablan el mapudungun, -solo manejan algunos términos-, existe el interés por parte de muchos por aprenderlo. En este

contexto, el taller de lengua y cultura mapuche responde a ciertas necesidades estudiantiles, sin embargo, se reconoce que es insuficiente.

1.1 Cambios en el establecimiento

Unos de los principales cambios en el establecimiento han sido de corte administrativo y de infraestructura. El liceo originalmente fue fundado en la década del 50 como particular y fue traspasado al fisco en los 80'. Por otro lado, la escuela ha tenido con el paso de los años crecientes mejoras en su infraestructura, como la mejora de los baños y la inclusión de duchas.

1.2 Proyecto educativo y currículum actual del establecimiento

Como se ha mencionado anteriormente, el proyecto educativo del liceo está amparado en la transmisión de valores asociados a la fe cristiana. El colegio es científico humanista y tiene una preocupación por desarrollar el ámbito afectivo entre las personas que componen la comunidad educativa. En este sentido, la formación espiritual y emocional de los estudiantes es una de las principales aristas sobre las que se fundamenta el proyecto educativo. Además de incluir la promoción de la integración e inclusión.

“Las características que nosotros observamos o que pueden ser diferenciadoras, es a través de nuestro sello. Usted se ha podido dar cuenta que el tema de la inclusión para nosotros es muy importante. El tema de estar en un contexto rural y darle la posibilidad a chicos que de repente estarían estar asistiendo a escuelas especiales y nosotros poder darles esa posibilidad, a través de educadores diferenciales, fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos, chicos que se llevan al neurólogo. Darle esa posibilidad, para nosotros ha sido y [pensando] me atrevo a decir, que tenemos uno de los equipos de integración más grande de la comuna” (Sostenedor).

Respecto del currículum vigente en el establecimiento, el Liceo Kayu cuenta con una enseñanza de tipo científico humanista y concentra sus esfuerzos en preparar a los jóvenes de educación media para la continuación de sus estudios. Pese a esto, los miembros de la comunidad educativa han recalcado la necesidad de incluir en el liceo la educación técnica profesional, siendo esta alternativa más pertinente al contexto rural en el cual el establecimiento está inmerso. De tal manera el desarrollo del currículum satisface en pequeña medida la necesidad de los estudiantes de tener talleres más y mejor asociados a su entorno a través de las horas de libre elección y de centran los esfuerzos en la preparación de la PSU.

“Antes lo hacíamos... talleres agrícolas, en las horas de libre elección, se puede integrar, pero son talleres solamente, son dos horas semanales, no es una gran capacitación. Y en tercero y cuarto no hay horas para trabajar talleres, porque a lo más quedan dos, cuatro o cinco horas, me parece mucho. Y ahí se incluye preparación, taller de PSU, matemáticas y lenguaje y se acaban las horas. Y como la jornada es completa, termina la jornada, se van los buses y los niños tienen que irse de inmediato, no se pueden quedar a hacer preparación de PSU aparte” (Equipo Directivo).

En la misma línea, el Sostenedor del liceo se refiere a este tema: *“Sabemos que no es... que para muchos no es lo ideal, pero es lo que podemos hacer, lo que está en nuestro alcance, prepararlos para la llegada de la universidad. Por eso no tenemos tantos alumnos en enseñanza media, porque muchos alumnos que vienen en este contexto buscan algo más corto e idealmente algo técnico profesional, a través de un liceo técnico. Pero no tenemos las condiciones como para acceder a eso”* (Sostenedor).

Además, la integración de la temática indígena es parte del currículum, bajo la normativa del Ministerio de Educación, y se generan instancias de colaboración entre asignaturas para tratar las diferentes dimensiones de la vida social y cultural mapuche.

“Pero en ciencias, ahora vamos a ver, de esta semana a la otra, vamos a presentar un proyecto que hicimos con el profesor [omitido] sobre la relación, desde la colonización española y mapuche. Y a mí me corresponde, como profesora de ciencias naturales, ver la parte de la cultura de algunos bailes y todo eso. Pero más que nada, la comida y la medicina. Entonces ahí ellos... en las comidas, por ejemplo, yo les pregunto qué cosas comen. Hay alimentos que preparan ellos, los mapuches, que nosotros no lo hacemos. Y ellos lo van a preparar y lo van a traer. Y hay muchas cosas, por ejemplo, yo les preguntaba de algunas yerbas medicinales, algunos tipos de remedios que utilizaban los mapuches. Entonces todo eso lo vamos a traducir en una exposición. Yo les voy a poner la parte de los nombres científicos y todo, pero la base en el trabajo es la investigación que hicieron ellos como comunidad mapuche. Esa es la idea. Y hay varias comidas y bebidas que hacen, que preparan como mapuches, y eso es lo que vamos a utilizar. Y hay basta participación de los apoderados, porque ellos son los que preparan la comida, por ejemplo” (Profesora).

En relación a los estudiantes con necesidades especiales, el establecimiento adecúa el currículum para la consecución del aprendizaje: *“En media tenemos acá, niños que tienen deficiencia mental moderada, que se trabaja en base al diseño universal, que se supone que los profesores, al entregar la información, el objetivo de la clase, deberían utilizar los distintos medios para que los niños integren el contenido. Pero en media, tenemos el problema de que los niños son bastante dañados, los que son permanentes, por lo tanto, trabajan en forma individual con la educadora diferencial, apresto y como que muy pocos se integran al currículum”* (Director).

Así, el mismo el Director resalta la dificultad que existe en el área de integración del establecimiento: *“Me atrevería a decir que la mitad, a nivel nacional, está enfocado en tratar de nivelar currículum, no ven necesidades, emocionalidad, expectativas, nada”* (Director).

1.3 Adaptación y necesidades del currículum

a. Adaptación del currículum y proyecto educativo a la realidad del entorno.

En este apartado se pueden definir dos dimensiones en la adaptación del currículum a la realidad del entorno. Por un lado, está el incremento del currículum común en las horas de libre disposición producto de la falta de apoyo escolar en los hogares de los estudiantes. Las otras horas de libre disposición son utilizadas en todo tipo de talleres con utilidad para la vida:

“En las horas de libre disposición, que son ocho, nosotros por la escasez educacional que hay en los hogares, hemos tenido que incrementar el currículum común, de seis horas de lenguaje, son ocho horas de lenguaje, ocupando estas horas de libre disposición. En las horas de libre disposición se han ocupado para hacer dos horas de lenguaje y dos horas de matemáticas. Y en esas cuatro horas restantes de libre disposición, hay talleres, como de futbol, preparación de alimentos, hay de [piensa]... también de música, folclore, donde a los niños se les enseña a tocar guitarra. Se trata de ver los intereses de los alumnos. Hemos tenido talleres de manejar, aprender a conducir, en lo cual, los niños llegan a cuarto medio con su taller de chofer, carnet de conducir, a los que les da la edad, han aprendido a manejar” (Director).

Por otro lado, existe una intencionalidad de adaptar el currículum a las necesidades del entorno en lo que dice relación con el ámbito agrícola y rural, esto motivado por la percepción de desinterés de los estudiantes en la oferta actual: *“Tenemos, por ejemplo, talleres de repostería, tenemos talleres culturales, pero este año, por ejemplo, se van a reevaluar, vamos a sacar, porque los chicos han perdido el interés (...) Queremos incorporar todo el tema, que no está firmado en nuestra misión, pero en nuestro quehacer estamos inventando, estando en un contexto rural, donde se puede hacer mucho por el tema medio ambiental, y queremos... está en nuestros planes certificarnos como una escuela del tema de los forjadores ambientales” (Sostenedor).*

b. Adaptación del currículum y proyecto educativo a las necesidades de sus estudiantes.

En este apartado se dará cuenta de la adaptación del currículum de acuerdo a las necesidades de los estudiantes en un plano de proyección hacia el egreso. También se expondrán en este punto las necesidades curriculares manifestadas por los estudiantes.

Gestión para el egreso. PSU e ingreso a la Universidad.

En general existe una gran preocupación por parte del establecimiento para gestionar la transición de los estudiantes hacia la universidad y la educación superior en general. Existen adaptaciones curriculares en las asignaturas de electivos para lograr un mejor desempeño en esta área. Además, periódicamente se realizan ensayos PSU tanto dentro como fuera del liceo:

“El DEMRE, todos los años cambia los objetivos de la prueba PSU. Entonces el profesor enseña, enseña [repite], se capacita si se guía por el programa de estudio, pero están lejos de conseguir un buen puntaje de PSU, porque estos ramos electivos no van encaminados a conseguir puntaje de PSU. Entonces se hizo un estudio y me di cuenta que mejor sería leer las orientaciones del DEMRE, para ver qué es lo que va a medir en PSU y eso cuando se enseñe, se refuerce, porque esto te lo van a medir en la prueba PSU. Y los planes y los programas de estudio de las asignaturas de libre disposición, del plan común, pero que están enfocados al apoyo de la PSU, readecuarlos o reforzarlos. Fue un gran salto que dimos, mejorando en PSU, de una PSU a otra, de un año a otro” (Equipo Directivo).

De esta forma, se evidencia que el Liceo Kayu refuerza el apoyo de preparación a la PSU, sin embargo, como se ha visto, no siempre los resultados son los esperados. Por una parte, los

estudiantes y sus padres muchas veces no confían en sus capacidades, por otro, hay una formación de base débil, lo cual, al momento de competir con estudiantes de otros establecimientos, tiene como consecuencia resultados más bajos de lo esperado.

Necesidades curriculares manifestadas por los estudiantes.

En 2^{do} medio, los estudiantes fueron enfáticos en indicar que sus intereses están puestos en la educación técnico profesional como una educación que sirve para la vida en el contexto rural en el que están inmersos. Así, señalan que el técnico profesional sirve para *“asegurarnos con algo”* (Estudiante), antes de seguir estudiando y que el hecho de que el establecimiento no cuente con carreras técnicas es motivo de dejar la escuela: *“Es que yo encuentro que hubiese sido más rural porque hubiese tenido algunas carreras que hubiesen fundamentado... de agrícola, que le hubiese favorecido (...) como no hay carreras por eso algunos se van (...). Queremos sacar algo técnico, porque aquí preparan para la PSU”* (Estudiantes2^{do}medio).

2. Gestión de recursos.

A continuación, se abordará la información relacionada con los recursos que cuenta el establecimiento, en tres dimensiones: recursos materiales, recursos financieros y recursos humanos.

2.1 Gestión de recursos materiales/equipamiento/infraestructura.

En este punto se expondrán dos dimensiones, la gestión de los recursos materiales en un sentido actual, es decir, con lo que el colegio cuenta y cómo lo utiliza y en relación a las necesidades manifestadas por los miembros de la comunidad educativa. Vale decir que sobre este punto se volverá en el apartado de recomendaciones.

Equipamiento actual

Respecto del equipamiento actual se puede destacar la sala de computación que fue producto inicialmente de un convenio entre el establecimiento y la Universidad de la Frontera, luego con el Programa de Informática Educativa Enlace que derivó en que actualmente exista una *“sala de 22 computadores, con sus datas [proyector], también hay más datas para las salas y una biblioteca con internet y con computadores”* (Equipo Directivo).

Pese a eso, se señala que los equipos están un tanto obsoletos y que existe la necesidad de hacer un esfuerzo por renovar la sala de computación, señalando que a veces *“los niños rinden más trabajando en sus celulares que en un computador (...) Si en la sala de computación hay 20 computadores, cinco están funcionando o siete, entonces eso igual es terrible para la enseñanza acá en el colegio”* (Profesores).

En la misma línea, el Jefe de UTP se refiere al equipamiento con el que el colegio cuenta, principalmente con internet y biblioteca: *“no existen algunos medios como es el internet en los hogares, pero sí aquí en el colegio se prestan estos medios, como tenemos wifi funcionando abierto*

para todos los alumnos, si se les saca muchas guías para la casa, para que los niños estudien, entonces nos apoyamos nosotros en el material audiovisual, como también escrito, para que los niños... producir la equidad. En este momento, por ejemplo, existen dos máquinas fotocopadoras funcionando y se trabaja en base a guías. Y también utilizando el libro del ministerio. Tenemos la biblioteca que debería tener aproximadamente 3.500 libros” (Equipo Directivo).

Además, el colegio abre sus puertas y facilita sus recursos también a la comunidad local: *“Es que la cultura local... la forma en que el colegio orienta o apoya, facilita las herramientas que tiene a veces el mobiliario, los data o los equipos electrónicos, cuando la comunidad lo necesita” (Equipo Directivo).*

Por otro lado, existen profesores que traen sus propios materiales educativos para trabajar señalando que *“a veces hay textos o libros que son muy arriba en el nivel, para lo que ellos saben. Entonces hay que contextualizar. Y busco, traigo fotocopias” (Profesor).*

Necesidades

A continuación, se exponen ciertas necesidades surgidas a partir de la caracterización de los recursos materiales de la escuela. Como se dijo, se volverá sobre este punto en las recomendaciones, sin embargo, es importante constatar aquí las carencias que el establecimiento tiene en esta materia. Principalmente, las necesidades están en el plano de lugares de recreación para los estudiantes, como canchas, juegos, entre otros espacios de esparcimiento. Respecto de la infraestructura se ha señalado la mejora de las salas, así como otras mejoras en el material pedagógico y didáctico para el aprendizaje, como el internet y el laboratorio de ciencias: *“Puede ser en otras cosas... hacer mejores juegos para los niños. Tener un lugar para jugar los niños, porque de repente cuando se aburren, más lo que pelean de repente, entre ellos les digo yo. Hacer algo mejor (...) Yo creo que se podría invertir más, tener mejor infraestructura. Mejores salas, pero usted ve que la plata mueve todo” (Apoderados).*

Al respecto, los profesores enfatizan en las condiciones de precariedad material que enfrenta el establecimiento, y en cómo ellos deben cubrirlas: *“Y en el curso de ciencias me compran material. Yo tengo tubos de ensayos, pipetas, todo lo que se requiere. Pero cuento en este momento con un microscopio, que nunca lo hemos podido usar, porque no funciona, no tiene ampollita, así que yo no nunca uso el microscopio con los niños. Utilizo... si yo necesito hacer algo, igual que mis colegas, yo tengo que traerlo. Para hacer trabajos o investigación, de mi casa lo traigo aquí. Trabajo mucho con material concreto, para que ellos puedan ir con reciclaje” (Profesor).*

2.2 Gestión de recursos financieros.

La falta de recursos financieros, asociada también a una sistemática baja en la matrícula en el Liceo Kayu, es un tema importante en la actualidad, tan importante que desde diversas alianzas y coordinaciones con entidades e instituciones internas la escuela ha podido llevar adelante ciertos proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación entregada, tales como la subvención SEP

para alumnos prioritarios, así como otros convenios con instituciones como el CONACE, SENAME e INJUV. Esta falta de recursos muchas veces ha sido limitante para efectuar, por ejemplo, salidas pedagógicas con mayor frecuencia y otro tipo de actividades y proyectos en el establecimiento, tal como señala un profesor: *“Tema de recursos, porque resulta que más que nada... porque resulta que todas las salidas el colegio tiene que costear los gastos, entonces no hay como un capital que pueda decir “nosotros a los niños los podemos llevar acá””* (Profesor).

Incluso, tal como ya se ha mencionado, se señala que son los propios profesores y/o directivos quienes aportan de “su bolsillo” para garantizar las condiciones mínimas a los estudiantes:

“La verdad no, faltan recursos. Hay que usar mucho de la parte de nuestro bolsillo, porque si nosotros nos dedicáramos solamente a la promoción educativa (...) Tendríamos muchos niños ausentes y también repitencia” (Equipo Directivo).

2.3 Gestión de recursos humanos.

En general, el colegio cuenta con un extenso equipo de profesionales necesarios para enfrentar la particularidad de la escuela sobre todo en el área de integración: *“El colegio cuenta con dos psicólogas, una fonoaudióloga, cuatro educadores diferenciales, una psicopedagoga, entonces cuenta con herramientas”* (Equipo Directivo). El establecimiento también cuenta con un encargado de convivencia y se destaca el rol de la profesora de religión en todo lo que es formación y valores para los estudiantes. Pese a esto se señala que *“a veces nos falta para poder ayudar a todos”* (Encargado Convivencia).

Por otro lado, se reflexiona en torno a las particularidades de la escuela y cómo esta apoya con útiles escolares, vestuario y alimentación, que corresponden a cinco millones de pesos mensuales que *“perfectamente podrían estar siendo usados para mejorar la calidad de la educación, a través de alguna ATE, o de compra de tecnología”* (Sostenedor).

3. Adaptación currículum y proyecto educativo a exigencias MINEDUC.

¿CÓMO Y EN QUÉ MEDIDA EL CURRÍCULUM Y PROYECTO EDUCATIVO DEL ESTABLECIMIENTO SE AJUSTA A LAS EXIGENCIAS DEL MINEDUC?

El Liceo Kayu ajusta su currículum a las exigencias que el MINEDUC tiene sobre la educación científico humanista y flexibiliza también ciertos contenidos con el fin de adecuarse a la realidad local del establecimiento, es decir, un liceo rural, con estudiantes con capacidades diferentes y expuestos a altos niveles de vulnerabilidad.

En general la escuela rinde la prueba SIMCE con resultados para ellos positivos: *“siempre han tenido un buen puntaje de SIMCE. Han tenido excelencia académica, que eso creo que va en la educación de los profesores, de tener mejor... que les enseñen mejor a los niños”* (Apoderado). Además, se menciona: *“esto se debe a un logro de... a los profesores, que tienen un trabajo comprometido con el establecimiento, en especial con sus niños”*(Apoderado). En la misma línea se menciona que los buenos resultados devienen de la visión y del proyecto educativo del Liceo Kayu:

“Nosotros nunca hemos sido un colegio que ha preparado para el SIMCE (...) Pensamos que el resultado SIMCE va a ser algo que va a venir de la mano con la educación que nosotros queremos entregar, pero no la preparamos sistemáticamente adiestrando a los niños para el SIMCE” (Sostenedor).

4. Gestión pedagógica externa del establecimiento.

¿CÓMO Y EN QUÉ MEDIDA LA COMUNIDAD EDUCATIVA SE RELACIONA CON EL ENTORNO MÁS CERCANO, SU COMUNIDAD E INSTITUCIONES LOCALES?

En general el establecimiento se relaciona con el entorno hacia fuera, con la comunidad, instituciones locales, autoridades y empresas, sin embargo, no es común que los estudiantes salgan fuera del aula en sus instancias de aprendizajes. Dentro de las actividades tanto curriculares como extraprogramáticas se incluyen temáticas relacionadas con la cultura local, como la artesanía, la gastronomía y el habla mapuche.

4.1 Relaciones del establecimiento con la comunidad.

El establecimiento generalmente facilita sus dependencias para el desarrollo de actividades de la comunidad, ya sea ferias o reuniones de los comités que componen la comunidad. También el colegio ha contribuido a ser un espacio abierto a los grupos religiosos y a la comunidad mapuche, quienes también han accedido a este espacio para que realicen sus reuniones:

“Nosotros somos como una sede... el colegio esta siempre abierto. El tema de nosotros ser como un punto de encuentro, como les comentaba antes, el tema de facilitar el establecimiento, para que se desarrollen ciertas actividades artísticas para la gente de la comunidad, aquí se reúnen, por ejemplo, una comunidad indígena a hacer sus reuniones semanalmente, las iglesias del sector igual nos piden ayuda y así como nosotros también les pedimos ayuda a ellos, es algo mutuo” (Sostenedor).

Además, el liceo se hace presente en diversas instancias de desarrollo social y cultural de la comunidad: *“De distintas maneras hemos estado nosotros apoyando, también los desfiles, la inauguración del cuerpo de bombero, hemos estado presentes como colegio. Cada vez que se nos solicita el colegio, se hace presente”* (Equipo Directivo).

4.2 Relaciones del establecimiento con autoridades, empresas e instituciones locales.

Dentro de las relaciones del establecimiento con las instituciones locales, vale mencionar la relación con la Universidad de la Frontera (UFRO): *“Tanto el aprovechamiento de la ley SEP, de la subvención del colegio, poder vestir a niños, buscarles tratamiento dental, recursos, redes, en este momento está trabajando actualmente la UFRO, que fue una red que se abrió fuertemente hace cuatro años atrás, para permitir que ellos vengán a hacer practica acá”* (Sostenedor).

Por otro lado, también existe un convenio sobre salud dental con la Universidad Santo Tomás: *“Van a venir igual de la Santo Tomas, a colocar flúor al colegio y a la vez, también por su práctica, los que estudian asistente de dentista (...) Aplican flúor al 100% de los alumnos, gratis, todos los años”* (Sostenedor).

Los profesores también tienen sus redes, particularmente en el área de educación física con el Instituto Nacional de Deporte: *“Ellos me aportan con material y eso yo lo proyecto a dos años, este material. Entonces me tiene que durar, yo lo hago durar de alguna forma”* (Profesor).

También existen instituciones como Carabineros que seleccionan al Liceo Kayu para charlas y otras instancias: *“Aquí a veces vienen de Santiago, vienen a dar unas charlas a ciertos colegios, para prevención de drogas, (...), nos eligen a nosotros porque mis alumnos son más ordenados. Entonces yo les preparo la salita acá y vienen a dar su curso y así Carabineros, como institución, aquí en el sector queda bien puesto”* (Equipo Directivo).

V. Resumen del establecimiento

Este último capítulo tiene por propósito relevar, a modo de síntesis, algunos aspectos claves identificados en el proceso educativo del Liceo Kayu, lo cual dará pie a establecer algunas recomendaciones emergidas desde los propios entrevistados. En estos términos, el apartado aborda algunas críticas y recomendaciones concebidas específicamente por la comunidad educativa a lo largo de las conversaciones, entrevistas y grupos focales. Se trata de una definición de propuestas y sugerencias de orden general y más específicas en algunos casos, relacionadas con las tres dimensiones que articulan los resultados de este informe.

En primer lugar, cabe destacar que la vida cotidiana del Liceo Kayu, al igual que en otros casos descritos, se caracteriza por relaciones de proximidad entre los diversos actores. Por ello se habla de “comunidad”, dado que profesores, estudiantes y directivos tienen relaciones que van más allá del ámbito académico, traspasando dicho límite y convirtiéndose muchas veces en un soporte afectivo de los estudiantes. En esta lógica, en ocasiones el establecimiento termina siendo una extensión, o incluso en ocasiones, reemplazo del hogar, ya que profesores y directivos asumen roles familiares.

En este contexto, es posible plantear que esta lógica de proximidad y comunidad se sostiene en los valores cristianos y evangélicos que promulga el establecimiento. Es decir, el esquema evangélico y cristiano que instala y practica el respeto entre pares y con los mayores como una virtud “superior”, permitiría consolidar relaciones de afectividad y respeto entre los distintos actores de la comunidad educativa.

En esta misma línea, es preciso mencionar la relevancia que tienen los estudiantes con necesidades especiales en el Liceo Kayu. Aquí, los discursos reconocen de manera abierta, que dichos estudiantes son recibidos positivamente por cuanto hay un sentido de familiaridad. Los apoderados aluden que hay buena relación entre estudiantes con necesidades especiales y el resto, al igual que los directivos, quienes afirman que la integración es un valor del establecimiento. Sin embargo, en este punto surge una contradicción, por cuanto los profesores, de manera privada, reconocieron que hay momentos en que se ven superados y que no contarían con las herramientas necesarias para afrontar situaciones límites. Si bien cuentan con instancias de mediación coordinadas por medio de la figura del encargado de convivencia o la psicóloga, la cantidad de estudiantes con necesidades especiales superaría por mucho el número que efectivamente podría asumir el cuerpo docente del liceo.

En segundo lugar, cabe destacar la importancia de la presencia indígena en el Liceo Kayu, el cual es influyente en dos sentidos. Por una parte, en cuanto a la valorización de la cultura mapuche, por otro, en la configuración de la percepción de ruralidad.

En cuanto al primero, cabe retomar la idea que gran parte de los estudiantes del establecimiento tienen particularidades culturales y simbólicas por su pertenencia indígena-mapuche. De aquí que se haya implementado el taller de lengua y cultura mapuche en algunos cursos de educación básica. La mayoría de ellos no habla mapudungun (solo manejan contados términos), sin embargo,

existe el interés de aprender por cuanto se encuentran en un momento de revalorización de su cultura. Es en estos términos que se valora la implementación del taller de cultura y lengua mapuche, sin embargo, se menciona la necesidad de extender las clases de mapudungun a la enseñanza media con el fin de proyectar verdaderamente el rescate de la lengua y la costumbre del idioma. *“Deberían hacerlo todos, hasta cuarto. Hasta cuarto medio deberían enseñarles, porque estaría bien eso. Para ver si recapacitan los jóvenes aprendiendo su idioma, así como lo han inculcado en su idioma de ellos, que es propio. Yo digo que en esa parte deberían hacer tal cual”* (Profesor cultura mapuche).

Por otro lado, la crítica del profesor a la sociedad y al sistema educacional mapuche es clara y propositiva: *“Aquí ha habido, por historia, por años, un grave atropello a la conciencia del pueblo mapuche. Entonces, si eso cada vez... si no se rompe eso, yo creo que hay más riesgos todavía. Entonces si nosotros nos abrimos más a eso, yo creo que va a ser como más natural, el dialogo o las diferencias, se pueden dialogar las diferencias”* (Profesor Cultura Mapuche).

En cuanto a la asociación entre ser indígena y ruralidad, es posible identificar una relación entre territorio habitado por ascendientes del pueblo mapuche y la noción de ruralidad. En otras palabras, el hecho de que en el liceo y el entorno la presencia mapuche sea cuantitativamente alta, deviene en una percepción de estar insertos en un territorio rural. Así, pareciera que indígena es sinónimo de ruralidad, prevaleciendo una visión tradicional que asocia culturas originarias a la condición de aislamiento y lejanía de la urbanidad. A eso se suma, que ruralidad se asocia a campo, y éste último a tranquilidad, inocencia y honestidad.

Hay un tercer elemento significativo de destacar; las expectativas de ingreso a la universidad. Este punto se presenta como una trama de tensiones y contradicciones. En primer lugar, el establecimiento expresa una gran preocupación por gestionar el ingreso de sus estudiantes a la universidad y a la educación superior en general. Para ello adaptan el currículum, ofrecen electivos para alcanzar un mejor desempeño y además realizan ensayos PSU. Sin embargo, muchos estudiantes y apoderados son enfáticos en indicar que sus intereses van por otro camino, tanto por que sus intereses son de otra índole, como también porque no confían en sus propias capacidades y habilidades.

En este contexto, también hay apoderados que desean que sus hijos continúen estudios superiores, o en otras áreas como FFAA, sin embargo, este deseo se combina o se pone en tensión muchas veces con la desconfianza en las capacidades que tienen sus propios hijos para salir al mundo universitario. A esto se suma la falta de recursos económicos que deviene en una desmotivación de las posibilidades de su proyecto futuro. Esto, además, puede ser subsidiario del desconocimiento en cuanto a becas e instituciones de la educación superior.

Es por ello que estudiantes y apoderados manifiestan que falta mayor y mejor orientación educacional y vocacional sobre el futuro, las becas, las carreras posibles y los lugares donde seguir sus estudios, *“por decirte, que pudieran integrarle mejor este...enseñarles más aprendizaje a los chicos que van a salir de acá. A los de cuarto medio. Darles más apoyo, que las profesoras se dediquen a que les vaya bien en la PSU. Orientarlos, porque hay niños... hay jóvenes que no son orientados. Especialmente los que son de más bajos recursos”* (Apoderado).

Siguiendo con los puntos relevantes, encontramos uno que quizás es el más vital dentro del proceso educativo; la necesidad de contar con una educación de tipo técnico profesional, como una educación que sirva para la vida en el contexto rural en el que están inmersos. Al respecto, los estudiantes de 2^{do} y 4^{to} medio fundamentan que requieren una educación que les permita *“asegurarse con algo”* (Estudiante). El hecho de que el establecimiento no cuente con especialidades técnicas es motivo de dejar la escuela. Ante esta situación, el liceo, adapta el currículum a las necesidades del entorno en lo que dice relación con el ámbito agrícola y rural, esto motivado por la percepción de desinterés de los estudiantes en la oferta actual. A razón de ello, dentro de las críticas y recomendaciones que realiza la comunidad educativa para el mejoramiento del liceo y la satisfacción de las expectativas de estudiantes, destacan sin duda la necesidad de contar con un tipo de educación técnico profesional.

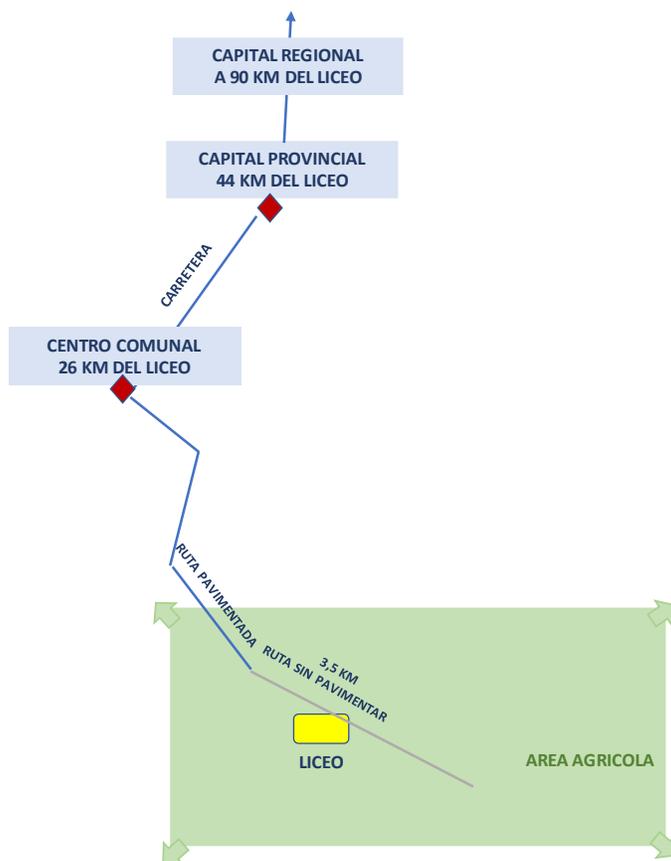
Por otro lado, las necesidades y mejoras en infraestructura también están presentes y entre ellas destacan la creación de más y mejores espacios de esparcimiento para los estudiantes, mejor equipamiento didáctico específicamente en lo que respecta a la tecnología en general y a la sala de computación y laboratorio de ciencias en específico. Además, el liceo no cuenta con un gimnasio techado y esto parece ser también una prioridad, si se considera que la temporada de lluvia es extensa: *“Me gustaría que el colegio tuviera un buen gimnasio, que pudieran hacer más deporte los chicos, no sé, una sala de música con instrumentos, esa parte no hay”* (Profesor Cultura Mapuche).

Respecto de las críticas a los profesores, se menciona el problema de la antigüedad y la poca proactividad que estos van alcanzando con los años. En cuanto al proyecto educativo y el currículum se señala que falta elevar los niveles de exigencia al interior de la escuela *“Pienso que algo les falta. Falta exigencia. Falta elevar los... yo creo que falta de elevar el nivel de exigencia en los niños, para que su preparación, en cuanto a conocimiento, desarrollo de habilidades, sea mejor”* (Profesor Cultura Mapuche). Además, se da cuenta de la necesidad de proveer a los estudiantes de talleres laborales que les permitan a su vez proyectarse en sus contextos: *“Es que lo que pasa es que los liceos y los establecimientos, deben proveer talleres laborales, debería exigirse. O sea, ni siquiera para los niños solamente permanentes, sino que, para todos, porque tienen que replantearse la misión, la visión, que es lo que quiere el establecimiento. Porque están enfocados en llevar a niños a la universidad, pero si tú haces una entrevista a los estudiantes, a lo mejor no quieren eso, a lo mejor quieren producir en el campo de los papás, a lo mejor tienen otros intereses. Entonces es... como que hay que replantearse la situación”* (Director) Finalmente se puede mencionar que estos mismos talleres laborales estarían también pensados para los estudiantes con necesidades especiales, las familias y todos los actores que forman parte de la comunidad educativa del Liceo Kayu.

5.7 Caso Regle

I. Antecedentes del liceo

El liceo Regle, es un establecimiento municipal de educación científico humanista, ubicado en el sur del país. Cuenta con cerca de 200 alumnos en educación básica y media, en igual proporción. No tiene educación de adultos ni internado, y es clasificado en el grupo socioeconómico A, según la Agencia de la calidad de la Educación⁷⁸. Los alumnos residen principalmente en la comuna donde se emplaza el establecimiento.



Fuente propia.

El liceo se caracteriza por estar emplazado en una comuna “Rural funcional”, es decir, una comuna con más de 10 mil habitantes, pero menos de 100 mil, pero con más del 35% de la población viviendo en una zona rural. Además, se encuentra a más de 10 kilómetros de la zona urbana más próxima. Cabe destacar que cerca del 20% de la población se encuentra bajo la línea de la pobreza.

⁷⁸Grupo socioeconómico A corresponde al grupo Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

Respecto a los resultados, el establecimiento tiene un 7% de repitencia y un 12% de retiro. La mayoría de los alumnos de cuarto medio rinden la PSU. En el SIMCE de segundo medio, se obtienen resultados más altos que el de otros establecimientos comparables, pero en la educación básica muestra resultados heterogéneos.

El proyecto educativo reconoce la vulnerabilidad del entorno y se propone entregar educación pero también vínculos afectivos con los alumnos. Se define como un tipo de educación humanista con interés en los valores sociales para fomentar la continuidad de estudios en la educación superior.

II. Ruralidad y Vida Cotidiana

1. Vida cotidiana dentro del establecimiento

Los estudiantes pasan gran parte de cada jornada al interior de su establecimiento, por lo que la vida cotidiana está marcada por el ordenamiento y reglamentación de la institución de educación. La jornada de estudio comienza cuando los estudiantes arriban al liceo todos los días hábiles provenientes de sus hogares gracias a los buses de acercamiento dispuestos por el liceo.

Para el caso de Regle, los actores coinciden en que lo que más destaca del día a día al interior del establecimiento es, paradójicamente, lo que escapa a lo rutinario. De este modo, las distintas celebraciones, tales como las fiestas patrias, el aniversario del colegio, el día del profesor, del alumno, del apoderado, de las madres, son todas instancias en las que la comunidad en su conjunto celebra o conmemora reunida, realizando actividades, competencias, desfiles, que en general se perciben de un modo positivo. Estas actividades sirven, según comentan los entrevistados, para distraerse de la carga académica cotidiana, y sus celebraciones y ritos aportan a la convivencia general, puesto que todos participan. Una egresada comenta del siguiente modo, lo que son estas festividades y conmemoraciones:

“Claro, obviamente que el aniversario del colegio siempre se celebró y siempre fue una fecha importante para el colegio en sí. Era una semana que se hacían actividades, y todos los alumnos compartían. Y las fechas que quedan son actualmente ya como el 18 de septiembre, eh, siempre se celebraron y fueron cosas destacadas de acá del liceo, se hacían eventos masivos, conjuntamente con ayuda de los padres, no, siempre fue... siempre las fechas importantes fueron celebradas y marcadas acá en el colegio” (Egresada).

Los estudiantes, que también reconocen que las conmemoraciones, especialmente las fiestas patrias, son instancias de participación, esparcimiento y colaboración al interior del establecimiento, no dejan de criticar la falta de innovación en su organización:

“Las va organizando el centro de alumnos las competencias que hay, prácticamente son siempre esas (...) Y que al final son como las mismas todos los años (...) Sí, todos los años es lo mismo (...) ¿Y qué son entonces? (...) Como, a veces juegos tradicionales también” (Estudiantes 4^{to} medio).

Por otro lado, la directiva también está preocupada del tema de la droga y el alcohol al interior del establecimiento que, si bien no es constitutivo de la cotidianidad, está apareciendo con mayor frecuencia. Con una percepción distinta, el Jefe de UTP y el encargado de Convivencia se refieren al tema. El Jefe de UTP dice que::

“[...] nuestro ambiente es mucho más rico, las relaciones acá son más estrechas, todos nos conocemos, manejamos bien la disciplina, no tenemos mayores dificultades con lo que es droga, consumo de alcohol, estudiantes embarazadas creo que hemos tenido una, entonces, es todo mucho más hogar, más cercano, más familia, entonces, para los niños nuestros y para las mamás nuestras, sobre todo, es mucho mejor. Ahora, cuando salen es el impacto, porque la burbuja que se produce acá es súper hermética y los protegemos bastante” (Jefe de UTP).

El Encargado de Convivencia, por su lado, tiene una percepción de mayor preocupación respecto de este problema que el Jefe de UTP:

“[...] esto ha cambiado, antes jamás aquí habíamos, por ejemplo... en las duchas quedan cigarros, fumaban en el baño, que trajeran marihuana y la vendieran... y ahora sí. Niños que llegan... por ejemplo, los que estuvieron bebiendo, llegan un día mal. Entonces, esas cosas antes no pasaban” (Encargado de Convivencia).

Como se puede observar, al interior de la directiva la opinión no es la misma. Mientras por un lado se dice que existen problemas en los que está implicada la droga y el alcohol y que son preocupantes al interior del establecimiento, del otro lado se dice que no hay mayores dificultades en cuanto a este tipo de temas, y que sería más bien la salida de esta suerte de burbuja hermética, la que podría impactar a los estudiantes, de manera que se generen problemas. En todo caso, la opinión respecto de que el ambiente al interior del establecimiento es cordial, familiar, cercano y protegido es mucho más relevante para el conjunto de los actores de la comunidad educativa, que la opinión en torno a los problemas asociados a la droga y alcohol.

2. Vida cotidiana fuera del establecimiento

Los relatos y percepciones de los distintos actores de la comunidad educativa del Liceo Regle tienen ligeras diferencias en cuanto a lo que los estudiantes realizan una vez acabada la jornada escolar. Del conjunto de estas percepciones, se pueden distinguir las siguientes actividades principales en la vida cotidiana y la trayectoria cotidiana de los estudiantes fuera del establecimiento:

2.1 Actividades Deportivas.

Las actividades deportivas son unas de las actividades cotidianas fuera del establecimiento que más destacan tanto los estudiantes como los egresados, y con ellas concuerdan también el resto de la comunidad educativa. Ya sea durante la semana o el fin de semana, siempre encuentran tiempo para jugar a la pelota, andar en bicicleta, o andar en moto, sacar a pasear al perro o ir al cerro. Un egresado lo expone de la siguiente manera:

“[...] éramos deportivos, así que salíamos a andar en bicicleta, íbamos al cerro, sino íbamos a visitar un río acá, el Río [L.], y esas eran como nuestras salidas, así como, como deportivas. Y, a parte que el día domingo jugábamos a la pelota, así que era el día sábado era como esa junta [...]” (Egresado).

Los estudiantes de 2^{do} medio también hacen deporte, además de otras actividades al aire libre:

“En la semana primero ¿qué hacen cuando llegan a la casa? (...) Yo juego a la pelota (...) Pelota al tiro (...) Sí y saco a pasear a mi perro” (Estudiantes 2^{do} medio)

El establecimiento también se presta positivamente a que los estudiantes hagan actividades deportivas, además de sociales o de otro tipo, abriendo sus puertas y facilitando sus instalaciones

“para que ellos vengan a hacer deporte, tienen la entrada aquí al colegio en un horario determinado, en la noche si quieren venir a jugar también, está abierta la comunidad del colegio” (Director).

2.2 Trabajos Remunerados

La mayoría de los estudiantes de Regle realizan trabajo estival asociado al ciclo agrícola. Al igual que en la mayoría de los casos, es de tal importancia esta actividad para la realidad cotidiana de los estudiantes y de sus familias, que afecta en las actividades y calendarización normales del establecimiento. El Director del Liceo Regle se percata de esto y, al igual que el conjunto de la comunidad educativa, hacen negociaciones, o concesiones, para que los estudiantes se mantengan inscritos y terminen su ciclo escolar de educación media. Al ser un liceo científico-humanista, el objetivo es que terminen la enseñanza secundaria para proseguir estudios superiores, y en el caso de Regle están enfocados principalmente en estudios universitarios más que técnicos. Por ello, en cuanto al trabajo agrícola, en lugar de frenarlo o prohibirlo, el cuerpo directivo del Liceo Regle opta por convivir de mejor manera con ella. El Director, como se dijo más arriba, se adapta y negocia con los estudiantes, y también con los encargados de las empresas en las que trabajan:

“[...] los de media ya cuando comienza la temporada fuerte de la fruta, vale decir los primeros días de diciembre o fines de noviembre, ya nuestros alumnos comienzan a ausentarse un poquito del colegio y vamos haciendo nosotros, de repente, como un tipo de horario, les decía vengan a clases hasta cierta hora y después retírese para que vaya trabajando.

E: Se adapta un poco el colegio, el establecimiento a esa necesidad.

D: Para que el alumno no se ausente, no se nos vaya del colegio, entonces, hacemos un plan común con ellos. Es de común acuerdo, por ejemplo, venga en la mañana a clases y en la tarde usted empieza a trabajar allá y con la persona que está a cargo ahí de la empresa también hablamos, que él siempre nos manda a pedir al colegio” (Director).

Como se puede observar, el trabajo conjunto es con los estudiantes, pero también con la empresa agrícola a la que ellos acuden. Se busca generar un acuerdo con el dueño o encargado de la empresa para que los estudiantes, a pesar de trabajar, se mantengan atentos a sus estudios. Y esto puede también redundar en que se incentive a los estudiantes a mantener un nivel académico, como dice el Director:

“Cosechar, tomar la fruta y las niñas, por lo general, en el packing, seleccionando, entonces, ahí hacemos también un compromiso con el jefe de la empresa, él nos manda a decir, bueno, si el alumno no tiene problemas de repitencia le demos permiso para ir a trabajar, pero aquí el que está con problemas de repitencia, y por un lado es bueno porque el alumno se incentiva más así a estudiar y no tener problemas po, porque la mayoría después termina su jornada de estudios o termina el año escolar y se van todos a trabajar, trabajan diciembre, enero y febrero” (Director).

De parte de los estudiantes, el trabajo es también un aspecto fundamental a la hora de nombrar sus actividades fuera del establecimiento. Al preguntarles, los estudiantes de segundo medio responden que la mayoría trabaja, especialmente en la cosecha de la frambuesa, arándanos y la avellana.

2.3 Esparcimiento.

Además del trabajo y del deporte, los estudiantes se entretienen, de diferentes maneras, una vez terminada la jornada o el ciclo anual escolar. Uno de los principales espacios de esparcimiento de los estudiantes de Regle se relaciona con actividades insertas en el ámbito urbano. Ellos van a la ciudad a entretenerse los fines de semana, o cuando están recién pagados de su trabajo estival, o incluso algunos días de la semana. Cabe destacar que, para estas actividades, no se contentan con ir al pueblo más cercano, sino que se dirigen a la capital provincial, porque ahí *“hay cosas que hacer (...), en L. que no hay nada”* (Estudiante) dicen ellos mismos. O incluso van más allá y, a pesar de que en [L.] no hay nada interesante, igual van para allá, porque *“hay tiendas”*.

También van a [L.] a gastar el dinero que ganaron trabajando, como dicen *“¿Y qué hacen con la platita? (...) Me voy a comprar ropa”* (Estudiante 4^{to} medio).

Las salidas a la ciudad, no obstante, no son todos los días. Y hay un entretenimiento cotidiano asociado a las nuevas tecnologías de información y comunicación. Al preguntárles qué es lo que hacen cuando llegan a sus casas una vez terminada la jornada escolar, varios de ellos responden sin dudar, que se dedican a pasar el rato viendo su teléfono celular o mirando televisión.

Pero también este tipo de entretenimiento se vincula a las obligaciones cotidianas relacionadas con el liceo. Varios comentan que se entretienen un rato utilizando este tipo de aparatos, para después concentrarse en las actividades u obligaciones que tiene con su liceo: sus tareas y estudios. De este modo, dicen:

“Yo llego, veo tele un rato y después ya voy a ver los materiales para el otro día si tengo prueba o algo. Si es que hay prueba, empiezo a estudiar y después tomo once y me acuesto” (Estudiante 2^{do} medio).

Estas actividades cotidianas de esparcimiento, como ver televisión o ver el celular, no están asociadas, en los estudiantes, a ningún juicio de valor, pero no es el caso de otros actores, como el director, quien dice que este tipo de actividades puede ser perjudicial para el desarrollo de los estudiantes:

“[...] los que vienen ahora desde atrás, es como que están dejando todos los deportes a un lado, por el celular po, porque ya pocos juegan a la pelota, pocos participan de esa actividad, pocos participan de cicletadas [...]” (Director).

Los fines de semana los estudiantes realizan ciertas actividades especiales, que están vinculadas principalmente a actividades familiares y, en menor medida, a actividades sociales. Van a visitar a las abuelas, se juntan con los padres o hermanos que trabajan fuera de la localidad y que van de visita cada cierto tiempo, o simplemente están en la casa con sus familias. También se juntan con

sus amigos y compañeros y salen a fiestas. Dos casos se diferencian: un estudiante toca en una banda de cumbia ranchera, y otra estudiante va a la iglesia evangélica.

3. Ruralidad

Existen elementos de la vida cotidiana presentes en las percepciones y relatos de los entrevistados que, en su conjunto, permiten aproximarse a la construcción de imaginarios de ruralidad. En primer lugar, es importante destacar cómo el concepto de “ruralidad” se articula permanentemente al concepto de “territorialidad”. Si bien dicho concepto no está presente como tal en los relatos, éste se va construyendo desde lo que se considera significativo para los entrevistados. Si de forma general se entiende la territorialidad como la relación entre la sociabilidad y espacio en que ésta se desarrolla, es posible identificar ciertos elementos que aparecen en la vida cotidiana y que formarían parte de esta construcción.

3.1 Lo rural es agrícola y campesino.

Al indagar respecto de las percepciones de la ruralidad por parte de la comunidad educativa, una de las respuestas más extendidas en el conjunto de actores de la comunidad educativa fue que el establecimiento -y también ellos como personas- son rurales porque están en el campo. No obstante, esta aseveración conlleva una serie de precisiones que es necesario destacar, ya que ese campo, que constituye su ruralidad, no es necesariamente idéntico al campo de otros sectores, localidades o regiones. En primer lugar, lo rural se asocia con la actividad económica. Al preguntarles si están de acuerdo con la categorización de “rural” que se hace de su liceo, responden:

“Bueno, rural porque es un sector, no cierto, agrícola, ¿ya? La gente vive de eso, a diferencia de los otros que hay industria, ya” (Encargado de Convivencia).

Un egresado opina de la misma manera que el Encargado de Convivencia, aunque su percepción pone atención además a características sociales:

“Ah, claro porque está aquí en una zona campesina, y el tema en general, es el contorno rural. Ese es el punto en sí que pueda ser denominado, así colegio rural” (Egresado).

Los estudiantes de 2^{do} medio, si bien son más críticos que los anteriores respecto de la percepción de la ruralidad, mantienen la misma línea interpretativa:

“Igual lo que tienen que pensar es que no porque vengamos del campo vamos a ser Huasos” (...)
Huasos o sin saber nada pos” (...) *“igual lo rural ahora no se asocia automáticamente a campo o a huaso”* (Estudiantes 2^{do} medio).

El jefe de UTP, por su parte, está de acuerdo con que se considere al liceo como un liceo rural, y lo caracteriza concretamente en los modos cotidianos que se puede observar al interior del liceo:

“Es cosa que miremos alrededor, tenemos que ver cómo nos calefaccionamos, no sé si ustedes se fijaron, todas nuestras salas tienen estufa a leña, nos vestimos distinto, hablamos distinto, somos rurales” (Jefe UTP).

Como se puede observar, lo rural aquí está asociado al campo, a lo campesino y lo agrícola, en términos asociados a “lo huaso” y a veces a lo ignorante, y esto es independiente de que algún actor se identifique o se distancie de esta percepción.

3.2 Lo rural está alejado.

Otra de las características del hecho de caracterizar lo rural como campo, y de estar asociado a lo agrícola y campesino, es que lo rural se encuentra alejado. Una apoderada lo expresa de modo enfático:

“Sí po, es rural (...) Porque está en el campo po (...) Está en el campo y está lejos de todo po” (Apoderada).

Una egresada, por su parte, aclara esta idea de lejanía, ya que su referente, más que el todo, es el ámbito urbano. Estar alejado, para ella, implica estar alejado de la ciudad y a pesar de que con el tiempo ha cambiado positivamente, aún la localidad se encuentra excesivamente alejada de la ciudad.

“Yo creo que sí, todavía es rural (...) porque yo encuentro que aún está como apartado de la ciudad, ya” (Egresada).

Una opinión parecida es la del director, quien reconoce que la lejanía es un elemento definitorio a la hora de considerar la ruralidad:

“Nosotros nos consideramos que somos rurales porque estamos a treinta kilómetros de la comuna, o sea, estamos insertos en la ruralidad, o sea, no podemos considerarnos urbanos porque estamos apartados de la parte urbana, nosotros estamos lejos” (Director).

No obstante, estas opiniones y relatos, la lejanía física que para algunos actores es constitutiva de la ruralidad, para otros actores no es impedimento, o al menos deja de ser determinante a la hora de compararse con otras experiencias, consideradas menos rurales. El encargado de convivencia, reconociendo esta lejanía, duda respecto de la calificación de rural, al comentar que *“uno dice rural por el tema de que, está alejado entre comillas alejado de la ciudad, pero... pero no lo denominaría, así como tan colegio rural, así como... no, no yo le sacaré el rural” (Convivencia).* Otro actor que va en la misma dirección es el sostenedor, quien argumenta por qué esta distinción entre rural/urbano hoy en día pierde un poco de su pertinencia, debido a que la infraestructura y la inmediatez producida por las comunicaciones y los transportes hace cuestionarse, en cierta medida, esta aseveración. Teniendo en consideración que él se encuentra en la comuna, comenta:

“[...] hoy por hoy ha sido mejorada por las vías de, fundamentalmente, los caminos y las comunicaciones tecnológicas, de manera que siendo rural y estando lejos físicamente, desde el punto de vista de la administración y de este sostenedor, igual lo siento cerca, en el sentido de la administración y de las comunicaciones y de las tomas de decisiones también [...]. En la práctica

hoy día los sectores rurales son geográficamente rurales, pero desde el punto de vista de la integración, del recibir la información, la toma de decisiones, no cuesta nada. Estamos a un clic del correo electrónico y recibir instantáneamente allá y responder en otros treinta segundos, entonces, ya lo que era antes difícil considerarlo urbano porque estaba lejos, porque estaba en el campo, estaba, como ya dije, había que pasar por unos caminos endemoniados para llegar, hoy día no es así. La tecnología, las vías terrestres de comunicación, por lo tanto, lo que está pasando hoy día en este liceo, está pasando aquí mismo en el radio urbano, entonces, no hay diferencia desde el punto de vista de la actividad, no sé si me puedo explicar bien, pero yo lo veo que sigue siendo rural solamente por esta clasificación del plano regulador, geográfica no más” (Sostenedor).

3.3 Lo rural está alejado y es campesino, pero no es necesariamente negativo.

A pesar de lo que pudiera considerarse a partir de las opiniones registradas más arriba, los actores de la comunidad educativa de Regle consideran que el hecho de estar alejados y de pertenecer a un cierto mundo social, económico y cultural distinto al de la ciudad y de lo urbano, no los sitúa necesariamente en una relación de inferioridad respecto de este otro mundo, sino más bien rescatan este mismo hecho y lo perciben de modo positivo a la hora de juzgar su situación de ruralidad. En términos generales, comentan que *“[...] es rural porque es del campo, pero si se diferencia así yo encuentro que es igual la calidad de estudio, incluso yo creo que es mejor acá que en la ciudad”* (Egresada).

La variedad de actores con quienes se interactuó tiene claridad respecto de las maneras en que este “yo creo que es mejor acá que en la ciudad” se manifiesta: la tranquilidad, la comunidad, la solidaridad, la unión, el hecho de que todos se conozcan y también que el entorno rural hace que las personas sean diferentes a las de la ciudad. A pesar de que los entrevistados perciben que se está viviendo un proceso de transformación, ellos sostienen que la gente rural conserva ciertos rasgos distintivos que son considerados positivamente. Por ejemplo, el encargado de convivencia dice que:

“Acá la gente, aquí ha cambiado también, ¿ah? Pero es muy solidaria entre ellos, se apoyan, se ayudan, se prestan cosas, se prestan herramientas, se prestan los animales. Hacen medierías, el terreno, ¿ya? Están en el fondo también siempre de acuerdo porque regar significa acá que si estás de acuerdo se utiliza bien el agua. Si no estás de acuerdo va haber pelea, que unos pagan que otros no pagan, o sea están obligados a vivir en comunidad, organizados para poder compartir lo básico” (Encargado de Convivencia).

La unión y la comunicación son también elementos característicos de esta cotidianidad rural, distinta a la urbana, como comenta un egresado:

“Los otros liceos [urbanos] son como más desunidos, porque yo encuentro, como son más alumnos también, es más difícil que se puedan unir, creo yo, eso [...]. Bueno, como siempre, lo que les digo a todos, encuentro la comunicación que hay aquí es como todos conocidos, uno los conoce a todos. “Hola, ¿cómo estás?, ¿cómo te va?” o un simple saludo, y allá era como uno ahí en el grupo no más, en el curso, lo que conocía ahí, no tenía como un [...]” (Egresado).

Y los profesores, quienes en su mayoría han tenido experiencias fuera del liceo, en otros lugares que podrían considerarse más urbanos que Regle, también perciben positivamente la situación de ruralidad, destacando especialmente la tranquilidad que entrega un ambiente de estas características, cuando comentan que:

“También está la parte psicológica, porque es más sana la vida, más tranquilo [...]. La tranquilidad para trabajar acá también, aparte que los niños son más tranquilos, los cursos son menos numerosos, existe una tranquilidad aquí, estamos cerca del campo, uno acá a un par de pasos, a mí que me toca educación física y yo saco a los niños al río, al bosque, entonces, esas cosas a mí me van reconfortando y me van dando tranquilidad en cuanto al desarrollo del día a día y del trabajo mío” (Profesor).

Para los estudiantes, esta tranquilidad tiene un aspecto positivo, y uno también negativo, porque ayuda a aprender, pero se torna aburrido: *“Igual a veces se pone fome porque no hay mucho en qué entretenerse (...) Mucha gente pos. Para socializar así. Siempre los mismos”* (Estudiante 2^{do} medio).

3.4 Lo rural tiene también elementos complejos y difíciles

A pesar de que en general la opinión respecto de la ruralidad cotidiana es positiva, la comunidad educativa de Regle también reconoce ciertos aspectos de ella que pueden ser una amenaza, o al menos dificultar la vida en un entorno de este tipo. El primero de ellos, y la principal preocupación tanto del equipo directivo como de los mismos estudiantes, es el éxodo que se produce debido a las limitadas perspectivas de futuro en una localidad. Como comenta el encargado de convivencia:

“La comuna entrega [...] digamos, recursos humanos, pero ellos van a otras comunas, no se quedan en sus comunas para poder sacar a la comuna del lugar de pobreza que está. Todos ellos, es muy raro que se quedan acá” (Encargado de Convivencia).

Y los estudiantes también perciben que en dicha localidad se hace difícil perdurar, debido a: *“Aquí no hay futuro entonces hay que salir sí o sí”* (Estudiante 4^{to} medio).

Otro de los rasgos que se perciben negativamente y que están asociados a la ruralidad es en lo concerniente a la infraestructura, tanto del establecimiento como la de la localidad. Un apoderado comenta que, en la ciudad, el liceo se diferencia *“en infraestructura sí po. Allá es mucho mejor. Si po, porque yo tengo un sobrino allá, o sea, los niños en caso de lluvia está todo cerrado, tiene un pasillo dentro que ellos pueden andar, dan vueltas y todo cerrado, ya no salen a mojarse afuera”* (Apoderado). Y el encargado de convivencia, por su lado, va más allá del liceo propiamente tal, y dice que:

“[...] por ser rural tenemos harta, digamos, deficiencias o también amenazas, ¿ya? (...) Culturalmente, ya, porque no hay bibliotecas públicas (...) No hay [...] como para ir a visitar, no hay una feria libre donde ir con los chicos a trabajar. Así, tenemos la posta, como le llamamos nosotros, que da primeros auxilios, iglesias. Pero todo lo demás no existe. Entonces estamos, estamos privados de muchas cosas” (Encargado de Convivencia).

Como se puede observar, la vida cotidiana y el entorno de ruralidad en Regle pasa por procesos y momentos específicos que, si bien comparten con los otros casos lo que perciben como “lo rural”, también tiene sus especificidades propias, entre las que destaca se puede encontrar el hecho de vivir la experiencia de lo rural, alejado de lo urbano, se concibe de modo positivo, ya que las sociabilidades rurales son positivas en función del desarrollo de la vida cotidiana, pero también en lo concerniente al ámbito académico.

III. Experiencias Estudiantiles

Al hablar de experiencia, ésta se puede situar desde diversas perspectivas y en diferentes niveles de profundidad. Para el caso de los estudiantes de educación media en contexto rural, el presente informe de estudio de casos del Liceo Regle, se concentrará en los siguientes elementos, que son constitutivos de una experiencia estudiantil: las esferas de interacción (sociabilidad entre actores), la personalidad y subjetividad, las expectativas y proyectos de vida, los valores formativos, los aspectos metodológicos en la pedagogía y la relación específicamente pedagógica.

1. Esferas de interacción.

Cuando se hace referencia a las esferas de interacción, esto es, las relaciones de sociabilidad entre distintos actores, para el caso de los estudiantes de enseñanza media, se pueden distinguir dos esferas principales: aquella que se establece al interior de las fronteras del establecimiento y la que se establece fuera de dicha frontera.

1.1 Esferas de interacción al interior del establecimiento.

El aspecto relevante que surgió a la hora de hablar de la sociabilidad, tiene que ver con la esfera emocional que se genera entre los distintos actores al interior del establecimiento. La fraternidad y el ambiente de cordialidad es el rasgo que prima cuando los entrevistados hablan de su sociabilidad. Todos los actores hablan, en este sentido, de la importancia de la afectividad que se genera en las relaciones entre los distintos actores del establecimiento. El encargado de Convivencia resume de manera clara este rasgo:

“[...] aquí lo fundamental es la afectividad. Aquí no entraba nadie sino se saludaban de beso y de mano, quien estuviera ahí, que conocieran o no te conocieran. Eso era el sello de nosotros, el respeto mutuo” (Encargado de Convivencia).

Lo mismo que opinan los profesores, quienes en su mayoría conocen diversos establecimientos, y que muchas veces distinguen lo que se genera en Regle de lo que les ha sucedido en otros liceos:

“[...] una palabra que marca clave cómo es el liceo es la afectividad, los alumnos son muy cariñosos con los profesores, los toman de mano, beso, a diferencia de lo que ocurre en otros colegios que apenas te sabías, yo recuerdo cuando estudiaba, con suerte se sabían mi apellido, acá no, acá nosotros, yo veo que un alumno y se quién es la mamá, el papá, el abuelito, conoce toda la familia y conoce la evolución que ha tenido, a qué religión pertenece, si está en el templo, está en la iglesia” (Profesor).

La afectividad, la expresión de cariño y de preocupación, llega a un punto en que llegan a decir que el Liceo funge como sustituto de la familia. Una egresada lo expresa de la siguiente manera:

“Bueno con mis compañeros, bien, po, bien, imagínese ya catorce, quince años juntos, se hace una convivencia, uno puede decir, como casi prácticamente como hermanos, si había uno que llegaba

así como decaído, estábamos todos juntos ahí. Y al final con el pasar del tiempo uno ya hace una relación ya como más directa con ellos, uno ya. A parte de la familia, acá tiene otra familia más que son los mismos compañeros y los profesores [...] aquí es como todo, como familia, los profesores ayudan a los alumnos, y la cercanía entre profesor y alumno es como la cercanía de con los padres con la casa, po” (Egresada).

Lo mismo piensan los estudiantes respecto de sus profesores, cuando la profesora jefa “*es prácticamente como nuestra mamá”* (Estudiante), tratándolos como hijos, preocupándose de ellos, enseñándoles cosas que no sólo tienen que ver con lo estrictamente académico, e interactuando con ellos de distintos modos, sin limitarse a la dinámica de la enseñanza y aprendizaje.

La afectividad y la relación más allá que la pura dinámica de enseñanza y aprendizaje no serían posibles si la confianza que se genera no fuera parte constitutiva de la comunidad educativa. El hecho de que los diversos actores se conocen por largo tiempo implica, según comentan, un cierto grado de confianza que facilita esta afectividad y, en último término, logra este tipo de sociabilidad caracterizada como la segunda familia que arriba se describió.

Otro de los motivos que comentan los entrevistados de esta forma de relaciones es el hecho de que, al ser una comunidad relativamente pequeña, se facilita el hecho de conocerse entre sí, se tiene el tiempo de preguntar a los demás cómo están, y de interesarse por aspectos personales que vayan más allá de lo formal. Los profesores y el Director van en la misma línea respecto de este tema, y comentan que:

“Por lo menos, a mí me lo ha preguntado harta gente, son los alumnos, porque acá nosotros tenemos, la educación es un poquito más personalizada, es más personalizada que en otros lados, porque tenemos un segundo medio con veintiocho [...] o sea, no son alumnos que falten el respeto” (Profesor).

“Es una relación de familia donde nos conocemos bien, el contacto con nuestros alumnos es bueno, hay buen acercamiento, buena llegada, existe respeto, diría que bueno, en líneas generales el acercamiento con nuestro profesorado es bueno y tengo también muy buenos profesores, así que no hay qué más pedir, o sea” (Director).

1.2 Esferas de interacción fuera del establecimiento.

Respecto de las esferas de interacción fuera del establecimiento, es una dimensión que no se pudo apreciar de modo clara, debido a que el material recolectado resultó insuficiente como para dar cuenta suficiente de ella. No obstante, en la sección de cotidianidad, se expresa algunas actividades, sobre todo las de esparcimiento entre los estudiantes, que pueden atañer a esta dimensión.

2. Personalidad y Subjetividad

El segundo de los aspectos de la experiencia estudiantil que se profundizó, son los elementos característicos de la personalidad y la subjetividad de los estudiantes. Si bien ahondar en estos aspectos es siempre complejo, dado que se sitúan en las fronteras de lo personal e íntimo, algunas de sus dimensiones, si bien escasas, pudieron ser tratadas con los actores.

Todos los actores concuerdan en que los estudiantes de Regle son personas “sanas”. Incluso cuando hacen “maldades”, éstas son a su vez sanas y no hacen daño. Así, por ejemplo, los estudiantes de cuarto dicen que *“No somos de malos caminos”* (Estudiante 4^{to} medio) y los de segundo dicen, a su vez, que:

“Si... somos como ordenados. Porque dicen los profesores que en otros colegios... nosotros hacemos maldad sana aquí comparados con otros colegios” (Estudiante 2^{do} medio)

Los profesores, al preguntárseles, hacen el mismo comentario, cuando dicen que: *“A mí me encantó trabajar acá precisamente por ese tema de que la vida es sumamente sana, a pesar de los problemas que uno tiene de traslado, a veces para conseguir recursos [...], pero todo eso es compensado por lo que decían recién los colegas acá, los alumnos son muy sanos, es una taza de leche trabajar”* (Profesor).

Otro aspecto de la personalidad, es que, a pesar de que se consideran formados en una especie de burbuja (de bondad, afectividad, compromiso y cariño, como lo dice el Jefe de UTP), tampoco les está todo entregado de un modo fácil y accesible, precisamente por el hecho de ser un liceo científico-humanista situado en un contexto de ruralidad, lo que implica, como ya se vio, lejanía y falta de infraestructura, entre otros aspectos. Por lo mismo, varios entrevistados comentan que el sentido de oportunidad es algo que aprenden a pesar del contexto. Un egresado dice que *“uno en la vida tiene que, tiene que ir logrando cosas, eh, adquiriendo más conocimientos, y si la vida le da oportunidades uno tiene que aprovecharlas”* (Egresado), y el Sostenedor precisa lo mismo, al decir que son muchachas y muchachos *“de tanto esfuerzo y sacrificio que no pierden la oportunidad, se mantienen y logran salir adelante, son poquísimos, son escasos”* (Sostenedor).

3. Proyectos de vida y expectativas a futuro.

El Liceo Regle tiene por objetivo formar estudiantes que tengan la perspectiva de ir a la universidad o seguir estudios técnicos superiores una vez terminada su enseñanza media. Pero además del interés que se muestra por los estudios superiores, tanto del cuerpo directivo como de una parte del estudiantado, existe también un interés respecto del ingreso a las fuerzas armadas y de orden. Como dicen los estudiantes respecto de ambos temas:

“Yo también pensé en cambiarme a un técnico, pero vi que, porque de chiquitito yo quise ser, pertenecer a las Fuerzas Armadas y dije “Si me voy a un técnico, voy a entrar con materia incompleta a esa carrera po”. Entonces dije “Como aquí hay científico humanista y me enseñan de todo, mejor me quedo aquí”. Además, es más cerca y eso, más relajado (Estudiante 4^{to} medio).

Como se puede apreciar, los estudiantes deciden en función de sus intereses a largo plazo, además de los costos y beneficios que tendría el hecho de asistir a determinado liceo. Otro estudiante dice que, a pesar de que no tiene el apoyo de su familia, de todos modos, va por un camino parecido:

“Mi mamá de partida no quiere que postule a Gendarmería, no le gusta. No, ella no se va mucho con eso, “Qué es peligroso” me dice, todo ese tema. Pero al final ya acepta porque sabe que tengo que hacerlo, porque yo le dije que preferentemente que estudiara algo que yo quiero a estar obligada, a estar toda mi vida haciendo algo que no me gusta porque no voy a llegar a ninguna parte. Pero se está resignando” (Estudiante 4^{to} medio).

Se pudo observar que la gran mayoría de los estudiantes de Regle pretende seguir estudios superiores, y de éstos una parte importante lo quiere hacer al interior de las instituciones de las fuerzas armadas o de orden. Esto implica señalar que el objetivo de un liceo científico-humanista como el de Regle, estaría siendo alcanzado, a pesar de las dificultades estructurales propias de un liceo que está alejado, con infraestructura mínima, además de otras limitaciones ya descritas. Además del ingreso en las fuerzas armadas y de orden, existen también quienes quieren estudiar carreras relacionadas con el área de la salud (enfermería), de la educación (educación diferencial o física), de la administración o asistentes sociales.

También, en la mayoría de los casos, los apoderados apoyan a sus pupilos o hijos en el hecho de continuar sus estudios, aunque, como se observó más arriba, no siempre estén de acuerdo en las orientaciones o vocaciones de sus hijos. Un egresado comenta que:

“Mis padres, ellos nunca me exigieron más de lo que yo podía dar, y ellos siempre me inculcaron que los estudios iban a ser algo súper importante para mí, así que... ellos en ese sentido no, no me molestaban en nada, solo quería que yo me dedicara 100% al estudio” (Egresado)

Los apoderados comparten la misma postura que se viene describiendo. Una madre afirma que su hija sabe a lo que va y que su mamá está esforzándose para que ella pueda estudiar, porque *“ella tiene que ir a la universidad”* (Apoderada).

El Director, no obstante, es un poco más cauto en cuanto a los anhelos de los estudiantes y apoderados y, si bien mantiene el objetivo de que los estudiantes sigan estudiando, considera que también es pertinente traspasarles otras capacidades para que puedan ser autónomos, independiente de lo que hagan una vez terminada su enseñanza media. Dice que:

“[...] siempre en forma general entregando más a una persona preparada, preparada para enfrentar la vida, ese ha sido nuestro norte, preparar a una persona con todas las competencias posibles para que se enfrente a la vida después, aquél que no pudo seguir una carrera técnica, aquél que no pudo seguir la universidad, que tenga las competencias para que se pueda meter en otra actividad que él tenga más habilidades” (Director).

El jefe de UTP, es más optimista y se apega a la experiencia y los resultados que han obtenido los estudiantes. Dice que:

“Nuestros niños de cuarto medio de hoy tiene altas expectativas con respecto a su futuro y dónde las quieren cumplir. Hemos logrado generar altas expectativas en cursos anteriores [...], la mayoría

de los estudiantes nuestros que siguen estudiando están en las universidades tradicionales y eso para nosotros es un gran logro” (Jefe UTP).

4. La relación pedagógica

Otro de los aspectos que se pudo identificar relacionado a la experiencia estudiantil, tiene que ver con la relación propiamente pedagógica. En este ámbito destacan como elementos centrales ciertos elementos pedagógicos que se dan en la interacción docente-estudiante propiamente tal, es decir, en la práctica educativa. Si bien son varios los actores involucrados en este contexto, desde el cuerpo directivo hasta los mismos estudiantes, este apartado se concentrará en la interacción recién nombrada. La influencia de los demás actores, principalmente del cuerpo directivo, se desarrollará en el siguiente pilar del proceso educativo: la gestión pedagógica.

En el ámbito de la relación pedagógica, al igual que en otros de los casos estudiados, los aspectos más relevantes tienen lugar fuera del aula. El aprendizaje se concibe de modo más completo y adecuado cuando se realiza en un ambiente diferente al de la sala de clases. Las experiencias más llamativas, o las que todos resaltan como positivas y valoran mejor en cuanto a lo aprendido, son las salidas pedagógicas. A Valparaíso y Viña del Mar, a la mina el Chiflón del Diablo, o a hacer caminatas, correr a los cerros o al río, en clase de educación física, son percibidos como positivos y agradables por parte de toda la comunidad educativa. Los estudiantes dicen al respecto que:

El mismo director resalta estas actividades pedagógicas fuera del aula y del establecimiento como fortalecedoras y positivas. Dice al respecto que:

“Yo tuve una invitación del museo, una actividad a comienzo de año, entonces, yo preferí llevar a todos los niños chicos, al primer ciclo y ahora todos mis niños fueron a conocer el museo, con actividades artísticas, entonces, y a los niños chicos les gustó y llevé a apoderados y se fue transmitiendo con los apoderados, entonces, los más grandes quisieron ir a conocer por qué tanto de hermosura tenía lo que contaban los niños y, de hecho, ahora en septiembre, seis de septiembre, tuvimos un encuentro con alumnos integrados, yo también llevé a todos mis alumnos que he tenido en integración acá, los llevé, hablé con el profesor de música y preparamos un número artístico y fuimos a presentarnos también en Linares, en el museo y de ahí ha ido naciendo que los más grandes se vayan entusiasmando para ir a conocer el museo” (Director).

5. Valores Formativos.

La experiencia estudiantil se complementa con la referencia a los valores formativos que el establecimiento entrega a sus estudiantes. Si bien de esto se ha hablado a lo largo del presente informe, particularmente cuando se describieron las características de la sociabilidad al interior del establecimiento (afectividad, cariño, cercanía), en este caso es el proyecto formativo del establecimiento y la manera en que es abordado por los estudiantes lo que interesa profundizar.

Para todos los casos, cuando se habla de los valores que se espera inculcar a los estudiantes, el respeto es el que más se repite. También aparecen significativamente otros valores como la

responsabilidad, la seriedad y la honestidad, pero es el respeto lo que guía fundamentalmente la orientación del establecimiento. Y este aspecto es transversal a todos los actores del establecimiento.

El director, los egresados, los estudiantes, repiten lo mismo: *"nuestros valores los hemos inculcado bien en los alumnos, que el respeto es fundamental en el ser humano para poder convivir, si no tenemos respeto no vamos a poder convivir de buena manera"* (Director); una egresada también comenta que *"el respeto, siempre está el respeto, ahora vengo con mi hija, la conocen "Ah, es que su mamá era aquí y allá" entonces, era buena comunicación y el respeto también, muy bueno"* (Egresada); los estudiantes, por su parte, también tienen claro cuando les preguntan sobre los valores: *"Que seamos respetuosos. El respeto. Cómo comportarnos (...) Es lo fundamental"* (Estudiantes 2^{do} medio).

Los profesores también siguen en la misma orientación: *"[...] yo quiero una persona que sea honesta, responsable, seria, que le doy la oportunidad de que si se me queda una puerta abierta la herramienta no se me pierda, entonces, no nos interesa mucho que nos capaciten en eso, sino que los capaciten en la otra parte"* (Profesor).

Como se puede observar, el respeto como valor fundamental, pero también la honestidad, y la responsabilidad son elementos que se intentan inculcar a los estudiantes, quienes también tienen claridad respecto de dichas orientaciones.

IV. Gestión pedagógica

Este capítulo está destinado a describir la gestión pedagógica del establecimiento en función de las perspectivas y visiones de los entrevistados. La sistematización de las percepciones debiera permitir visualizar cuáles son las principales fortalezas y debilidades de la gestión interna y externa de la comunidad educativa, como así mismo, visualizar cuáles son las oportunidades y recursos con que cuenta para una mejor articulación de su currículum y proyecto educativo.

1. Gestión pedagógica interna del establecimiento.

El establecimiento Regle es un liceo científico-humanista. Como se ha dicho en reiteradas ocasiones, su ubicación se encuentra alejada del pueblo más cercano y de la ciudad, pero ello no implica un alejamiento estratégico ni una distancia efectiva. No sólo por el mejoramiento de las vías de comunicación, sino también porque las nuevas tecnologías de comunicación e información cada vez más disponibles (incluso los estudiantes tienen acceso a ellas de modo cotidiano), acercan el establecimiento a las decisiones que se toman a nivel comunal y central.

Con todo, es un liceo que cuenta con escasos recursos, con una permanente sensación de incertidumbre respecto del futuro inmediato (los profesores y el jefe de UTP sólo saben en marzo si van a seguir trabajando en el establecimiento o si los trasladarán a otro, o si sencillamente los van a desvincular) y, como lo repiten varios actores, parecen un “circo pobre”, debido al hecho de que los escasos recursos con los que cuentan hacen que el cuerpo directivo y docente tengan que desenvolverse en varias funciones para las que no fueron contratados y que no les corresponderían por no tener necesariamente la expertiz adecuada.

1.1 Principales características y cambios del establecimiento

El establecimiento Regle, de acuerdo a su PEI, promueve la formación de individuos integrales y autónomos. El Director del establecimiento se refiere a que el tipo de formación que ofrece establecimiento:

“[...] se caracteriza por recoger a todo tipo de alumno, todo tipo de alumno, nosotros no hacemos distinción ni andamos seleccionando alumnos, de hecho tenemos alumnos con necesidades educativas especiales, trabajamos con alumnos con Síndrome de Down, hemos tenido que ir acomodando nuestra malla curricular para poder darles la misma atención que se merecen todos y un colegio también donde nosotros nos caracterizamos por mantener los valores, los valores que son fundamentales hoy en día en la sociedad y que se han perdido, vale decir el respeto, la tolerancia, ser solidario y, de hecho, yo creo que una de las cosas que más nos caracteriza a nosotros aquí dentro de la comuna es que somos muy afectuosos, los niños son muy afectuosos con nosotros y el respeto es mutuo entre nosotros acá, ese sería como el sello de nosotros” (Director).

Entre otras cosas la impronta del liceo, al decir de su director, implica aceptar alumnos de otros

liceos que, según confirman otros actores, no vienen con las mismas costumbres y además tienen otro tipo de enseñanza. Un apoderado profundiza en esto, arguyendo que los cambios, sobre todo disciplinarios, que ha sufrido el establecimiento en el último tiempo, se deben en un grado no menor a este fenómeno, que es producto de la ampliación de colegio sólo con enseñanza básica, a liceo con el ciclo educacional completo:

“[...] cuando era colegio era bien ordenado, pero ya siendo liceo empezaron a llegar niños de otros lugares, niños que los papás muchas veces los tenían estudiando en el liceo de [L.] y por repitentes de castigo se los trajeron a S. J., vienen con otras costumbres, otra manera de ser, del comportamiento y todo, acá influye mucho eso, que el liceo por ser liceo llegan niños de todo lados y acá ha cambiado mucho el comportamiento, o sea, el respeto, falencias que ha tenido el comportamiento acá, la disciplina en el liceo” (Apoderado).

Lo recién dicho indica también un cambio relevante para el actual liceo: el pasar de ser un colegio sólo con enseñanza básica a uno con básica y media, implica una serie de cambios, algunos percibidos de modo más positivos que otros. Entre ellos, entrar “a competir” con otros liceos por la matrícula, también la competencia en las distintas mediciones estandarizadas como la PSU y el SIMCE, y aun por los recursos disponibles de la municipalidad, entre otros.

La creación del liceo responde, según dice el encargado de convivencia, a las necesidades de la localidad, con todas las dificultades y posibilidades que ello conlleva:

“Es un liceo considerado emergente, porque este apareció por necesidades de la comunidad [...]. Nosotros hicimos un estudio [...], fuimos casa a casa, y vimos las necesidades que acá habían. Luego, tuvimos otras experiencias en otros sectores aledaños a nosotros, también para identificar las necesidades que ellos tenían. Entonces nos dimos cuenta que había jóvenes y jovencitas que no continuaban estudios por la parte económica, por la distancia con el pueblo más cercano, que era [L.]. Entonces, dijimos “bueno, ¿qué hacemos con estos jóvenes? ¿Por qué no creamos enseñanza media?”. Y fue así que hicimos las gestiones, todo lo que había que hacer, y, para resumir, se creó el liceo” (Convivencia).

Por su parte, el desarrollo y la continuidad del liceo es un tema que es también problemático, ya que, al ser un liceo científico-humanista en un contexto rural, existe la permanente posibilidad de que los estudiantes decidan “cambiarse de colegio por el hecho de que querían salir con algo de cuarto medio” (Egresada). De hecho, la mayor deserción se da en segundo medio, como lo indica el director, puesto que “se van a los colegios técnicos, la mayoría se van a colegios técnicos y hay papás todavía que quieren que su hijo estudie en un colegio técnico” (Director).

Además de la deserción, la competencia de liceo científico humanista con otro del mismo tipo ubicado en la ciudad, ha implicado una serie de situaciones que deben afrontar. Ya se nombró el hecho de que hay estudiantes que no los aceptan en otros liceos y que se van a Regle, que no discrimina, según dice el equipo directivo. Pero, además, la competencia con el liceo científico-humanista urbano es por matrícula y por recursos municipales. La rivalidad se da entonces en dos términos: por capturar la matrícula y por la recepción de la matrícula indeseable. Respecto de lo primero:

“[...] estuvimos a punto muchas veces, como dos o tres años, a punto de que se cerrara el liceo, porque el liceo A. urbano quería, precisamente, capturar esa matrícula de alumnos porque ellos nunca entendieron que el origen no era competir con el liceo A., sino que más, contribuir a la comuna con el tema de retener la subvención acá en nuestra comuna, ellos pensaron que nosotros queríamos quitarles alumnos al liceo y nosotros lo que queríamos era precisamente que nuestros alumnos que no estaban estudiando, estudiaran” (Profesor).

Y sobre lo segundo: *“Así que nosotros acá... hay una rivalidad en el fondo, entre nosotros y el otro liceo porque ellos dicen “no, tú ándate a la San José porque allá te reciben, aquí nosotros no te recibimos””* (Encargado de Convivencia).

Pero independiente de estas dificultades, rivalidades y competencias, el liceo promueve no sólo la educación científico-humanista en contexto rural para estudiantes de ciclo secundario, sino que también promueve la formación de adultos, para que quienes, por diversas circunstancias, no hayan egresado de educación media, lo puedan hacer. En ese sentido, varios adultos, entre los que se cuentan los mismos apoderados, están cursando la formación adulta. No obstante, esto no está exento de problemas, ya que su misma existencia ha implicado que hay cierto número de estudiantes secundarios que dejan de ir al liceo al cumplir la mayoría de edad, para ponerse a trabajar y seguir en las noches su formación porque, dicen los profesores, *“la exigencia no es la misma del diurno a la nocturna”* (Profesor).

Otra característica significativa del Liceo Regle tiene que ver con los escasos recursos con que se cuentan, una de las frases más llamativas para hacer hincapié a esta situación precaria en cuanto a recursos es el hecho de que *“ya quedó institucionalizado el tema que este es un circo pobre y nosotros hacemos de todo, entonces, acá se cae un alumno y somos los paramédicos, entonces, todo, todo, estamos a cargo de hacer muchas cosas* (Profesor).

1.2 Proyecto educativo y currículum actual del establecimiento

El Liceo Regle es un establecimiento municipal humanista-científico. Algunas de las características y objetivos del proyecto educativo son: que los estudiantes egresados del Liceo Regle continúen sus estudios en educación superior, por lo que la preparación para la PSU es primordial, si bien no ha sido un objetivo explícito y permanente. El director lo expresa del siguiente modo:

“Siempre se ha pensado de que el niño, por último, de cuarto medio salga con algo para que pueda defenderse en la vida, porque no todos van a llegar a la universidad o no todos van a llegar a un instituto, pero también hay que pensar en aquél que se queda acá en el campo, no lo vea, yo conversaba con los alumnos, les decía yo, una carrera de, no sé, pastelería, de comida, o sea, donde ellos pudieran el día de mañana instalarse con un negocio, podí trabajar [...]” (Director).

Sin embargo, los resultados en las mediciones a que se han sometido los estudiantes han superado sus propias expectativas, y esto a pesar de que la PSU, según comentan, sea una prueba estandarizada que está pensada para que la responda un niño “que vive en Santiago”. Distintos actores de la comunidad educativa opinan lo mismo respecto de esto. Los profesores, por ejemplo, comentan que:

“[...] nos llevamos una sorpresa de que el colegio ha tenido excelentes resultados con el tema de la PSU, tenemos excelentes, nunca hemos sistematizado esa información, debería haber una planilla y ver cuáles son todos los alumnos profesionales, egresados, que han estado en la educación superior y han salido graduados” (Profesor).

Y el encargado de convivencia, quien fue uno de los propulsores de que los estudiantes den esta prueba, dice que: *“Yo le digo un día “C., pero ¿por qué no dejamos que den la PSU?”. “¿Pero ¿cómo si no la hemos preparado?”. “Pero qué, si los niños no pierden nada, yo les pago la inscripción”. Ella “mira ¿y si después me juega en contra esto”. “Yo por algo se lo digo”. Era una profesora muy comprometida, muy joven y lo hicimos. Y no me va a creer quedaron dos chicos en la universidad, sin ninguna preparación académica con esos preuniversitarios que algunos están un año, que están dos años” (Encargado de Convivencia).*

Esto, a pesar de las dificultades propias de un liceo en contexto rural, en el que los estudiantes no tienen vacaciones, ya que en el período estival la gran mayoría trabaja, y que por lo mismo resulta especialmente difícil que se adecúen a las exigencias curriculares y de mediciones estandarizadas a cualquier nivel. porque, como dice un profesor:

“[...] cómo le voy a exigir a ese alumno que me lea el libro porque está en los planes y programas, siendo que este niño tiene que ir al campo a trabajar, de hecho, a veces se tiene que ir antes, por ejemplo, y no solamente él, son realidades que pasan, entonces, después resulta que llega el SIMCE, obviamente que es una cosa esencial el tema de lectura, pero cómo yo voy a obligar a ese niño a leer si tiene que generar dinero en su casa” (Profesor).

En términos operativos, el currículum del Liceo Regle está permanentemente en adecuación, y el cuerpo directivo percibe que los PEI no tenían ningún sentido ni aportaban sustancialmente, si no eran acondicionados o contextualizados a la realidad específica local. En este sentido, la mirada del sostenedor sobre este proceso es:

“[...] teníamos así unos PEI de gruesos, pero estaban ahí adornando los armarios, no es cierto, y no servían, en el fondo, para nada y también se confeccionaban unos PADEM espectaculares, gordotes e iban a engrosar los armarios, entonces, pero había que tenerlos porque había que cumplir con la ley, sin embargo, operativamente no eran instrumentos de planificación tan válidos porque no estábamos acostumbrados a ello, sin embargo, poco a poco, con el pasar del tiempo o con la incorporación de los PME, no es cierto, que el PME fue y ha sido un instrumento más operativo, más cercano a la actividad docente, nos fuimos dando cuenta que era posible darle una mirada de nuevo a un PEI, modificarlo, reestructurarlo, tener claro la misión, la visión, aplicarle sellos característicos de la escuela y eso en consonancia con lo que iba a estar ocurriendo con el PME y por supuesto, considerado en el gran paraguas que es el PADEM se nos ha ido facilitando, pero no les puedo decir que es una maravilla y que está funcionando, yo lo veo con mucha claridad” (Sostenedor).

El jefe de UTP, no obstante, tiene una mirada más crítica, en el sentido de que falta trabajo por hacer respecto de este tema: *“Si, yo siento que hace falta que se contextualice el currículum y que la metodología del profesor apunte al valor funcional de lo que está enseñando” (Jefe UTP).* Falta

también porque la comunidad en su conjunto no participa en la elaboración de estos planes. “[...] los apoderados y los niños aún no están participando de manera activa con respecto a los lineamientos del PME, hacia dónde queremos apuntar, si hay necesidades que ellos visualizan que nosotros no, porque el diagnóstico nuestro no está relacionado directamente con esos dos aspectos” (Jefe de UTP).

1.3 Actividades que ofrece el establecimiento para promover la continuidad de los estudios

Como todo liceo científico-humanista, el Liceo Regle está enfocado principalmente en la continuación de estudios. Ya se ha hablado suficiente de la preparación de los estudiantes en cuanto a su integralidad personal (factores como el respeto, la afectividad, y la honradez). Este apartado está dedicado a los factores administrativos en la promoción y facilitación a los estudiantes para su egreso. En este sentido, los elementos más relevantes son los siguientes: el programa PACE, las visitas organizadas a universidades y ferias universitarias y la perspectiva de que el Liceo Regle se convierta en un liceo técnico.

El último de estos aspectos es paradójico: un liceo humanista-científico forma estudiantes para seguir estudios superiores, pero tanto los estudiantes como los apoderados y los egresados consideran que lo que falta en el liceo es precisamente “tener carreras”, para salir “con algo”, principalmente por motivos económicos. Una apoderada dice, cuando se le pregunta qué piensa a este respecto, que:

“Podría ser ¿sabe por qué? porque, bueno, todos no tienen los medios, cuesta demasiado, igual sería súper bueno porque también podría levantar más el ego al liceo ser técnico, porque muchos niños tienen que irse afuera a estudiar porque ya los papás no tienen los medios de mandarlos a la universidad y ya tienen de mandarlos a un colegio que tenga que sea técnico para qué, para que saquen una profesión” (Apoderada).

Un estudiante de cuarto medio dijo que quiso cambiarse de liceo, porque en Regle no tenía las mismas oportunidades:

“Sí, porque afuera hay más oportunidades que aquí. En el sentido de que, por ejemplo, si me iba a ir, era al Liceo de [L.], pero por lo menos tenía técnico y acá no tiene nada, en ese sentido” (Estudiante 4^{to} medio).

Y los estudiantes de segundo piensan parecido, y sus opiniones mezclan fundamentos económicos con el aspecto formativo: “[...] que pusieran carreras, porque así si pusieran carrera se vendrían muchos más estudiantes a este colegio y ahí se podría ampliar o no sé. Y tendríamos muchas más oportunidades.

A4: Porque hay niños que no tienen los recursos suficientes como para irse a Linares a estudiar. Tiene que ser un lugar cerca” (Estudiantes 2^{do} medio)

En el caso de los profesores también existe la opinión de que el Liceo Regle debiera tener carreras técnicas, y esto a pesar de que las expectativas académicas hayan aumentado a lo largo del tiempo. A propósito, comentan que:

“La verdad yo creo que debiese ser técnico, debiese haber un área técnica porque la fuga que existe en segundo medio se va porque los alumnos se van a estudiar mecánica, sobre todo los hombres, mecánica, automotriz y otras cosas por lo mismo, porque si bien las expectativas de vida puede que o las expectativas educacionales hayan mejorado, hayan cambiado años anteriores, ellos no tienen el apoyo, a veces, el apoyo de la familia en cuanto a la parte monetaria porque muchos de acá trabajan para costearse el uniforme durante el año y hartas cosas, sus materiales, entonces, creo que la fuga que existe acá en Regle hacia [L.]sobre todo porque ahí está lo técnico” (Profesor).

Una visión diferente tiene el sostenedor respecto de la idea de que el liceo humanista-científico se convierta en uno técnico profesional, argumentando que:

“En caso contrario veíamos que una educación técnico profesional lo dejaba prisionero a una sola posibilidad, si era técnico forestal de nivel medio, como podría haber sido un liceo técnico con una especialidad forestal, no tenía más que esas posibilidades, dejamos también ahí encapsulada [...]” (Sostenedor).

En el equipo directivo, apuntan más bien a las oportunidades que se les puede entregar a los estudiantes en cuanto a la prosecución de estudios que a la transformación en un liceo técnico. El encargado de convivencia describe de este modo esta situación, recalcando que también los estudiantes son los interesados:

“Claro. Entonces preparamos el proyecto, a propósito, el proyecto tiene que ser ideado por ellos no por nosotros, así que eligieron eso. Lluvia de ideas y ellos al final se quedaron con un viaje a Concepción para conocer las cuatro universidades que hay allá. Después de eso, la profesora jefe y yo hicimos los contactos con ellos a través del teléfono y de los correos [...] después han ido también a Talca. La Universidad de Talca los han invitado varias veces a ferias que hace la universidad donde muestran todas las carreras” (Encargado de Convivencia).

Sobre las posibilidades de acceso a la educación superior de un liceo humanista científico rural, en general se tiene una percepción positiva del programa PACE, aunque no todos piensen igual. El equipo directivo, por un lado, ve como positiva esta iniciativa. Y la percepción del director va en el mismo sentido. Cuando se le pregunta qué ha significado el programa PACE para el Liceo Regle, él responde que:

“Ese programa debiera haber llegado tiempo atrás, se quedaron, muy bueno alumnos se quedaron acá, se quedaron excelentes talentos que por condiciones económicas no pudieron seguir estudiando y esos se perdieron y ahora acá hay niños que van a tener la oportunidad, porque el quince por ciento del PACE, de los mejores alumnos del grupo, esos pasarían directamente a estudiar con la universidad po, con todos los gastos pagados y de acuerdo también al ranking de notas, nosotros por el hecho de ser colegio rural y de alta vulnerabilidad que tenemos, tenemos mejor ranking de notas que cualquier otro colegio, entonces, eso va a favorecer mucho a futuro a nuestra sociedad, a nuestros sectores acá, porque los apoderados están muy encantados y les gusta este programa que se instaló en nuestro colegio, este sería el segundo año que nosotros estamos, este año estaríamos cosechando el fruto de nuestros alumnos” (Director).

Sin embargo, los profesores ven el programa PACE de una manera más bien atenta, sin mucha expectativa e incluso con cierto nivel de desconfianza:

“[...] igual el cupo son como dos cupos, este año vamos a ver qué tan cierto o quiénes van a quedar ahí, pero en ese aspecto, pero lo negativo es como, yo creo, el trabajo que no se ha dado como comunidad en realidad, porque ha sido como PACE y [...] en realidad debería ser como todo, como todos los profesores, los apoderados, pero no sé porque no se ha dado la instancia, puede ser porque está recién empezando no más” (Profesor).

2. Recursos del establecimiento.

Evidentemente, tanto la adaptabilidad del currículum como las posibilidades de la gestión para el egreso dependen en gran medida de los recursos con que cuenta el establecimiento. Para el caso del Liceo Regle, es permanente la falta de estos recursos para poder subsistir de modo adecuado, a pesar de que algunos de los actores siguen confiando en el liceo, a pesar de este problema, adaptándose de modos diversos. Ya se habló de que no hay recursos para hacer cierto tipo de clases (teatro, por ejemplo, en que los estudiantes usaron las cortinas como telón, lo que significó un problema con el equipo directivo), y que los profesores no están contratados, por lo que la misma planificación se hace dificultosa, sin saber si el año siguiente se va a poder contar con la planta necesaria.

Si bien cada actor tiene sus opiniones en función de su situación dentro del establecimiento, en general los problemas del Liceo Regle se basan en la ausencia o en la mala calidad de la infraestructura. Baños, agua caliente, gas, tecnología, comedor, cocina para profesores, espacios separados entre básica y media, y personal calificado para no cumplir una variedad de funciones que no corresponden, son las principales falencias que tiene Regle. Algunas de sus impresiones son las que siguen. Los estudiantes alegan la falta de espacios de privacidad, sobre todo cuando se trata de baños y camarines.

“[...] los baños son muy chicos. Cuando nos bañamos no hay un lugar de privacidad o algo así. Los camarines son muy chicos y tenemos que estar todas amontonados también. Individuales [...] A5: Sí. Y pal invierno nos bañamos con agua fría” (Estudiante 2^{do} medio).

Y un apoderado, en el mismo sentido, habla además de espacios para comer y cocinar, junto al problema de los baños que los estudiantes nombran: *“Claro, van por, entra un grupo, sale, el otro y así, no es como que los niños entren y entren todos, que sea grande el comedor, cocina, una cocina, baños” (Apoderado).*

Por último, tanto el Jefe de UTP y los profesores se refieren al mismo tipo de dificultades, enfocándose en la falta de personal adecuado:

“Que es un establecimiento al que le falta personal calificado para que funcione adecuadamente, calificado profesionalmente no en el área personal, porque este colegio funciona gracias a buenas voluntades, a que los profesores que hay son especialistas en su área” (Jefe UTP)

“[...] eso perjudica, por ejemplo, en comparación, a mí me da risa porque yo llegaba en las mañana

el año pasado y tenía que hacer de todo y a veces a uno le falta el tiempo porque tiene que hacer cosas que, o sea, no estaban en el rol de profesor, yo llegaba a [L.] y había un inspector que me iba a dejar el libro a la clase, o sea, yo llegaba y hacía mi clase y nada más y yo hacía mi clase y me preocupaba de mi clase y tenía menos horas allá pero avanzaba mucho más porque acá tenía que hacer de todo, como el circo pobre que dicen ustedes” (Profesor).

3. Relación Establecimiento-Entorno

Respecto de este punto, en el Liceo Regle, como se ha dicho más arriba, existen salidas pedagógicas organizadas por el mismo liceo, entre las que destacan, para todos los actores, la gira de estudios a Viña del Mar y Valparaíso, además de la visita a la mina El Chiflón del Diablo. Pero además de ello, en la relación con el entorno inmediato, se trata principalmente de clases en las que los profesores aprovechaban el medio ambiente para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. La didáctica de utilización del entorno, por ejemplo, para la clase de lenguaje, la destacan egresados, las clases de educación física fuera del establecimiento entretienen a los estudiantes de segundo medio, si bien les gustaría que fuera más seguido, porque van al cerro, al río y se bañan, lo mismo que los estudiantes de cuarto medio.

Aparte de este tipo de relación, existe también vinculación con instituciones como universidades, como más arriba se expuso, con las fuerzas armadas que hacen talleres y visitas, con empresas para observar y conocer los procesos productivos y también existen asociaciones con algunas micro-empresas para algunas tareas requeridas, junto con relaciones con museos, charlas de los servicios de salud sobre drogadicción, VIH, sexualidad y charlas de carabineros sobre delincuencia y otros temas atinentes. No obstante, en general la impresión es que falta aún más cooperación y vinculación con estas y otras instituciones, que sea un vínculo de largo plazo y que además se fortalezca con las organizaciones sociales, como el Club de huasos, y las de salud.

4. Relación Establecimiento-Mineduc

Sobre este último punto, las principales opiniones provienen del equipo directivo, y se basan en que el hecho de ser un liceo humanista-científico inserto en un contexto rural, implica que la realidad, las expectativas, los proyectos y las posibilidades no son las mismas que las que se pueden encontrar en un liceo urbano y, más aun, metropolitano. Las evaluaciones, fundamentalmente SIMCE y PSU no están acordes a las distintas realidades, porque son estandarizadas y pensadas en función del estudiante urbano, que normalmente tiene vacaciones, y, sobre todo, tiene acceso a una variedad de elementos (culturales, infraestructurales, tecnológicos) que la realidad rural no permite. Se repite la idea del circo pobre, de que se debe hacer de todo porque, a pesar de que existen algunos recursos, éstos no llegan necesariamente en función de las necesidades específicas del contexto, sino más bien están pensadas, como se ha repetido, según la realidad urbana y metropolitana.

El jefe de UTP dice al respecto que se sienten discriminados, *“porque aquí nosotros somos circo pobre, todos hacemos de todo, entonces, nuestro rol, a pesar de que está definido en el papel, en la práctica abarca muchos otros aspectos”* (Jefe UTP)

Los profesores también hablan del desfase entre un liceo rural y uno urbano cuando se trata de evaluaciones:

“[...] el tema SIMCE, o sea, estamos descontextualizados, acá Vilma denantes dijo los niños, por ejemplo, en verano, aquí los niños salen de clases, de hecho, hay niños que salen diez, quince días antes y vuelven diez, quince días después de entrar al colegio porque están trabajando, trabajan todo el verano y trabajan en el sector” (Profesor)

Y en el mismo sentido, van aún más allá, cuando dicen que: *“[...] cómo no los va a perjudicar el SIMCE si ellos, cuando ellos pueden salir a recorrer como lo hacen los colegios más de ciudad, las familias que están mejor económicamente o mejor ubicadas dentro de la sociedad, salen a recorrer el país, van para allá, van para acá, van a la playa, no es lo mismo conocer in situ, vivirlo* (Profesor).

Como se puede observar, en cuanto al tema de la gestión, todo está relacionado con el problema de los recursos económicos. Si bien existen críticas más generalizadas, el problema de la falta de recursos influye en cada uno de los aspectos del Liceo Regle. Para poder optar a una estabilidad, incluso una estandarización, se requiere que haya elementos básicos, como baños, cocina, gas para calefacción, pero también para poder planificar, porque al no saber en qué momento se va a contar con la planta definitiva para el año académico, la planificación se atrasa y todo deviene complejo.

VI. Resumen del establecimiento

En el siguiente apartado se realizará una síntesis de los principales elementos que se mencionaron en los relatos de los distintos actores de la comunidad educativa del establecimiento Regle que fueron entrevistados, los cuales se relacionan con los tres pilares del proceso educativo y que permiten realizar algunas recomendaciones. Se consideran finalmente, para este apartado, una serie de críticas y recomendaciones que la comunidad educativa manifestó a lo largo de entrevistas y grupos focales, con la intención de que sean consideradas como eventuales propuestas o sugerencias que permitan reflexionar en torno a las tres dimensiones que articulan este informe.

En primer lugar, destaca que el hecho de que las condiciones de funcionamiento del liceo están marcadas por el hecho de estar inserto en un contexto rural, en el sentido de que una gran parte de los estudiantes trabajan en función de lo que dicta el ciclo agrícola. De este modo, el calendario escolar se ve afectado por este hecho, y la directiva, cuya finalidad es que los estudiantes se gradúen de educación media, deben convivir con esta situación y negociar, tanto con los estudiantes como con las empresas, para evitar que los primeros se retiren. Así, a las empresas se les pide que sólo acepten a estudiantes que hayan aprobado sus materias, y a los estudiantes se les da la oportunidad de retirarse antes, siempre y cuando aprueben.

Además de esta situación, gran parte de la comunidad educativa reconoce que su contexto de ruralidad está marcado por lo agrícola y campesino, por la lejanía de centros urbanos, pero a la vez se observa que perciben una serie de elementos positivos de esta situación, como una mayor calidad humana del estudiantado, una cercanía, unión y solidaridad entre los distintos actores, y una tranquilidad que es difícil observar en otro contexto. Esto último lo expresan con mayor intensidad el cuerpo docente, que en su mayoría ha tenido experiencias laborales en entorno urbano.

Si bien en general los relatos de los entrevistados ven como positivo el hecho de que sea un liceo cuya finalidad sea preparar a los estudiantes para proseguir estudios superiores, un elemento percibido negativamente respecto del hecho de ser un liceo científico-humanista inserto en contexto rural, es la permanente posibilidad de que los estudiantes se retiren a otros liceos que tengan especialidades. Esto sucede especialmente en segundo medio, cuando se debe elegir especialidad, una tasa importante de estudiantes se cambia a liceos técnicos. Por el otro lado, quienes se mantienen en el Liceo Regle y tienen perspectivas de egresar de educación media, si bien quieren estudiar una variedad de disciplinas, hay una alta tasa de interés por ingresar a las instituciones de fuerzas armadas y de orden.

En cuanto a la experiencia estudiantil, destaca el aspecto emocional de las relaciones entre los distintos actores de la comunidad educativa. Los rasgos más mencionados que caracterizan el Liceo Regle son la afectividad, la fraternidad y preocupación entre ellos y la confianza. Tanto el cuerpo docente como el directivo llegan a cumplir el rol, en ciertos casos, de sustitutos de la familia. Una de las consecuencias de este tipo de relación es que, como comenta el cuerpo docente y los mismos estudiantes, son personas “sanas”, y que incluso en sus “maldades” son

sanos. Un elemento asociado a esto es que los estudiantes se desarrollan en una especie de burbuja, y que en algunos casos puede ser difícil salir de ella una vez terminado el ciclo escolar medio.

Junto a ello, la comunidad educativa tiene por objetivo, además de lograr el egreso y la continuación de estudios de los estudiantes, inculcarle valores como el respeto, la responsabilidad y la honestidad.

La relación de aprendizaje más importante para los estudiantes se da, según comentan tanto ellos como el cuerpo docente, principalmente fuera del aula. Las salidas pedagógicas como visitas a lugares significativos (Chiflón del Diablo, Valparaíso y Viña del Mar, museos), además de las actividades fuera del establecimiento son relevantes para los estudiantes como experiencias de aprendizaje.

Los temas de gestión son los que más preocupan a la directiva, principalmente por la escasez de recursos, tanto humanos como materiales, disponibles para el funcionamiento adecuado de un liceo. Falta de baños, comedores, sala de profesores insuficiente, cancha en mal estado, implementos insuficientes para todo tipo de actividades (deporte, teatro, música) son preocupaciones permanentes.

Además, se genera incertidumbre, tanto de parte de los profesores, porque a fin de año no saben si los van a contratar para el siguiente año escolar, como de parte de la directiva, por el hecho de no saber con certeza con qué profesores se va a contar para la planificación del año sino hasta marzo. Por último, hay transversalidad respecto de la idea de que el liceo es un "circo pobre", porque todos terminan cumpliendo más roles y adquiriendo más responsabilidades por las que fueron contratados. Un profesor es psicólogo, el jefe de UTP es enfermero, entre otros roles, funciones y responsabilidades por las que tampoco están capacitados necesariamente.

A continuación, se presentan algunas de las críticas y recomendaciones que los mismos actores expusieron y que devienen relevantes a la hora de pensar no sólo el Liceo Regle, sino también pueden ser útiles para pensar en la elaboración de políticas públicas de educación media en contexto rural, que tomen en consideración la palabra de los actores involucrados.

Del asumir o hacerse cargo de estudiantes problemáticos.

C: Eh, sí, porque ya en otros colegios los han tomado, como se dice vulgarmente, los echaron.

E: Ya.

C: Ya, del colegio. Entonces como están, no tienen colegio, llegan acá. Entonces, a veces, dice el director "Mire, pero si es que yo lo acepto aquí, siendo la responsabilidad de los otros colegios, no de nosotros, yo sé que acá vamos a tener problemas con su hijo porque él ya trae antecedentes".

E: Entonces, ¿a dónde van estos chicos?

C: Entonces eso es lo que tiene que hacerse cargo donde está el niño, el colegio donde están estudiando. ¿Por qué nos vamos a ser cargo nosotros? Nosotros, no es que seamos egoístas, pero

ellos tienen muchos más recursos que nosotros. Porque ellos tienen orientadores, tienen psicólogos, tienen sociólogos, tienen de todo ¿ya? Y nosotros no tenemos nada” (Convivencia)

De la falta de recursos humanos.

“El protocolo es que el departamento de educación tiene un psicólogo. Ese psicólogo atiende a toda la escuela. Usted comprenderá que cómo un psicólogo para todas las escuelas, ¿ya? Y nosotros lo solicitamos hoy día y puede que llegue en un mes más. Pero el problema de un niño es hoy día, no en un mes más [...] si el psicólogo es un profesional que justamente está para solucionar esos conflictos, para ayudar a los niños en esa área, a los padres. Pueden comunicar ellos a los padres porque yo no estudié para eso, entonces a mí me gusta sí ayudar, pero yo no sé, me gustaba la psicología, pero no soy psicólogo. Y acá hoy en día si no es un especialista no, no hacemos bien el trabajo. ¿Ve? Nosotros somos generalistas, atendemos de todo. Pero no somos especialista” (Convivencia).

De la falta de coordinación entre la planta docente y directiva para pasar contenidos.

“[...] cuando nos cambian a los profesores, así como “ya, este año hay un profesor” y después otro, y el otro año puede llegar otro. Como... nos cuesta aprender a la... como explican ellos pos [...]”

“[...] cuando llegó la profesora de matemáticas pos. Nosotros estábamos pasando una materia y ella llegó pasando otra materia y nadie entendía pos. Y le decíamos y decía: pero es que no sé, yo no tengo que ver con el profesor que estaba antes. Yo tengo que pasar la materia que tengo que poner. Y no le entendíamos pos [...]”

“Igual lo que falta es que los mantengan fijos a algunos profesores. Porque a veces dicen, pasan una materia en el año y los dicen que el año pasado tendríamos que haberla pasado y nosotros no...nunca la hemos pasado y eso es más lo que...” (Estudiantes segundo).

De la falta de criterio para juzgar el uso alternativo de recursos escasos.

“[...] a mí el año pasado yo tuve un tremendo problema y de verdad yo me vi súper afectada porque yo estoy acostumbrada, por ejemplo, incluso acá en el programa sale que los chiquillos tienen que dramatizar y siempre en todos los colegios están los recursos para, incluso, he tenido salones, todo, pero acá no y me tuve que adecuar, yo me acuerdo que el año pasado había un primero medio, no, octavo creo que fue, súper entusiasmado, muy entusiasmado y yo fascinada porque aparte que las habilidades que ellos estaban desarrollando y al otro día yo tenía con ellos la primera hora y ellos se quedaron después de clases y cuando yo llego me habían sacado las cortinas, habían hecho un telón, cierto, habían puesto una banca [...] Y yo los empiezo a felicitar y me llagan a retar que si llegaba la superintendencia, que no tenía la sala en condiciones, entonces, yo decía “No, pero qué hice de malo” y yo, y más encima tuve que anotar a los chiquillos con anotación negativa por lo que habían hecho, entonces[...]”

“Y yo al final, yo lo sentía mucho, pero me estaban, de más arriba, diciendo que tenía que poner anotación negativa, entonces, cómo yo si no me tiene aquí los recursos, si no me tiene una sala para que los chiquillos, yo dije “Bueno, si no quieren que los chiquillos hagan, ténganme una sala para que los chiquillos se disfracen, ténganme una sala, pero no pueden ellos dramatizar con la mesa de profesor adelante porque no está [...]” (Profesor).

De la perspectiva y proyecciones para el Liceo Regle.

“[...] que toda la unidad educativa que conforman la red comunal sean unidades de cambio permanente y mejora permanente y en ese sentido aspirar a una educación de calidad definida por varias características de educación de calidad donde no solamente el resultado SIMCE es el que importa, sino que también importa el uso de la tecnología, el uso de la mejor infraestructura que tengan, que sea con dignidad, que existan buenos espacios educativos en donde el niño se desarrolle, por lo tanto creo que en esta unidad de cambio permanente y de mejora permanente, darle énfasis a lo que es la gestión y liderazgo pedagógico de los docentes directivos, en la gestión social que haya una buena convivencia escolar, una gestión o la visión curricular que se cumpla con todas las bases curriculares y con todas las propuestas del ministerio. Así, entonces, soñar una escuela efectiva, una escuela, como ya lo decía, de cambio permanente, eso requiere sí que hayan profesionales comprometidos, profesionales creativos, no es cierto, profesionales que tengan una vocación por la educación y todos los días estén viendo cómo mejorar y qué cosas nuevas hacer” (Sostenedor).

5.8 Caso Pura

I. Antecedentes del liceo

El Liceo Pura, es un establecimiento municipal de educación técnico profesional ubicado en el sur del país. Cuenta con educación media, aunque ha comenzado con la integración de cursos de educación básica. Su matrícula no supera los 200 alumnos mostrando un leve repunte en los últimos años, tras un periodo de descenso considerable, acogiendo a jóvenes de distintos sectores de la comuna, principalmente zonas rurales lejanas, así como también de otras comunas. Cabe destacar que más del 80% de los alumnos viene de otras comunas. Está clasificado en el grupo socioeconómico A, según la Agencia de la calidad de la Educación⁷⁹. Dispone de internado mixto que alberga a más del 60% de los alumnos. Cuenta con alumnos que se declaran mapuches o pehuenches.

En años recientes, el liceo ha transitado a carreras técnicas del ámbito industrial y agropecuaria luego de cerrar las carreras relacionadas a lo forestal.



Fuente propia.

⁷⁹Grupo socioeconómico A corresponde al grupo Bajo, según la Agencia de Calidad de la Educación, en una escala que va desde A hasta E.

Cabe destacar, que las especialidades se imparten bajo una metodología modalidad dual, esto es, que se complementa la enseñanza aprendizaje del Establecimiento con la experiencia del aprendizaje práctico en el espacio de las empresas. Con respecto a la elección de especialidades, cabe señalar que la del área industrial es mayoritariamente escogida por estudiantes varones no mapuche, mientras que Agropecuaria es principalmente elegida por estudiantes mujeres y por estudiantes mapuche de ambos sexos.

El establecimiento se ubica en una comuna “Rural”, es decir, con menos de 10 mil habitantes y más del 35% de su gente viviendo en zonas rurales. Respecto a la distancia, se encuentra a más de 10 kilómetros de la zona urbana más próxima. Casi el 30% de la población se encuentra bajo la línea de la pobreza.

Respecto a los resultados, el establecimiento tiene un 7% de repitencia y un 9% de retiro. El 50% de los alumnos de cuarto medio rinden la PSU. En el SIMCE de segundo medio, se obtienen resultados similares o más altos al de otros establecimientos comparables.

Según el Proyecto Educativo Institucional, el establecimiento apunta a destacar por su nivel de enseñanza, indicando a las empresas como un lugar de aprendizaje para las carreras técnicas. Se centra en el alumno, recogiendo sus necesidades y particularidades al momento de estudiar.

Como el establecimiento recibe estudiantes de distintos sectores, el tema del transporte es clave, tanto la movilización diaria para que quienes regresan a sus casas todos los días, como la movilización de fin de semana para los estudiantes internos. El transporte público, no obstante, tiene poca frecuencia, propia del contexto en el que se sitúa, no obstante, el establecimiento dispone de transporte propio para los estudiantes internos que viven en comunas más alejadas y visitan sus hogares quincenalmente.

II. Ruralidad y Vida Cotidiana

1. Vida cotidiana fuera del establecimiento

La vida cotidiana fuera del establecimiento, está fuertemente marcada por la condición de ruralidad del entorno. Los relatos dan cuenta de las principales actividades asociadas al ámbito familiar y a los momentos de esparcimiento, también de las modalidades de empleo que los estudiantes desarrollan y las largas distancias que deben recorrer para volver a sus hogares, sobre todo aquellos estudiantes internos que son de zonas más alejadas. Un elemento clave que marca los relatos, es el vínculo permanente con el territorio que se habita. Como se mencionó, como punto de partida, es necesario diferenciar las experiencias de los estudiantes internos que viven prácticamente la mayor parte del tiempo en el establecimiento con las de los estudiantes externos, que regresan diariamente a sus casas familiares y que, por tanto, desarrollan parte importante de su rutina, fuera del liceo.

1.1 Familia

Un aspecto fundamental dentro de la vida cotidiana de los estudiantes, lo constituyen las relaciones familiares. En esta línea, otra distinción indispensable para abordar las relaciones familiares y luego las actividades vinculadas al tiempo libre, se relaciona con la zona en la que se sitúan los hogares de los estudiantes, de esta forma, se perciben diferencias entre familias de áreas rurales o “de campo” –que son las mayoritarias del establecimiento–, con aquellas familias que viven en espacios más urbanizados o que son “de pueblo”.

Como la mayoría de los hogares de los que provienen los estudiantes se sitúan en zonas rurales, la vida cotidiana está marcada por el desempeño de labores ligadas al campo, de ahí que en sus casas, colaboren con el cuidado de las huertas familiares, entre otras tareas. Si bien estos quehaceres son permanentes, cobran mayor importancia en temporada de cosecha, lo que interfiere en el inicio del año escolar por la necesidad de priorizar la participación de los estudiantes en este momento clave de la producción económica familiar.

De esta forma, algunos conocimientos técnicos aprendidos en el establecimiento, son reproducidos a nivel familiar y se complementan con saberes tradicionales, para potenciar el desarrollo de las tareas domésticas agrícolas y ganaderas. Así por ejemplo, los estudiantes originarios del Alto Biobío, han implementado estrategias para potenciar la crianza de animales allá en sus hogares:

“En el Liceo tenemos un campo y [A] es una zona netamente agrícola. La gente que viene de sectores rurales, por ejemplo, tenemos alumnos del Alto Biobío, que fuera de recoger el piñón, fuera de otras cosas, se dedican a tener chivos y ovejas. A un alumno le dije, “mira te voy a conseguir una alfalfa, la vas a sembrar pero no metái a los chivos, deja que florezcan”, le expliqué todo, aprendió, lo llevé...”lo cortái, lo sacudí y después eso, te va a servir como forraje, y te van a quedar las semillas, y se las vai repartiendo a tus compañeros”. Y los alumnos me dicen que eso les ha dado muy buenos resultado, porque tienen forraje, ahora tiene fardo, siembran avena, antes no

sembraban nada, solamente los corderos se alimentaban con la quínoa, hoy día no, la Municipalidad en Alto Biobío también los está apoyando” (Docente).

Es así como el ámbito rural y las actividades inherentes a este, además de potenciar la puesta en marcha de los conocimientos técnicos y académicos aprendidos en el Liceo, parecen favorecer un vínculo afectivo más estrecho con las familias. En cambio, con respecto a aquellos estudiantes de “de pueblo”, cuyos padres trabajan en grandes empresas forestales, existe la percepción de que la vida familiar estaría más fragmentada, por tanto, niños y jóvenes se encontrarían más solos, consecuencia de las extensas jornadas laborales, no obstante, la mejor situación económica y a las actividades de esparcimiento promovidas por las empresas.

No obstante, en general, la estructura familiar funciona como red de apoyo y es clave en términos afectivos. Asimismo, la familia es fundamental como espacio de contención, convivencia y esparcimiento, sin embargo, la cotidianidad y la periodicidad de las prácticas vinculadas a esto, varía dependiendo de si los estudiantes son internos o regresan diariamente a sus hogares.

1.2 Esparcimiento

En la actualidad, el extendido uso del celular y la presencia en redes sociales, conforman parte importante de la rutina de los estudiantes, adquiriendo gran protagonismo en la vida cotidiana de los mismos.

Sin embargo, las salidas a tomar contacto con la naturaleza, continúan configurando una instancia de esparcimiento significativa, momento en cual realizan actividades como andar en bicicleta, hacer recorridos en moto o simplemente caminar. Por su parte, otra de las actividades que se realizan al aire libre son los partidos de fútbol que, probablemente junto a la bicicleta, son las actividades deportivas recreativas más extendidas.

Después de clase, algunos estudiantes externos, es decir, que regresan a sus hogares y no viven internos en el establecimiento, se reúnen con amigos al aire libre o en alguna casa. Por otro lado, hay quienes siguen desarrollando actividades escolares relacionadas con lo agrícola a modo de pasatiempo, o sea, más allá de las tareas o estudios que el establecimiento exige. En palabras de un estudiante de Cuarto Medio:

“Yo después de salir de aquí, me junto con amigos y una amiga y en la tarde voy a mi casa. Ahí de repente tengo plantas y voy desarrollando lo que vi en el liceo, porque me gusta el tema, o sea, no lo veo como una obligación, de hecho elegí venirme para este liceo, estuve en un liceo técnico industrial y como que no me hallé mucho” (Estudiante).

En la misma dirección, un integrante del Equipo Directivo, entrega más información sobre cómo las actividades agropecuarias desarrolladas en el establecimiento, se han vuelto actividades recreativas:

“Los chicos aquí participan harto en algunas cosas voluntarias, por ejemplo, les gusta cortar pasto con la máquina. En las hortalizas usan unos aparatos que se llaman motocultivadores que es como una máquina cortadora de pasto, pero en vez de cortar pasto, tiene un aparato que va cultivando

la tierra, entonces esas cosas les encantan. De repente, participan en ir a buscar forraje para los animales, para las vacas de la lechería, las actividades del campo” (Encargado Convivencia).

Asimismo, en el espacio del hogar, además ver televisión y hacer uso del celular, se menciona de manera frecuente el “compartir con la familia”, como una actividad importante de la vida cotidiana.

Dicha convivencia familiar los fines de semana se intensifica, hay más disponibilidad del tiempo y, por tanto, una dinámica diferente. En dichos momentos, se amplía el círculo, ya que se comparte también con la familia extensa y se visitan otras localidades. De hecho, es habitual que quienes ya no viven en el campo, se trasladen hacia allá para visitar a familiares y amigos. Del mismo modo, los fines de semana, se realizan actividades recreativas con vecinos y amigos.

Otras prácticas de esparcimiento que han ido cobrando fuerza, son las promovidas por las empresas forestales con gran presencia en el sector, las que por lo general se desarrollan los días domingo. Dichas actividades, destinadas a los trabajadores y sus familias, buscan potenciar los espacios de convivencia familiar, muchas veces alterados por las extensas jornadas de trabajo en las empresas. Un integrante del equipo directivo, entrega más información al respecto:

“Les tienen actividades deportivas, la empresa les construyó un estadio grande, bonito, empastado, con pasto sintético. Tienen actividades deportivas los días domingos, son tres clubes que se están organizando, me parece que es como estrategia de la empresa. Bueno hay dos empresas grandes, precisamente, para mantener los trabajadores y que no se les vayan las mujeres, porque están teniendo problemas con sus hijos, entonces les construyeron un estadio bonito, y están empezando con campeonatos, les ponen premios, para mantener a la juventud ocupada, eso es bueno. Los de T, también tienen actividades deportivas, pero muy poco, y la juventud más se dedica a juntarse con sus amigos, salir de carrete” (Jefe UTP).

En efecto, desde el establecimiento, estas actividades son valoradas positivamente, puesto que se considera que muchos estudiantes se encuentran en condiciones de abandono producto de las largas jornadas de trabajo de sus padres, lo que estaría generando apatía hacia los estudios y propiciando mayor interés en el “carrete”. Desde la perspectiva de un integrante del equipo directivo, esta situación funcionaría como factor de riesgo para el uso de marihuana por parte de los jóvenes:

“Tenemos alumnos que son de [M], la mayoría son jóvenes que en este momento están pasando por un buen pasar económico, porque los papás y mamás trabajan. El problema es que quedan solos, entonces llegan a la casa y a lo mejor el papá está de turno hasta las doce y la mamá también. Entonces el joven no se está dedicando realmente a explotar su potencial académico, sino que se está dedicando a otras cosas, y hemos tenido muchos jóvenes con problemas, en estos momentos de marihuana, o sea, no sé si drogas más duras, pero sí marihuana” (Jefe UTP).

1.3 Transporte

Para comprender la dinámica de los traslados desde establecimiento a los hogares y viceversa, nuevamente es fundamental partir de la base de la existencia de estudiantes externos y estudiantes internos. Los primeros, suelen vivir en sectores más o menos cercanos al establecimiento, mientras los segundos, por lo general, tienen dificultades de acceso por la distancia territorial de sus hogares.

El Liceo Pura, cuenta con un sistema de transporte eficiente para todos sus estudiantes, tanto para los que van a sus casas todos los días, como para los internos que necesitan trasladarse a sus hogares los fines de semana. Se trata de buses privados contratados a través de recursos obtenidos mediante subvención del Ministerio de Transporte y, en menor proporción, por subsidio de Atención Municipal:

“Tenemos un sistema de traslado que es los fines de semana cuando van a sus casas y otro sistema de traslado diario para los externos, mañana y tarde. Los fines de semana, tenemos buses el día viernes hacia [P] que pasa por [A], [L.S], [P]; otro bus que va por [C], [P] y; otros que van al sector de Maipo. Entonces el fin de semana se juntan hartos buses aquí” (Encargado Convivencia).

Cabe mencionar que para aumentar el número de matrículas que en los últimos años, que había descendido considerablemente, el establecimiento se propuso visitar zonas más alejadas para así ofrecer su proyecto educativo en territorios que no contaran con establecimientos de Educación Media o con las especialidades que el Liceo entrega.

“En estas zonas apartadas así, por lo general hay escuelas hasta sexto básico, en algunas hasta octavo y muchos niños quedan hasta ahí no más. Y nosotros les hemos ofrecido la oportunidad de hacer la enseñanza media, obtener un título de nivel medio que los habilita para tener otras opciones de vida” (Encargado Convivencia).

En esa misma dirección, hace dos años, el establecimiento alberga como internos a 34 estudiantes Pehuenches proveniente del sector de Alto Biobío, quienes viajan a sus casas, no semanalmente sino cada quince días, producto de la larga distancia que existe entre el establecimiento y sus hogares, en un viaje cuya duración aproximada es de cuatro a cinco horas. En palabras de un integrante del equipo directivo:

“Ellos están cerca del Alto Biobío. Fuimos a hacer campaña para captar más chicos y dio resultado. Se habló con la Municipalidad y se estableció el compromiso de que se colocase movilización para ellos, y así se hizo. Los alumnos van cada 15 días a sus casas” (Director).

Cabe señalar que años atrás, el establecimiento no contaba con un sistema de movilización que los trasladara directamente hasta sus casas. Para dar cuenta de la anterior dinámica en torno al transporte, un egresado menciona que *“el fin de semana nos mandaban un bus que nos dejaba aquí en [A], en el mercado, y aquí cada uno agarraba el bus que correspondía para su casa”* (Egresado).

1.4 Trabajo

Un elemento importante en la vida cotidiana de los estudiantes, tiene que ver con el trabajo agrícola que realizan tanto en sus hogares como fuera de estos.

Las circunscritas al ámbito familiar, corresponden a las labores agrícolas vinculadas a la temporada de cosecha de principios de otoño, que constituye el principal sustento económico anual de muchas de las familias. En específico, se menciona la cosecha del trigo, la rosa mosqueta y de otros cereales. Dichas tareas agrícolas, deben desarrollarse principalmente en los meses de marzo y abril, por lo que muchos de estudiantes dan inicio tardíamente a su año escolar:

“Hay niños que ingresan tarde al colegio porque a veces, a fines de marzo, incluso los primeros días de abril, tienen que ayudar en la cosecha del único sustento para el año en la casa, qué se yo, cosechan trigo, cereales, algunas cosas. Ahora, en esta zona, se cosecha harto un producto natural que es la mosqueta, y la mosqueta sale a fines de febrero, en marzo ya se está cosechando mosqueta, en marzo-abril. Entonces, es el único recurso, a veces, en la familia para comprar la ropa, comprar los zapatos, comprar la alimentación” (Encargado Convivencia).

A su vez, un grupo considerable de estudiantes, sobre todo de tercero y cuarto medio, impulsados por las condiciones y necesidades económicas familiares, requieren emplearse como temporeros en la industria frutícola. Se trata de trabajos remunerados y estacionarios, que se desarrollan desde fines del año escolar y durante la temporada de verano. En particular, desarrollan funciones relacionadas con control de calidad o se desempeñan como capataces a cargo de algún grupo de trabajadores.

Con respecto a estas dos modalidades de trabajo –al interior de los hogares y el externo remunerado–, sus repercusiones a nivel escolar y la comprensión de estas variables de contexto por parte del establecimiento, un integrante del equipo directivo, menciona:

“Tenemos el problema que algunos ingresan tarde por motivos de trabajo y otros quieren salir antes del término del año escolar, porque la urgencia económica también es fuerte...De repente se institucionalice esto, algunos llegan con el apoderado, el contrato de trabajo, el finiquito de donde estaban trabajando y “estas son las razones porque mi hijo no había venido a clases, estaba trabajando” y traen los antecedentes, el finiquito especialmente, así que a la dirección no le queda más que aceptar” (Encargado Convivencia).

Por consiguiente, para que los estudiantes puedan trabajar antes de terminar el año escolar, deben solicitar autorización en el establecimiento para cerrar el año con antelación y así trasladarse durante unos meses hacia zonas ubicadas más al norte. Para que el permiso sea efectivo, apoderados y establecimiento llegan a un acuerdo. Sin embargo, es necesario que los estudiantes tengan un rendimiento académico aceptable y que no se encuentren con notas pendientes.

Posteriormente, como se mencionó arriba, la reincorporación tardía a comienzos de año, consecuencia de estos empleos temporales, ha experimentado una suerte de institucionalización. Así, acompañados por sus apoderados, los estudiantes consiguen retomar sus estudios, mediante la presentación de contratos y finiquitos de trabajo. Por consiguiente, existe cierto grado de

adecuación y flexibilidad por parte del establecimiento en relación con las necesidades y tiempos de trabajo de sus estudiantes.

2. Vida cotidiana dentro del establecimiento

La vida cotidiana de los estudiantes es inseparable de las prácticas y relaciones que se desarrollan en el establecimiento educacional, lo que se intensifica notablemente en el caso de los internos, quienes conforman más el 50% del total de estudiantes. Los estudiantes internos realizan diariamente todas sus actividades en el contexto del Liceo Internado: desde las más básicas, como alimentarse y dormir, hasta aquellas que van configurando sus relaciones sociales y sus formas de ver el mundo, constituyéndose muchas veces el establecimiento como un espacio donde se construyen vínculos de confianza, afecto y comprensión.

Lo anterior, va configurando, un vínculo más estrecho entre estudiantes internos, docentes y el equipo directivo, al respecto, uno integrante de este último, señala:

“Nosotros somos tutores de ellos, nosotros firmamos las salidas de los estudiantes...si hay que llevarlos, por ejemplo, a una visita a la UFRO yo tengo que llevarlos...Tenemos que firmar nosotros como apoderados porque están bajo la tutela de nosotros y ellos confían en nosotros” (Jefe UTP).

En la misma línea, una comunicación profunda y fluida, es fundamental para estar al tanto de lo que sucede al interior del internado, comprender las dinámicas de los estudiantes internos y estar atentos a sus problemas y necesidades. En esa dirección, un integrante del equipo directivo, comenta que *“el internado es complejo, ¿por qué?, porque van armando como una sociedad adentro, entonces hay cosas que cuesta saber del internado porque ellos no las comentan, y tenemos que establecer comunicación bien fina de repente, para saber qué es lo que está ocurriendo”* (Jefe UTP).

Pese a todo, cabe mencionar, que las distintas dinámicas entre estudiantes internos y estudiantes externos, en ningún caso ha determinado una división entre ambos grupos, circunstancia valorada positivamente por el equipo directivo: *“es una situación bien destacable. No hay diferencias, se llevan bien, internos con externos no tienen... no hemos tenido conflictos ni nada”* (Encargado Convivencia).

2.1 Tiempo Libre (fuera del horario de clases)

Un aspecto significativo del establecimiento es su considerable tamaño, lo que posibilita que los estudiantes puedan desplazarse libremente y desarrollar actividades de diversa índole una vez finalizado el horario de clases, ya sean agrícolas, ganaderas, deportivas y/o recreativas.

Las clases propiamente tales, finalizan a las 17:10 horas, momento en que los estudiantes externos se retiran del establecimiento, salvo que permanezcan para participar en talleres o alguna actividad recreativa. Los estudiantes internos, por su parte, cenan en el establecimiento a las 18⁰⁰ horas y posteriormente su rutina se torna más flexible, teniendo la posibilidad de utilizar la sala de computación, usar la multicancha que cuenta con iluminación, reunirse con sus amigos internos,

entre otras opciones. Después, entre las 19⁰⁰ y las 20⁰⁰ horas, se ha habilitado una instancia denominada “hora de estudio”, momento en que los estudiantes hacen sus tareas y/o estudian, en espacios especialmente habilitados para ello.

Según cuentan estudiantes y egresados, jugar a la pelota es la actividad recreativa más extendida que se desarrolla en los ratos libres. No obstante, desde el equipo directivo, se señala la importancia de contar con otros espacios para desarrollar otro tipo de actividades, en particular, se menciona la necesidad de un gimnasio techado para que los estudiantes internos puedan practicar otros deportes, tales como basquetbol, voleibol o tenis.

Durante todo el período, posterior al horario de clases, los estudiantes son acompañados por un inspector y una inspectora, quienes están a cargo de 60 varones y 27 mujeres, respectivamente. No obstante, en términos generales, la responsabilidad por el funcionamiento y la operatividad de los servicios del Internado, tales como luz, agua caliente y alimentación, recaen en el Encargo de Convivencia. En relación con estas funciones profesionales, desde el equipo directivo se expresa la necesidad de contar con otros profesionales para que desarrollen talleres y actividades después del horario escolar, según se dice un integrante del equipo: *“a veces, lo que falta en los internados son actividades, no tanto personas que los cuiden sino que vengan a hacerle actividades”* (Jefe UTP). De hecho, para algunos estudiantes internos, resulta tediosa la dinámica en el establecimiento una vez terminadas las actividades escolares, en sus palabras: *“bueno, nosotros los internos, cuando ya salimos de clases, no sé, un día lunes, nos aburrimos toda la tarde”* (Estudiante).

A las 20⁰⁰, una vez finalizada la hora de estudio, por lo general, los estudiantes ven televisión. Cabe destacar, que cuentan con televisión por cable para sintonizar alguna película o algún partido de fútbol que les interese. Están autorizados para estar ahí hasta las 21⁰⁰ horas, luego deben ir acostarse.

Como se dijo anteriormente, durante algunos fines de semana, algunos estudiantes se quedan en el establecimiento, como es el caso de los estudiantes provenientes del Alto Biobío, quienes regresan a sus casas de forma quincenal. Durante estos días, si bien hay más flexibilidad en términos de horario, la opción de salir del establecimiento sigue siendo infrecuente, ya que al igual que en los días de semana, se necesita autorización del apoderado, de ahí que esta posibilidad, en la práctica sea excepcional, dada la dificultad de gestionar los permisos con anticipación.

2.2 Celebraciones

El Liceo Pura, otorga gran importancia a la conmemoración de algunas fechas significativas. Así cada año, celebran el WeTripantu, en el que participa de manera entusiasta toda la comunidad educativa. No obstante, como se trata del año nuevo mapuche, los estudiantes de este pueblo indígena, asumen mayores responsabilidades al respecto, en particular, *“se visten como mapuches y dan conocer sus tradiciones, sus costumbres, sus comidas”* (Director). Dicho evento, ha adquirido tal connotación, que incluso otros establecimientos educativos del sector, han invitado a sus celebraciones a los estudiantes del Liceo Purapara que participen y expongan sus bailes,

vestimentas y comidas tradicionales.

Un elemento distintivo de la celebración del WeTripanu en el establecimiento, es que se han ido incorporando las particularidades y elementos distintivos de mapuches y pehuenches que, si bien pertenecientes a un mismo gran pueblo, en términos identitarios se auto reconocen de manera diferenciada. Al respecto, un integrante del equipo directivo, entrega más detalles:

“Nosotros celebramos todo, con los mapuches y pehuenches... entonces para celebrar los años nuevos mapuches, establecimos competencias entre ellos, qué tipo de bailes tenían ellos y qué tipo de baile tenían estos otros, y resultó encachado, porque cada pueblo quiso mostrar lo mejor de sí y resultó un éxito” (Jefe UTP)

Otra fecha celebratoria importante, son las Fiestas Patrias del mes de septiembre. Además de la participación del establecimiento en el desfile de la zona, se realizan actividades al interior del establecimiento como el palo encebado, concursos, bailes y carreras. Esta festividad, así como otros encuentros y actividades recreativas, es organizada por los distintos actores de la comunidad educativa a través de comisiones de trabajo.

Asimismo, otras fechas importantes, son el aniversario del establecimiento y la fiesta bailable al inicio del año escolar en el mes de marzo.

3. Ruralidad

Existen elementos significativos en las narrativas de los sujetos parte del estudio, que posibilitan aproximarse a diferentes conceptos asociados a lo que se define como ruralidad, la que aparece articulada a un territorio específico, en este caso denominado como campo, casi siempre señalado en contraposición a lo que se describe como pueblo. De ahí que sea necesario recordar que el Liceo Pura, acoge estudiantes provenientes mayoritariamente de zonas rurales, pero también otros de áreas urbanas, en una proporción cercana al 60% y 40%, respectivamente.

Como punto de partida, se comprenderá que la territorialidad es la relación entre la sociabilidad y el espacio en que ésta se desarrolla, de ahí que al indagar en las relaciones sociales y en las relaciones con el entorno, utilizando la noción de ruralidad como hilo conductor, sea posible aproximarse a las particulares perspectivas de lo rural presentes en este espacio específico.

3.1 Relaciones sociales.

Un elemento clave de la territorialidad como ruralidad, está en estrecha relación con las prácticas y relaciones que se producen en este espacio particular, conceptualizado como rural. En esa dirección, se señala que los estudiantes provenientes de zonas rurales, tendrían un comportamiento más tranquilo, más sano y menos conflictivo, en comparación con sus compañeros de áreas más urbanizadas, cuestión que estaría en estrecha relación con las dinámicas experimentadas al interior del espacio familiar. Al respecto, un integrante del equipo directivo, plantea:

“Nosotros no tenemos jóvenes con muchos problemas, problemas de drogas, de alcohol... pero sí hemos descubierto jóvenes de los sectores aledaños, de los externos, con marihuana. Eso lo hemos informado a los apoderados...les hicimos ver que estaban metidos en un problema y que a lo mejor esto era producto de: claro están viviendo bien, todos tienen auto, pero tienen problemas con los hijos por abandono” (Jefe UTP).

En relación con lo anterior, cabe mencionar que la presencia de grandes empresas forestales en zonas cercanas al establecimiento, ha reconfigurado significativamente las relaciones familiares: podría sugerirse que se han tendido a quebrantar los vínculos producto de las extensas jornadas de trabajo, mientras que la situación económica de las familias ha mejorado. De ahí que el perfil actual de algunos estudiantes que asisten al Liceo Pura, sea diferente, al de las generaciones anteriores:

“Cuando nosotros estudiamos, la gran mayoría de los alumnos que llegaban, éramos todos hijos de campesinos, era contado aquel compañero que era de la zona urbana. Entonces, en esos años, el área campesina, de donde vienen nuestros padres y abuelos, era muy precaria” (Egresado).

Por consiguiente, el establecimiento hoy se sitúa en un nuevo contexto, donde la definición de ruralidad se torna cada vez más difusa, no solo porque al interior del Liceo, conviven estudiantes y familias provenientes de ámbitos diferentes, sino porque los mismos territorios se han ido complejizando, al coexistir en ellos, dos o más realidades diferentes, marcadas por las esferas productivas y las actividades económicas principales de las familias.

3.2 Relación con el entorno.

Como se propuso más arriba, varias de las actividades de la vida cotidiana están relacionadas con el ámbito productivo que caracteriza el entorno del establecimiento. En esa dirección, la relación con lo agrícola, es constitutiva y constituyente de los sujetos y sus prácticas. La noción de “campo”, que es la forma como gran parte de los entrevistados describe el territorio en el que se sitúa el Liceo Pura, es un elemento clave en los procesos de construcción identitaria de los estudiantes, tanto en el ámbito familiar, como en las actividades de esparcimiento y en sus experiencias laborales, entre otros ámbitos.

En esa línea, la noción de agrícola, en particular de liceo agrícola, se torna inherente a la noción de campo que, a su vez, se vincula con los conceptos de extensión y amplitud. Así, se menciona que el Liceo, *“tiene que tener campo pa’ que sea liceo agrícola, porque si no, cómo va a ser un liceo si no tiene campo”* (Apoderado). Esta conceptualización no solo aplica en términos concretos de superficie de terreno, sino también en términos más abstractos: *“yo creo que la libertad, porque aquí en el campo, en un liceo en el campo, tienen pasto, en [A] no po, puro cemento hay, y encerrados en unos poquitos metros”* (Apoderado).

Otra elemento en relación con el entorno, tiene que ver con la nociones de lejanía y distancia, que no solo configuran el contexto en el que se sitúa el establecimiento, sino también gran parte de los lugares de los que provienen los estudiantes. En esta dirección, resulta oportuna la caracterización

de lo rural, realizada por un integrante del equipo directivo, nuevamente definido en contraposición con lo urbano:

“La primera característica por ser rural, es que estamos en un área geográfica, el campo, la parte geográfica. Y otra diferencia, creo yo, que tiene que ver con esto que conversábamos de la distancia del apoderado del colegio: en el liceo urbano, el apoderado está más cerca, asiste a todas las reuniones y hay buena asistencia” (Encargado Convivencia).

A las nociones de lejanía y distancia, también se suma la idea de aislamiento en la representación de lo rural, que en términos operativos, conllevaría dificultades de comunicación, conexión y la imposibilidad de resolver algunas problemáticas de manera eficaz, como la compra de materiales o la necesidad de personal para reemplazo. Al respecto, el equipo directivo, expone que:

“Hasta este año, teníamos graves dificultades para conectarnos a internet, tuvimos el año pasado 3 o 4 meses sin internet, y eso fue una dificultad, porque ahora todo hay que hacerlo por internet: inscribirse para la PSU, los correos que son diarios del ministerio, nosotros no los recibíamos...Este año se ha logrado con proyectos y apoyo de la municipalidad tener internet permanente. Esas son dificultades reales, o sea, y ahí uno se siente rural...Cuando hay cosas que se necesitan ver rápido, comprar implementos de estudio...témpera, por ejemplo, o uno le pide a los alumnos: “mañana deben traer cierto material”, pero acá no, porque tenemos alumnos internos, ¿dónde van a comprar? Tenemos que esperar el otro fin de semana y ni eso, porque ellos también van a zonas rurales no a ciudades...Entonces esas son realidades que en la ciudad no se dan, en la ciudad el profesor dice: “mañana esta es la lista y tráigalo” [...]. Desventajas, cuesta conseguir profesores de reemplazo...entonces eso es una dificultad para cubrir las licencias” (Director).

Asimismo, esta conceptualización de ruralidad en la que se insiste en la dicotomía campo/ciudad, se asocia también con la noción de naturaleza: *“estamos en la naturaleza igual po, no estamos en la ciudad”* (Estudiante). A su vez, esta construcción, se articula con la definición de un espacio tranquilo y silencioso: *“más tranquilidad, porque en [A] es más movimiento, más ruido...no es como acá”* (Estudiante), por tanto, se trataría de un espacio donde *“se dan todas las condiciones para el que quiera estudiar, estudia tranquilo...hay harto espacio verde, aquí no hay contaminación acústica”* (Director). Al mismo tiempo, un docente complementa estas ideas, introduciendo la idea de belleza en la descripción de lo rural y de la riqueza y potencial de la tierra, expresando que:

“Estamos aislados en medio del campo tenemos una paz y un silencio que lo definen absolutamente rural, el campo...Yo digo que bello es este lugar, no me canso de admirar la belleza de este lugar, entonces la principal fortaleza de este liceo rural es la tierra, tenemos muchas ciudades, donde podemos hacer muchas cosas... (pero) esa tierra le pertenece al (establecimiento)...no solamente la riqueza de la tierra si no que todo su potencial [...]” (Profesor).

III. Experiencias estudiantiles

El abordaje de la experiencia, puede realizar desde diversas perspectivas y en diferentes niveles de profundidad, no obstante, este estudio se concentrará en los aquellos elementos que se considera son constitutivos de una experiencia estudiantil: las esferas de interacción o sociabilidad entre actores, la personalidad y subjetividad, las expectativas y proyectos de vida y la relación pedagógica.

1. Esferas de interacción.

Cuando se hace referencia a las esferas de interacción, en este caso, a las relaciones de sociabilidad entre estudiantes de enseñanza media en un contexto rural, se pueden distinguir dos ámbitos principales: aquel que se establece al interior de las fronteras del establecimiento y otro que sobrepasa dichas fronteras.

1.1 Esferas de interacción al interior del establecimiento.

Al interior del Liceo Pura, se aprecia que una de las interacciones más valoradas, es la que se establece entre los mismos estudiantes. Se trata de relaciones horizontales, de compañerismo y fraternidad, que tienen una importancia central en los procesos de sociabilidad, posiblemente potenciadas por el régimen de vida interno del establecimiento. Al respecto, si bien podría especularse que la convivencia constante, fomenta roces y malos entendidos, desde la perspectiva de todos los actores de la comunidad educativa, la cotidianidad sostenida, favorece interacciones permanentes y más profundas.

En la actualidad, no existirían grandes conflictos ni rivalidades entre los diversos grupos del conjunto de estudiantes, pese a la diferenciación que se establece en términos de identificación y auto-identificación, entre estudiantes externos, internos y estudiantes mapuches.

Con respecto a las interacciones entre estudiantes internos y externos, tal como en el pasado, hoy se tratan como iguales, en una relación empática, de complicidad y de sana convivencia. Al respecto, un egresado relató que los estudiantes externos *“muchas veces servían de mensajeros, cuando faltaba algo eran los que se encargaban de proporcionarlo”* (Egresado). Asimismo, agregan que en sus tiempos, se constituía un grupo de estudiantes *“muy humanitario”* y de una *“fidelidad única”*. Incluso introducen una variable que en la actualidad ya no existe: la época cuando el internado contaba con Educación Básica, que de acuerdo a los entrevistados, impulsaba entre los internos una dinámica de núcleo familiar: *“el hecho de haber rangos desde seis años a dieciocho, hacía que los más grandes nos preocupáramos de los chicos, éramos una familia”* (Egresado), en la misma dirección, otro ex alumno, agrega *“paternábamos a los más chicos, a mí también me tocó vivir lo mismo, defender a los más chicos porque eran más vulnerables”* (Egresado).

Por otro lado, al indagar en específico en las interacciones de los estudiantes indígenas al interior de la comunidad educativa, se destaca como característica del establecimiento la inclusión y la no

discriminación. De hecho, se conforman entre unos y otros, grupos de trabajo y de amistad, también parejas, en los que se convive y se comparte de manera armónica y respetuosa. Cabe mencionar al respecto, que si bien en los datos oficiales del establecimiento, los estudiantes mapuche no serían mayoría, desde la perspectiva de los propios estudiantes, sí conforman el porcentaje mayor dentro del total de estudiantes del Liceo: *“es muy común, es que el noventa por ciento como que son de descendientes...sí, descendiente de mapuche o mapuche pehuenche, entonces para nosotros es muy normal”* (Estudiante 2° medio)

Por tanto, desde la perspectiva de los distintos actores de la comunidad educativa, existe una buena convivencia entre estudiantes mapuche y no mapuche. En esa línea, un estudiante expresó que *“para nosotros no es un problema, no, no causa discriminación ni nada, hay súper poca discriminación”* (Estudiante 4° medio). En la misma dirección, un estudiante de 2° medio mencionó que *“el respeto siempre está, entre compañeros está, porque todos somos iguales, en esta vida no hay que juzgar a nadie”* (Estudiante 2° medio). Por consiguiente, si bien se reconoce la existencia de particularidades, se destaca la prevalencia del respeto y la igualdad ante la diversidad, puesto que se parte de la base *“que todos somos iguales, no hay diferencias... hay que tenerle respeto a quien sea”* (Estudiante 2° medio). De hecho, los propios estudiantes subrayan lo anterior, como un sello especial del Liceo Pura: *“yo creo que es muy diferente este establecimiento a otros”* (Estudiante 4° medio).

Otra esfera de relación importante, es entre estudiantes y docentes, en gran medida porque, desde la perspectiva del equipo directivo, el buen trato se configura como una suerte de política institucional, incluso destacada desde el departamento comunal de educación, no obstante, esto a veces no sea recíproco, debiendo enfrentarse docentes y directivos a expresiones verbales negativas por parte de estudiantes, aunque claramente, se trataría de situaciones excepcionales y, al mismo tiempo, se entiende que se trata de adolescentes en formación, que influidos por diferentes factores, a veces familiares, puede reaccionar de forma agresiva.

Esta política del buen trato, desde la visión de los estudiantes, no siempre se da, refiriéndose a un profesor en particular, un estudiante expresa que el problema del docentes está en *“su forma de ser no, no conversa con nadie...No es compatible con nadie”* (Estudiante 4° medio). Otro estudiante, haciendo un análisis más general, expresa que a los docentes *“les gusta que los respeten a ellos, pero no nos respetan a nosotros”* (Estudiante 2° medio).

Cabe mencionar que en términos docentes, existen dos modalidades de profesores: los que hacen clases al interior de las salas, y los maestros, quienes son los encargados de entregar los conocimientos técnico prácticos de las especialidades fuera de la sala de clases, en el campo. Estos últimos, parecen ser más valorados por los estudiantes, puesto que la interacción se evalúa de forma más positiva, así, un egresado del establecimiento, expresa: *“los maestros bien po, es otra relación, nos empezaban a echar la talla y empezábamos a echar la talla, y ahí nos iban explicando las cosas”* (Estudiante). Con respecto a los profesores de sala, si bien desde la dirección se estima que entregan una enseñanza efectiva dado que conocen profundamente a los estudiantes, un egresado señala que solo *“era con algunos con los que se podía interactuar bien, nos metían en su clase, pero otros profesores empezaban, llegaban, empezaban a hacer la clase, y no, no*

interactuaban bien con nosotros, no nos hacían concentrarnos” (Egresado).

Otra interacción que cobra un protagonismo especial, consecuencia del sistema de internado con que cuenta el Liceo Pura, es la que se establece entre inspectores y estudiantes, sobre todo, con aquellos estudiantes que viven en el establecimiento, puesto que son los encargados de acompañar e interactuar de manera directa con los estudiantes a toda hora. Al respecto, llama la atención que aparecen dos visiones encontradas sobre esta interacción fundamental, una desde los egresados y otra desde los actuales estudiantes. Por una parte, desde la perspectiva de los egresados, los inspectores establecían una relación familiar con los estudiantes internos, ya que prácticamente *“asumían el rol de papás con todos, mamá y papá”* (Egresado). Por su parte, en la actualidad, los estudiantes dejan entrever dinámicas con los inspectores que distan de la concepción afectiva anterior y del buen trato que se promueve desde la institución: *“ayer fuimos a almorzar con los cabros y dijimos a qué hora almorzamos nosotros, y los inspectores dijeron: no sé, los guarenes almuerzan después que los gatos”* (Estudiante 2° medio). En otra dirección, pero también configurando una percepción negativa, los estudiantes manifiestan que los inspectores les ponen problemas para pololear, ya que el equipo directivo es muy estricto al respecto. En términos generales, situaciones como las mencionadas, generan frustración en los estudiantes, antes las cuales, a veces se resignan, teniendo que *“agachar el moño no más po”* (Estudiante), y otras veces las enfrentan: *“tenemos que responder porque igual uno como necesidad...tiene que alegar por uno”* (Estudiante 2° medio).

1.2 Esferas de interacción al exterior del establecimiento.

El segundo ámbito en el que se despliega la sociabilidad de los estudiantes tiene relación con su experiencia de vida al exterior del establecimiento. No obstante, como se trata de un establecimiento que cuenta con sistema de internado, del que son parte el 65% de los estudiantes aproximadamente, en la mayoría de los casos, los procesos de sociabilidad fuera del establecimiento no poseen una significativa cotidianidad ni se configuran como la experiencia vital de los estudiantes.

No obstante, en cualquier caso, la interacción al exterior del establecimiento, se concentra en el ámbito familiar —y luego en las redes de amistad—. Sin embargo, tanto en el caso de los estudiantes internos como en el de los externos, esta sociabilidad se caracteriza por la distancia y todo lo que ello implica en términos de prácticas y relaciones. En el primer caso, se trata de una distancia geográfica, sobre la que existe cierto consenso, mientras que para el segundo caso, existen opiniones divergentes entre los diversos actores, no obstante, desde el punto de vista de docentes y directivos, se trata de una distancia en términos afectivos, aunque por supuesto, no totalmente extendida.

En relación a la percepción del papel de las familias en la experiencia estudiantil, se aprecian dos grandes dimensiones. Por un lado, el equipo directivo y el equipo de docentes, consideran que existe un desorden y un problema sistemático de abandono al interior del núcleo familiar, el que se percibe en el poco interés y en la falta de expectativas de los padres con respecto a los procesos de enseñanza aprendizaje que el establecimiento ofrece a sus hijos. Así, los padres estarían

distanciados de estos procesos, que no se restringen solo al plano académico, sino que también abarcan los ámbitos valóricos y conductuales. Por tanto, desde la perspectiva de estos actores, los estudiantes no contarían con hogares bien constituidos, producto de las muchas responsabilidades laborales de las madres y los padres, lo que influiría en los comportamientos negativos de los estudiantes en el establecimiento.

Por su parte, en el caso de los estudiantes internos, la distancia geográfica determina que no puedan participar activamente ni al interior ni al exterior del espacio del establecimiento. De ahí que se señale, la necesidad de que el establecimiento pueda orientar la esfera de interacción familiar exterior, tanto de las familias de los estudiantes internos como de los externos, de acuerdo a un integrante del equipo directivo, faltaría *“un poco orientar a los apoderados, se hace en las reuniones, pero es muy poco el tiempo, el apoderado tiene que tener un rol más activo y un poquito más dirigido de cómo criar a sus hijos”* (Encargado de Convivencia).

Lo anterior, dista de las perspectivas que expresan estudiantes, egresados y apoderados. Así, se tiene, por ejemplo, que el posible obstáculo que podría constituir el hecho que las generaciones adultas posean niveles educativos más bajos que los estudiantes, es reapropiado en otro sentido por estos actores. Tal como expresa un egresado en relación con el rol que jugó su padre a este respecto, pese a no tener educación formal: *“fue sumamente inteligente, porque también tenía sus metas claras de lo que era su vida”* (Egresado). A su vez, un egresado y apoderado, se refiere al papel principal que debiesen cumplir las familias en los proceso educativo de sus hijos, en sus palabras, destaca la importancia del *“rol de uno como padre, uno también aconseja y educa a sus hijos. Ahí viene la parte fundamental, si uno entrega o no confianza. Entonces, aquí no podemos decir si el liceo es bueno o es malo porque a mi hijo le pasó esto o lo otro, yo también tengo un rol como papá, aquí también es fundamental, porque los chicos van al colegio a recibir las herramientas para el día de mañana, pero la educación principal es mi responsabilidad”* (Egresado).

Por su parte, dentro de las figuras relevantes a la hora de pensar la familia, se menciona por sobre todo a las madres, no obstante, también aparecen considerados padres, abuelos, hermanos e integrantes de la familia más extensa.

Otra esfera de interacción relevante al exterior del establecimiento que, no obstante, también se experimenta al interior del mismo, lo compone el grupo de pares, conformado por sus amigas y amigos. Esta situación sobre todo aplica para los estudiantes externos, quienes fuera del establecimiento van conformando redes de amistad, las cobran protagonismo en instancias de esparcimiento, como a la hora de andar en bicicleta o en juntadas informales que suelen ser en las casas, tal como da cuenta un estudiante: *“nos juntamos con amigos en casa, porque en [M], por ejemplo, no hay donde ir a un lugar o algo así, así que siempre son juntas en casa con un grupo de amigos y nos reímos de la vida”* (Estudiante 4° medio). Sin embargo, el protagonismo de la familia en esta esfera de interacción, es indiscutible, esto porque los procesos de sociabilidad en este espacio, se constituyen como más relevantes y frecuentes para el general de los estudiantes.

2. Personalidad y subjetividad.

Las experiencias estudiantiles, integran elementos claves de la personalidad y de los procesos de constitución subjetiva de los estudiantes. Aunque cabe mencionar que profundizar en estos aspectos es complejo, dado que suponen ahondar en la esfera de lo íntimo, complicando el abordaje sobre todo desde los propios estudiantes, no obstante, algunas dimensiones igualmente fueron posibles de ser conversadas con los diferentes actores.

En el análisis de elementos propios de la personalidad y subjetividad de la experiencia estudiantil, aparecen perspectivas diversas, dependiendo de los actores que las emiten.

Un rasgo de sí mismos que destacan los estudiantes y que valoran positivamente, es la actitud de respeto hacia sus pares, lo que se vincula con un sentido de justicia e igualdad en las relaciones que, al menos, desde la percepción de un estudiante, sería un valor aprendido en la casa *“de chico, porque todos somos iguales y hay que tenerle respeto a quien sea”* (Estudiante 2° medio).

De ahí que se podría afirmar que los estudiantes poseen una auto-percepción positiva de sí mismos. Sin embargo, también son conscientes de que algunas veces no tienen el mismo trato con los otros actores.

Por su parte, algunos integrantes del cuerpo docente, consideran que los estudiantes progresivamente, en comparación a años atrás, han perdido el respeto y se han puesto más contestatarios, existiendo un *“déficit de valores”*, lo que a su vez influiría en la experiencia estudiantil. En palabras del profesor: *“los alumnos han cambiado harto por un tema generacional, por ejemplo, estamos viendo que los niñitos ya viene como contestatarios”* (profesor). No obstante, este mismo profesor, plantea que si bien es necesario hacer un trabajo de orientación para impulsar el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes –las que a su vez, se consideran importantes para la formación de buenos técnicos–, es importante también reconocer positivamente las facultades de los estudiantes del Liceo, así menciona que el tema de *“las habilidades blandas acá, en estos momentos, es mejor yo diría, es mejor acá en el liceo: nosotros vamos por buen camino aunque nos cueste mucho reconocerlo de repente, los alumnos de acá son mejores que en otros lados”* (Profesor).

Desde el equipo directivo, hay conciencia que la distancia entre los estudiantes internos y sus familias, es una situación complicada, que podría afectar el estado de anímico. A su vez, se advierten dos visiones encontradas con respecto a la participación de los estudiantes. Por una parte, el Director destaca el entusiasmo de muchos estudiantes a la hora de participar en actividades voluntarias, tanto en relación con el trabajo agrícola en el establecimiento como con la celebración de festividades. Por otra parte, se habla de cierta desidia a la hora de enfrentar las actividades académicas y las jornadas de práctica en las empresas, un estado de apatía y distracción generalizada, que desde la perspectiva del Encargado de Convivencia, respondería a factores múltiples: uso indiscriminado de celulares, falta de horas de sueño producto de la despreocupación familiar y el *“facilismo exagerado”* promovido desde el Ministerio de Educación.

Cabe mencionar, que esta progresiva desmotivación, también es sentida por algunos docentes, al respecto, se menciona que *“hace como cuatro cinco años que los chiquillos están como con los*

brazos caídos, no están motivados” (Profesor). En la misma dirección, se torna permanente la comparación con los estudiantes del pasado, *“ya no son los de antes, porque uno tiene relación con otros que ya han salido, y el cambio es increíble”* (Profesor), sobre todo en relación con el sentido de responsabilidad y un trato cordial.

Como en algunas otras dimensiones analizadas a lo largo del documento, tanto el equipo directivo como el cuerpo docente, considera que un contexto familiar, marcado por la falta de apoyo y los problemas domésticos, estaría influyendo significativa y negativamente en este ámbito.

3. Proyectos de vida y expectativas a futuro.

Cuando se habla de qué es lo que los estudiantes quieren hacer una vez terminado el ciclo medio de educación, y qué creen que pueden llegar a hacer, hay opiniones diversas: unos quieren salir al mundo laboral a desenvolverse con su especialidad técnica, otros quieren proseguir estudios de educación superior y otros aun no lo tienen claro.

Desde la perspectiva directiva del establecimiento, el título de nivel medio, sin duda, los habilita a tener opciones de vida más ventajosas, otorgándoles la posibilidad de ser contratados, tener sus propios emprendimientos, desarrollar una carrera en el ámbito laboral y mejorar su situación económica. Esto es parte del proyecto educativo del establecimiento, y a la institución le interesa transmitirlo de manera concreta a sus estudiantes para motivarlos y empoderarlos. De hecho, por primera vez este año, realizaron una jornada en que egresados del liceo, conversaron e incentivaron a los estudiantes, contándoles dónde están trabajando, qué es lo que hacen, cuáles son las proyecciones y cuánto es lo que ganan.

Asimismo, a partir de este año, se está impulsando el ingreso a la universidad a través de la participación del establecimiento en el programa PACE, en conjunto con la Universidad de La Frontera, cuyo objetivo es facilitar el ingreso y la posterior permanencia de los estudiantes en la universidad. Si bien esta iniciativa es nueva, hay estudiantes interesados, de hecho, el equipo directivo, cuenta que si bien no es el fuerte, siempre ha existido un porcentaje de estudiantes que se interesan en este camino. Incluso, se menciona que una egresada, hija de un funcionario del establecimiento, hoy cursa exitosamente la carrera de derecho.

No obstante, en tanto establecimiento técnico profesional, solo catorce horas se destinan a las asignaturas del plan general, y las veintiocho restantes, corresponden a asignaturas del área técnica profesional, de ahí que el principal foco del Liceo esté puesto en las especialidades que ofrece y no en la formación de estudiantes para la universidad.

EL director menciona que los estudiantes tienen diferentes proyecciones de futuro: si bien hay algunos que quieren llegar a la enseñanza superior y dar una buena PSU, la gran mayoría aspira a sacar cuarto medio, obtener su título técnico e ingresar al mundo laboral, proyección en concordancia con el objetivo prioritario del liceo.

Para comprender los proyectos de vida de los estudiantes en términos de realización real, vale la pena indagar en la experiencia de los egresados del establecimiento. De acuerdo al análisis del

Jefe UTP, la gran mayoría está trabajando en empresas grandes dándole continuidad a su práctica, en la que empezaron como supervisores para luego ir ascendiendo. Una menor proporción, casos excepcionales, han emprendido su pequeña empresa o emprendimiento particular relacionado con la cuestión agrícola. Y por último, como el cualquier otro escenario, algunos terminan por no ejercer lo que estudiaron.

Por su parte, los propios egresados, dan cuenta de la posibilidad real de desarrollar estudios universitarios, siendo una de las opciones, trabajar algunos años, para reunir los recursos, para luego dedicarse a ello. Así narra un egresado que salió en 1998 del establecimiento que siguió una carrera profesional: *“primero había que trabajar, cooperar para la casa y también ahorrar. Luego estudié agronomía, ingeniero agrónomo, acá en Temuco, en la Universidad de la Frontera, eso fue en el año 2002 al 2006”* (Egresado). Otros, han proseguido estudios técnicos superiores en la universidad, vinculados con la especialidad obtenida en el Liceo, en palabras de un egresado: *“yo seguí estudiando aquí en A en la UFRO, gestión en predio, me titulé el 2010 y de ahí en adelante entré a la exportadora”*. Asimismo, algunos se han enfocado fuertemente en el desarrollo laboral de su especialidad, en la ya cuentan con varios años de experiencia, el testimonio de una egresada, expresa elocuentemente, estas trayectorias:

“Soy de la segunda generación de cuando partió el área agrícola. Llevo egresada, alrededor de doce años y desde que salí hice mi práctica en frutales y tomé todo lo que es la senda de trabajar en el área agrícola, sobre todo exportaciones, haciendo mi práctica en huertos, después trabajé en una planta de almacenaje, después volví por tres años a un huerto y ahora estoy fija en una exportadora” (Egresada).

Todas estas posibilidades, concuerdan con la perspectiva de los actuales estudiantes de Liceo. Se menciona el proyecto de *“sacar el técnico superior en esta misma carrera”* (Estudiante) para especializarse aún más, así como también, la opción de trabajar una vez egresados del establecimiento para luego pensar en seguir estudiando, o también se menciona la idea preparar la PSU en un preuniversitario, o proseguir estudios en otra área distinta a las que ofrece el Liceo, o también ingresar a otras instituciones de formación, como carabineros o fuerzas armadas. Cabe mencionar que todas estas posibilidades no aparecen como definitivas ni exclusivas, es decir, los estudiantes plantean la opción de primero dedicarse a una, después evaluar otra, y así: *“a mí me dicen que estudie, pero no me tira estudiar hasta el momento...tenía un primo que decía que ‘ah, no quiero estudiar’ y después cambió así, y está estudiando, entonces capaz que de repente cambie de idea, no sé, pero de que quiero ser carabinero, quiero ser carabinero”* (Estudiante 2° medio).

No obstante, en términos generales, parece ser que la opción prioritaria, inmediata y más concreta de los estudiantes, una vez obtenido la especialidad técnica de nivel medio, es trabajar, mencionándose el campo, pero también las empresas forestales.

Esto último es clave, puesto que se da cuenta que la especialidad agropecuaria posee gran pertinencia en el contexto del establecimiento y es acorde al perfil e intereses de los estudiantes, siendo escogida sobre todo por estudiantes mujeres y estudiantes mapuches, quienes proyectan volver a sus comunidades a aplicar los conocimientos aprendidos. Por su parte, hay que recordar

que la especialidad de forestal, progresivamente fue cerrándose, porque dejó de considerarse necesaria consecuencia de las nuevas tecnologías que ocupaban las empresas, cuestión que ocurrió de manera definitiva el año 2014. Con respecto a la especialidad de construcciones metálicas, resulta ser más seleccionada por estudiantes varones, cabe destacar que algunos le han dado aplicabilidad inmediata trabajando con hierro y haciendo artesanías, a su vez, también se proyecta hacia el trabajo en el área minera.

No obstante lo anterior, se observa que en los últimos años ha habido un cambio en las expectativas de los estudiantes. Más allá de que se hagan efectivos o no los propósitos de seguir estudios universitarios, sí se plantea fuertemente esta inclinación. Algunos elementos que sirven como indicador de esta tendencia, es el interés por rendir la PSU y la opción de cursar un pre-universitario. Al respecto, los estudiantes tienen claro que el foco del liceo es prepararlos en el área técnica profesional, de hecho, se muestran conformes con esto y a gusto con las especialidades que cursan, pero de todos modos, más allá de esto, la posibilidad de proseguir estudios superiores, se va configurando como un anhelo, apareciendo también el tema económico como incentivo, no obstante, poniéndose en la balanza que muchas veces existe más demanda por profesionales técnicos. Al respecto, un estudiante menciona: *“lo que pasa es que al ingeniero le pagan más en sueldo. Resulta que un técnico nivel universitario, que le pueden pagar un poquito menos, hace la mismas pegas, incluso más y tiene más experiencia que un ingeniero, por eso es más solicitado”* (Estudiante).

En relación con sus proyectos de vida y expectativas, por lo general los estudiantes, se sienten apoyados por sus padres. No obstante, mencionan que los docentes, muchas veces insisten en que se desarrollen solo como técnicos, ante lo cual muchos se sienten desmotivados finalmente por la opción de la educación superior: *“La típica frase ‘Chile necesita técnicos’, la típica frase del profe por ejemplo, prefieren que uno siga estudiando en el área y algo técnico, antes que uno vaya a la universidad”* (Estudiante 4° medio). Otro estudiante busca dar una explicación a esta persistencia de los docentes por el tema técnico: *“no es que no nos apoyen, pero ellos nos incentivan a estudiar un técnico, o sea, no nos dicen ‘no, no vayas a la universidad’, pero nos incentivan así como ‘se les va a hacer más fácil, la carrera es más corta, tienen más oportunidades, pueden entrar a estudiar más luego’, entonces hacen eso”* (Estudiante 4° medio).

Por su parte, el cuerpo docente, muestra compromiso por los proyectos de los estudiantes, tienen expectativas sobre su futuro y se preocupan de manera concreta por sus vidas una vez que han egresado del establecimiento. En palabras de un docente:

“Nosotros nos preocupamos mucho de eso, lo llamamos atención post venta...Es un término bien capitalista...nos preocupamos por los cabros cuando salen de acá, nos preocupamos si sigue estudiando o si sigue trabajando, cómo le ha ido, de qué manera recuerda al colegio” (Profesor).

4. La relación pedagógica.

El último de los aspectos de la experiencia estudiantil tiene que ver con la relación pedagógica. En este ámbito destacan como elementos centrales ciertos aspectos pedagógicos que se dan en la

práctica educativa en la interacción docente-estudiante. Aunque son varios los actores involucrados en esta dimensión, profundizará en dicha interacción, considerando que el desempeño del cuerpo directivo, se desarrollará en el siguiente capítulo dedicado a la gestión pedagógica.

En términos generales, docentes, estudiantes y egresados, concuerdan en la pertinencia de las especialidades que ofrece el Liceo, sobre todo destacan la parte agropecuaria. Por tanto, destacan que el foco del establecimiento, es la enseñanza técnico profesional, asumiendo que la parte científico humanista, no es el fuerte.

Como se trata de especialidades que poseen un componente sobre todo práctico, el rol de los denominados maestros, quienes son los encargados de conferir los conocimientos técnico prácticos de las especialidades fuera de la sala de clases, adquiere protagonismo en la formación de los estudiantes. Al respecto, un estudiante: *“los maestros hoy día son como fundamentales para nuestro aprendizaje, yo diría que son más que un profesor, como que aprendemos harto de ellos, y son personas que no tienen la misma educación –se podría decir- que los profesores pero si aprendemos mucho de ellos”* (Estudiante 4° medio).

No obstante, estos conocimientos también se complementan con lo aprendido en la sala de clases con los profesores. Al respecto, un egresado explica la importancia de la integración entre ambas dimensiones, cuestión que le sirve hasta el día de hoy: *“nosotros lo que veíamos en terreno, lo reforzábamos en clases, tuvimos esa gran ventaja, que si quedábamos con una duda sin resolver en terreno, nosotros lo planteábamos en clases y ahí nos daban las respuestas o viceversa. Entonces en el sentido técnico, íbamos con dos cosas muy de la mano y, que en el día de hoy, nos sirve mucho”* (Egresado).

Otro elemento que se destaca del proceso de enseñanza-aprendizaje, es el valor a preguntar, cuestión que sobre todo es potenciada por los maestros: *“nos dicen que si no sabemos algo que preguntemos antes de dejar la cagá”* (Estudiante 4° medio). También los estudiantes valoran positivamente la dedicación y metodología de los maestros en el proceso de enseñanza aprendizaje: *“que les preguntemos o miremos a ellos como lo hacen, nos enseñan una o dos veces y después ya nos dejan hacerlo solos”* (Estudiante 4° medio). A su vez, cuando se les pregunta por la calidad de las clases impartidas en sala, se valora que a los profesores *“cuando uno les pide que repasen de nuevo la materia, la repasan”* (Estudiante 2° medio).

Asimismo, los docentes, favorecen de manera explícita el trabajo manual, porque se considera que es la forma que más motiva a los estudiantes y además resulta ser más efectiva, en palabras de un profesor: *“aquí a los muchachos, lo que le motiva es el trabajo manual, la actividad manual y a través de la actividad manual puedo engancharlos en todo”* (Profesor). Lo anterior, también se hace extensible a la hora de evaluar el rendimiento de los estudiantes en las especialidades versus las asignaturas del plan común, puesto que presentarían más habilidades para el trabajo práctico: *“las notas de la mayoría de los jóvenes, son superiores en el área técnica que en plan común, porque ellos están haciendo lo que a ellos les gusta, están en el campo, en el tractor, en la maquinaria, entonces hay más motivación”* (Docente)

La relación pedagógica, por tanto, en el Liceo Pura, se fundamenta en el aula, pero sobre todo fuera de esta.

IV. Gestión pedagógica

Este capítulo está destinado a describir la gestión pedagógica del establecimiento en función de las perspectivas y visiones de los entrevistados. La sistematización de las percepciones debiera permitir visualizar cuáles son las principales fortalezas y debilidades de la gestión interna y externa de la comunidad educativa y, al mismo tiempo, visualizar cuáles son las oportunidades y recursos con que cuenta para una mejor articulación de su currículum y el proyecto educativo.

1. Gestión pedagógica interna del establecimiento.

En términos generales, el Liceo Pura proporciona a los estudiantes un marco pedagógico acorde con su proyecto institucional, que considera el contexto en el que se sitúa y las demandas del campo laboral, al menos, en el área agropecuaria. No obstante, por la tendencia a la baja en la matrícula, el establecimiento debió extender su oferta educativa hacia zonas más alejadas, ofreciendo así educación media técnico profesional en lugares que posiblemente no cuentan actualmente con establecimientos de este tipo. De todas formas, pese a que parte importante de los estudiantes no pertenecen originalmente al entorno en que se emplaza el Liceo, igualmente existe cierta concordancia, en la medida que también se trata de estudiantes que provienen del área rural e interesados por el tema agropecuario.

1.1 Adaptación del currículum y proyecto educativo a la realidad del entorno.

En términos generales, desde la perspectiva de los diversos actores considerados en el estudio, el Liceo Pura ha construido un proyecto educativo acorde y pertinente con la realidad del entorno. Al respecto, en los últimos años, ha habido un proceso de evaluación y reformulación del proyecto educativo, que tuvo como resultado la apertura de la especialidad de construcciones metálicas y el cierre de la especialidad forestal, pese a tratarse de una zona forestal, debido a que hoy se prioriza el uso de maquinarias existiendo escasa demanda de recurso humanos. Sin embargo, la especialidad agropecuaria, es el sello histórico del establecimiento y muchos de los esfuerzos apuntan hacia allá.

En relación con la articulación del currículum y proyecto con el medio, una iniciativa pedagógica que impulsa el establecimiento para potenciar el trabajo práctico y ajustarse a la realidad del entorno, lo constituye el sistema de formación dual, que permite a los estudiantes complementar los aprendizajes del establecimiento con la experiencia concreta del trabajo en las empresas, durante la mitad de la semana. A su vez, otra iniciativa, la constituyen las salidas pedagógicas, las que generan impresiones positivas en los estudiantes, porque que les permite conocer en concreto otros lugares y experiencias laborales.

1.2 Adaptación del currículum y proyecto educativo a las necesidades de sus estudiantes.

A continuación, se presentan diversos aspectos que guardan relación con la manera en cómo el currículum escolar responde o no a las necesidades y expectativas de las y los estudiantes.

d. Formación técnico profesional (TP).

El currículum del Liceo es indiscutiblemente técnico profesional, en términos de contenidos, de carga horaria y en correspondencia con el proyecto educativo institucional. En esa línea, tanto para el equipo directivo, como el cuerpo docentes y los estudiantes, el Liceo responde de manera adecuada a su proyecto educativo, que en términos generales, se condice con las expectativas de la gran mayoría de los estudiantes. Lo anterior, no quita que exista también el interés por seguir estudios universitarios, pese a ello, no existe una demanda directa de los estudiantes ni una propuesta concreta de la institución, por poner foco en las asignaturas humanístico científicas.

En estos términos, se visualiza que el currículum del establecimiento ofrece una formación adecuada para los estudiantes que desean ingresar al mundo laboral, sobre todo del ámbito agrícola, o proseguir estudios técnicos superiores en esa línea. En esa dirección, el establecimiento gestiona y ofrece prácticas laborales que son bien evaluadas por los diversos actores, y que muchas veces, les suponen continuidad laboral a los estudiantes una vez que obtienen su título técnico. No obstante, el currículum escolar aun no satisface de igual manera las necesidades de la especialidad de construcciones metálicas, posiblemente debido al poco tiempo que lleva implementada.

A su vez, se observa que el currículum no se hace cargo de las expectativas educativas que tienen que ver con el ingreso a la educación superior. A su vez, desde la perspectiva docente, nuevamente se considera que no se toma en cuenta el entorno en el que se emplaza el Liceo, al respecto, demandan la necesidad de una *“malla curricular adecuada para un liceo rural, necesito que a partir de tercero y cuarto medio, los libros sean con una malla curricular rural y que no me vengan a mí con libros grandotes que en solo tres horas debemos cumplir con una malla curricular que no compete”* (Profesor).

No obstante, en términos generales, estudiantes, egresados, apoderados, directivos y docentes, evalúan que el Liceo entrega una formación consistente con el proyecto educativo.

e. Participación estudiantes y apoderados en el currículum escolar.

En cuanto a la participación en la construcción del currículum escolar, si bien estudiantes y egresados, ponen en evidencia que han tenido ideas al respecto, no ha habido una participación importante de estos al respecto. Un ejemplo de ello, lo entrega una egresada, quien plantea que la pertinencia y necesidad del que establecimiento ofreciera una especialidad vinculada a la veterinaria o al área ganadera.

Por su parte, el cuerpo docente, también considera que hay poca participación y planificación por parte de ellos: *“no hay instancias para ponernos de acuerdo, no tenemos los espacios, o no nos hacemos los espacios”* (Profesor).

f. Gestión pedagógica y programa PACE

En relación al apoyo institucional para el ingreso a la educación superior, se observa la implementación del programa PACE (Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior, implementado en el establecimiento en 2015), en alianza con la Universidad de La Frontera, el cual es valorado por diversos actores de la comunidad educativa. El programa PACE, que es trabajado desde lo curricular, tiene una importancia significativa para los diversos actores. Su principal beneficio reside en haber logrado una conexión concreta con la universidad, que ha permitido a los estudiantes garantizar en parte el ingreso a la educación superior.

Sin embargo, como se trata de un tema nuevo, la gestión pedagógica del establecimiento al respecto recién se está implementando.

1.3 Carencias y desafíos de la gestión interna del establecimiento.

Como se trata de un establecimiento con régimen de internado, que posee la particularidad de acoger estudiantes de sectores lejanos, además de las cuestiones pedagógicas, aparecen demandas que tienen que ver con la vida al interior del establecimiento. El tema del transporte y el tema de las autorizaciones para las salidas, parece situarse como prioritario para los estudiantes. Si bien el establecimiento hoy cuenta con un sistema de transporte eficaz, la imposibilidad de los estudiantes para gestionar los permisos para salir genera frustración en ellos.

En términos pedagógicos, los egresados si bien expresan que el establecimiento es de calidad, consideran no se aprovechan todos los recursos espaciales y todas las posibilidades con los que se cuenta. En particular, se considera que faltan recursos humanos profesionales para potenciar el desarrollo de algunos ámbitos de la especialidad agropecuaria. Al respecto, se señala: *“tengo entendido que tienen abejas, por qué no tienen un profesional que le empiece a enseñar a los niños el tema apícola, porque es un tema fuerte hoy en día, entonces por qué no tener un profesional en esa área. Tienen lechería, por qué no tener un veterinario que les enseñe esa área”* (Egresada). En la misma línea, otro egresado expresa que no se explotan algunos recursos que están ahí y que podrán potenciar el desarrollo de la especialidad agropecuaria, además, igualmente señala que de contar con especialistas al interior del establecimiento, incluso las prácticas profesionales, podrían desarrollarse ahí: *“imparten la especialidad agrícola, por qué no plantar un par de hectáreas de frutales menores, no hay frutales plantados tampoco. No es mejor tener un par de hectáreas de una especie distinta, y los chicos, a lo mejor, en vez de mandarle a hacer su práctica fuera, que lo realicen ellos mismos ahí, que tengan un profesional ahí”* (Egresado).

Por su parte, los estudiantes hacen un diagnóstico similar al de los egresados, con respecto a falta de aprovechamiento de recursos y espacio, planteando que *“tenemos harta hectáreas y no se sacan provecho”* (Estudiante 4° medio), asimismo, expresan que al priorizarse el desarrollo de trabajo práctico en las empresas, *“el liceo quedó botado”* (Estudiante 4° medio). Asimismo, pese a que se supone que el tema de movilización estaba cubierto, los estudiantes expresan que ya no cuentan con recursos para traslados, por lo que para hacer frente a este hecho *“podíamos*

financiarnos nuestras mismas platas, manteniendo y sacándoles provecho a las mismas tierras, y no se saca provecho” (Estudiante 4° medio).

2. Gestión de recursos materiales/equipamiento/infraestructura.

En este apartado, se abordará la información relacionada con los recursos que cuenta el establecimiento, en tres dimensiones: recursos materiales, recursos financieros y recursos humanos.

En términos generales, la comunidad educativa cuenta con recursos materiales suficientes para satisfacer las necesidades de los estudiantes. El internado se encuentra en buen estado, destacando la existencia de salas bien equipadas, biblioteca y una cancha multiuso. No obstante, también se menciona la necesidad de incorporar mayores recursos tecnológicos sobre todo para el área agrícola, laboratorios para las asignaturas de inglés y ciencias, además de la construcción de un espacio techado en el que los estudiantes, sobre todo internos, puedan desarrollar actividades deportivas.

Con respecto al espacio de prácticas, el campo, existen opiniones diversas entre estudiantes y egresados. Para algunos, se encuentra en óptimas condiciones y para otros se encontraría un poco abandonado, faltando además espacios para la producción.

En segundo lugar, cabe destacar que el establecimiento procura movilización a sus estudiantes (como se vio anteriormente), lo cual constituye un beneficio especialmente para quienes viven en sectores alejados del liceo, no obstante, es una posibilidad quincenal para los estudiantes del sector del Alto Biobío, por el gran tiempo de viaje que supone estos traslados y los altos costos económicos. En este contexto, la movilización dispuesta por la institución, ha posibilitado que incrementen su número de matrícula, con estudiantes provenientes de otros sectores. Al respecto, el sostenedor del establecimiento, detalla que en este establecimiento es *“donde más recursos invertimos para efecto de traslado de alumnos, nos consume una gran cantidad de plata para poder traerlos y es la única forma que tenemos de tener matrícula...”* (Sostenedor).

Por su parte, si bien cuentan con acceso a internet, hasta este año habían tenido graves dificultades de conexión, lo que supone un problema importante para la gestión pedagógica, considerando que la comunicación con el ministerio y otros trámites académicos, deben desarrollarse por esta vía.

2.1 Gestión de recursos financieros.

Los recursos públicos que financian al establecimiento, provienen de tres fuentes principales; Gobierno Central/MINEDUC/Ministerio de Transporte, FNDR y Municipio.

Como se ha mencionado, la movilización supone altos costos, cuyos recursos se obtienen mediante subvención del Ministerio de Transporte y, en menor proporción, por subsidio de Atención Municipal. Asimismo, además del apoyo económico para el traslado, el Municipio apoya con conectividad permanente a internet.

2.2 Gestión de recursos humanos.

Es posible visualizar que uno de los puntos críticos del establecimiento tiene que ver con el tema de las licencias médicas de la planta docente y los reemplazos, en palabras del director: *“tratamos de hacerlo, de reemplazar con los profesores que aquí tenemos, pero en enseñanza media, como son profesores especialistas, entonces cuesta encontrar”* (Director).

Cabe destacar, que establecimiento cuenta con una gran cantidad de asistentes, quienes están directamente vinculados con el trabajo de mantención del campo.

Asimismo, se advierte la falta de contar con más profesionales, tanto para el desarrollo del área agrícola, como para la realización de actividades y talleres para los estudiantes internos.

3. Adaptación currículo y proyecto educativo a exigencias MINEDUC.

En términos concretos, cuerpo docente y directivos, son enfáticos en considerar que si bien el proyecto pedagógico del establecimiento, en términos generales, se condice con el enfoque del MINEDUC respecto a la educación técnica profesional, en términos concretos, aparecen contradicciones, sobre todo en la medida que las evaluaciones hacia este tipo de establecimientos siguen siendo a través de SIMCE y PSU, no considerando sus particularidades de contexto ni evaluándolos acorde a su proyecto educativo y las especialidades que ofrecen.

En este contexto, la prueba SIMCE y la PSU, se observan como uno de los elementos más conflictivos, ya que las exigencias serían igual para todos los establecimientos, sin considerar la existencia de establecimientos técnico profesionales, cuyos proyectos y enfoques, no se vincula predominantemente con las asignaturas del Plan Común, por lo que requerían de otro tipo de evaluación. Al respecto, un profesor pregunta críticamente: *“¿por qué no evalúan a cuántos quedan trabajando, por ejemplo en el área que estudiaron?, todos los colegios somos evaluados igual”* (Profesor).

4. Gestión pedagógica externa del establecimiento.

Por último, interesa desarrollar cómo el establecimiento se vincula con la comunidad que habita en el entorno más próximo y, al mismo tiempo, cuáles son las instituciones y organizaciones con que trabaja.

4.1 Relaciones del establecimiento con la comunidad.

La relación con el entorno en el que se inserta el establecimiento, se articula a partir de ciertas actividades académicas e instancias recreativas. No obstante, hay que recordar que el contexto del establecimiento no es necesariamente el contexto de proveniencia de los estudiantes, de ahí se observen ciertas particularidades en esta relación, que determina, por ejemplo, que no exista una participación del el entorno al que pertenecen parte importante de los estudiantes.

Pese a ello, en instancias recreativas como la celebración de Fiestas Patrias, el aniversario del colegio o el año nuevo mapuche, se invita a toda la comunidad educativa a participar no solo en el evento mismo, sino también en su organización.

Desde otra perspectiva, los egresados comentan que el Liceo no está haciendo un buen trabajo de comunicación y difusión de su proyecto en la comunidad. No obstante, existen también vínculos no necesariamente formales entre el establecimiento y la comunidad, que los aproxima a nivel cotidiano. Sobre esto, el Jefe UTP, entrega más detalles: *“arrendamos maquinaria, nosotros tenemos tractores, arados especiales, que son caros y nosotros tenemos, y les prestamos los servicios, ellos nos pagan un porcentaje mínimo por el petróleo y nosotros le damos su hectárea”* (jefe UTP).

4.2 Relaciones del establecimiento con autoridades, empresas e instituciones locales.

Un sello característico del Liceo es su programa de formación dual, a través de la cual el establecimiento se coordina con empresas de la zona, para que los estudiantes puedan realizar sus prácticas profesionales. Lo destacado de esta iniciativa, es que por lo general, las empresas terminan contratando a los estudiantes, esto porque *“les ofrecen alguna ocupación ahí para continuar, entonces tercio y cuarto terminan, y muchos quedan contratados al tiro en la empresa donde han hecho dual”* (Encargado de Convivencia). En términos generales, los distintos actores implicados en el proceso educativo observan un vínculo positivo entre la comunidad educativa y las empresas y autoridades del entorno.

Asimismo, con respecto a otras relaciones, cabe destacar, los convenios establecidos con universidades, como la Universidad Católica o la Universidad de la Frontera. Así destaca, el programa PACE, gracias al cual la UFRO presta asesoría para el desarrollo del trabajo de los cultivos.

A su vez, cabe destacar, las interacciones con el municipio, no solo en el que se sitúa el establecimiento, sino también con el del sector del que proviene un gran porcentaje de estudiantes con la cual se acordó el compromiso de movilización quincenal por ejemplo, y con el cual se proyecta generar más vínculos para desarrollar un trabajo en conjunto. En esa dirección, ha habido conversaciones *“con un dirigente del Alto Biobío y con el apoyo de la Universidad la Frontera, nosotros tenemos un convenio. Ahora pretendemos ir a conversar con el alcalde después de estas elecciones para ver cómo podemos mejorar esas cosas y apoyar a nuestros estudiantes y también a la gente”* (Encargado Agrícola).

V. Resumen del establecimiento

El Liceo Pura es un establecimiento técnico profesional rural de dependencia municipal, que ofrece Educación Básica para 7° y 8°, y Educación Médica completa. Del total de 134 estudiantes, alrededor del 65% está en régimen de internado, de los cuales casi el 70% son varones. El establecimiento acoge a estudiantes que, si bien en su mayoría son de origen rural, provienen de diversos sectores, algunos de comunas bastante alejadas. Esto último, responde a una estrategia del establecimiento para aumentar el número de matrículas, para lo cual debió extender su oferta educativa hacia zonas más alejadas, ofreciendo así educación media técnico profesional en lugares que posiblemente no cuentan actualmente con establecimientos de este tipo.

En términos de composición indígena, aproximadamente la mitad se reconoce como parte del pueblo mapuche (aunque las cifras oficiales hablan de un número menor). De estos, 34 estudiantes provenientes de la zona del Alto Biobío, se identifican específicamente como pehuenches. Al indagar en las interacciones entre estudiantes indígenas y no indígenas, se destacan elementos como la inclusión y la no discriminación en las relaciones y prácticas.

Desde su fundación, el Liceo Pura ha ofrecido la especialidad Agropecuaria, la que se configura como el sello del establecimiento, al mismo tiempo que es considerada pertinente al contexto por gran parte de la comunidad educativa. Desde hace un par de años, el establecimiento ofrece la especialidad de Construcciones Metálicas, al tiempo que cierra la especialidad Forestal como resultado de un análisis de las proyecciones de sus egresados.

Un tema clave es el transporte, tanto la movilización diaria para que quienes regresan a sus casas a diario, como la de fin de semana para los estudiantes internos. En concreto, el establecimiento proporciona transporte a los estudiantes internos que viven en comunas más alejadas y visitan sus hogares quincenalmente, mediante recursos del Ministerio de Transporte y de la Municipalidad.

Para un adecuado análisis del Liceo Pura, es necesario hacer una distinción entre aquellos estudiantes que regresan diariamente a sus hogares y aquellos que viven internos y vuelven a sus casas semanal o quincenalmente, puesto que esta diferencia configura significativamente las prácticas y relaciones sociales y, por tanto, la vida cotidiana al interior y al exterior del establecimiento. La mayoría de los hogares de los que provienen los estudiantes se sitúan en zonas rurales y al momento de estar en sus casas, la vida cotidiana está marcada por el desempeño de labores ligadas al campo, de ahí que algunos conocimientos técnicos aprendidos en el establecimiento, sean reproducidos a nivel familiar y se complementen con saberes tradicionales para potenciar el desarrollo de las tareas domésticas agrícolas y ganadera. Asimismo, otro elemento importante en la vida cotidiana de los estudiantes, tiene que ver con el trabajo agrícola que realizan tanto en sus hogares como fuera de estos, participando en sus casas en la temporada principal de cosecha de comienzos de otoño y como temporeros en la industria frutícola en la estación de verano, particularmente los estudiantes de tercero y cuarto medio. Ambas situaciones, repercuten a nivel escolar, tanto en el ingreso tardío a comienzos de año como la salida prematura a final de este, ante lo cual el establecimiento, considerando las condiciones y

necesidades económicas de las familias, flexibiliza el inicio y el cierre del ciclo escolar, otorgando facilidades a sus estudiantes.

Sobre todo en el caso de los estudiantes internos, quienes conforman más del 50% del total, la vida cotidiana es inseparable de las prácticas y relaciones que se desarrollan en el establecimiento educacional: desde las más básicas, como alimentarse y dormir, hasta aquellas que van configurando sus relaciones sociales y sus formas de ver el mundo, constituyendo vínculos de confianza, afecto y comprensión.

Cabe mencionar que en términos docentes, existen dos modalidades en cuanto al trabajo pedagógico: los profesores, quienes hacen clases al interior de las salas, y los maestros, quienes son los encargados de entregar los conocimientos técnico prácticos de las especialidades fuera de la sala de clases, en el campo. Estos últimos son altamente valorados por los estudiantes. Asimismo, la interacción entre estudiantes internos e inspectores cobra un protagonismo especial, puesto que son los encargados de acompañar e interactuar de manera directa y permanente con los estudiantes.

En relación con las proyecciones de los estudiantes, el establecimiento promueve el desempeño de la especialidad técnica como opción laboral favorable, tanto en su proyecto educativo como a través de actividades concretas. Asimismo, la gran mayoría de los estudiantes espera desenvolverse y desarrollarse con su especialidad técnica (no obstante, otros planean emplearse en un primer momento para luego considerar proseguir estudios de educación superior, otros anhelan ingresar a la universidad al momento de egresar y algunos aun no tienen claro su futuro inmediato). En esa dirección, el establecimiento ofrece un sistema de formación dual para potenciar el trabajo práctico, lo que permite a los estudiantes, ajustarse a la realidad del entorno, complementar los aprendizajes del establecimiento con la experiencia concreta del trabajo en las empresas y, en algunos casos, proyectarse profesionalmente en dichos espacios.

El Liceo Pura proporciona a los estudiantes un marco pedagógico acorde con su proyecto institucional, que considera el contexto en el que se sitúa y las demandas del campo laboral. El currículum del establecimiento, ofrece una formación adecuada para los estudiantes que desean ingresar al mundo laboral, sobre todo del ámbito agrícola, o proseguir estudios técnicos superiores en esa línea, sin embargo, aún no satisface de igual manera las necesidades de la especialidad de Construcciones Metálicas, y tampoco las expectativas estudiantiles que tienen que ver con el ingreso a la educación superior.

De ahí que desde la perspectiva de los múltiples actores entrevistados, el Liceo entrega una formación consistente con el proyecto educativo, sin embargo, se considera no existe coherencia entre este y las acciones impulsadas y desarrolladas por el Ministerio de Educación a través de sus mallas curriculares, planes, programas y evaluaciones de enseñanza aprendizaje.

Las críticas y sugerencias que pueden extraerse de los relatos de los múltiples actores entrevistados son de diversa índole. A modo de síntesis, van desde apreciaciones que apuntan al sistema educativo y al rol del Ministerio de Educación, otras observaciones que tienen que ver el uso eficiente de recursos, con asuntos internos del establecimiento y con el proyecto educativo, y

algunas que dicen relación con los vínculos con el entorno y las interacciones con la comunidad educativa. A continuación, se expondrán estas perspectivas más en detalle, a partir de lo expresado por los propios actores considerados en el estudio.

Compatibilidad de currículum, programas y planes ministeriales y necesidad de adaptación para una implementación efectiva y pertinente.

Profesor: “Yo estoy en contra del proceder del Ministerio de Educación, porque primero...son todos los liceos evaluados con el SIMCE, ¿cierto? Y después, cuántos chicos quedan en la universidad, cuatro o cinco más o menos. Entonces las asignaturas del Plan Común deben estar orientadas a lo que ellos están estudiando, porque aquí igual ellos están estudiando, lo que estamos entregando, preparándolos para el trabajo. Entonces el Plan Común debería potenciarlos ahí, los chicos encontrarían más sentido a las matemáticas, a inglés, al Plan Común... Evalúan a todos los que entran a la universidad, ¿por qué no evalúan a cuántos quedan trabajando, por ejemplo, en el área que estudiaron?, todos los colegios somos evaluados iguales, por cuántos entran a la universidad, cuántos rindieron un buen SIMCE, todos trabajando para allá, pero por qué no trabajamos para lo que el Liceo está entregando”.

Profesor: “Observo algo incongruente, hasta Segundo Medio son seis a ocho horas semanales de matemáticas, física y lenguaje, pero pasan a especialidad en Tercero y Cuarto Medio y baja a tres horas, cuando debería ser potenciado. ¿Y qué pasa cuando el profesor se enferma y tira licencia?, los chicos quedan abandonados, o sea, yo observo esa incongruencia de no acompañar en el momento que más lo necesita una matemática completa, por qué baja a tres horas es una pregunta que yo hago”.

Profesor: “Un ejemplo, en Lenguaje trabajamos con el Plan Común para un año, son tres horas a la semana, exigen que nosotros cumplamos con el programa y el programa no tiene nada que ver con las especialidades”.

Profesor: “Yo estudie ese famoso cuadrado de binomio y estuve semanas que no me encajaba en la cabeza y he llegado a ser jefe de fábrica y jamás he ocupado eso ¡jamás! El cabro acá no sabe hacer una regla de tres simple que es algo de la vida diaria, el chico no sabe convertir pulgadas a centímetros y es de la vida diaria...Necesitamos una malla curricular adecuada para un liceo rural, necesito que a partir de Tercero y Cuarto medio los libros sean con una malla curricular rural y que no me vengan a mí con libros grandotes y que en solo tres horas debemos cumplir con una malla curricular que no compete, entonces en esa área yo los puedo diseñar con mis ejemplos de física o matemática, pero es poco”.

Bajo nivel de exigencia impulsado por Ministerio de Educación

Encargado convivencia: “Otro punto es el facilismo que está incentivado por el Ministerio de Educación. El alumno tiene que pasar por empujones, pero hay que hacerlo pasar. Si hay que

tomarle diez veces la prueba hasta que se saque un 4.0 hay que hacerlo, hay un facilismo exagerado”.

Uso efectivo y articulación de recursos económicos, profesionales y espaciales con proyecto educativo.

Encargado Convivencia: “El alcalde le prometió a los alumnos de cuarto medio que a todos les va a regalar un computador personal al momento de egresar, y yo sacaba la cuenta que un computador personal vale trescientos o cuatrocientos mil pesos, entonces yo propuse que por qué al alumno de cuarto medio de construcciones metálicas, con esos cuatrocientos mil pesos, por qué no se les regala, por ejemplo, un pack donde vaya una soldadora, una galletera, herramientas menores”.

Jefe UTP: “Lo hemos solicitado, porque como cada treinta muchachos debería haber un inspector, hemos tenido cien con un inspector y tenemos un inspector habiendo sesenta muchachos, entonces por cada treinta debería haber un inspector, no lo hay. No hay tampoco una persona, un profesor que se le contrate para que se quede la biblioteca abierta, para que ellos hagan sus tareas, no existe. No existe una persona que contrate la Municipalidad para que les haga actividades deportivas, tampoco, actividades recreativas, no existen, entonces los jóvenes se nos aburren y muchos se van por eso, porque no hallan qué hacer. Ahora tenemos jóvenes que están quedándose los fines de semana, los pehuenches, se quedan los fines de semana”.

Egresado: “El Liceo cuenta con el espacio suficiente para tener una buena formación, así como los niños salen a trabajar a otras empresas, pueden hacerlo ahí mismo, capacitarlos ahí. Yo tengo entendido que tienen abejas, por qué no tienen un profesional que le empiece a enseñar a los niños el tema apícola, porque es un tema fuerte hoy en día, entonces por qué no tener un profesional en esa área”.

Egresado: “Imparten la especialidad agrícola, por qué no plantar un par de hectáreas de frutales menores, no hay frutales plantados tampoco. ¿No es mejor tener un par de hectáreas de una especie distinta?, y los chicos, a lo mejor, en vez de mandarle a hacer su práctica fuera, que lo realicen ellos mismos ahí, que tengan un profesional ahí”.

Estudiante 4° medio: “Tenemos hartas hectáreas y no se saca provecho. Nosotros teníamos, el liceo nos pagaba a nosotros la locomoción, pero ya no, resulta que esas platas se acabaron, pero nosotros podríamos financiarnos nuestras mismas platas manteniendo y sacándoles provecho a las mismas tierras, y no se saca provecho”.

Jefe UTP: “Siempre hemos pensado por qué no tener con los jóvenes...pensábamos tener una granja agrícola, una granja educativa, que tuviera conejos de crianza, que tuviera pollos, que tuviera patitos, pero lamentablemente no se puede, porque lamentablemente nosotros nos vamos el día viernes a la una de la tarde, y quién cuidaría las aves y toda la crianza el fin de semana, en las vacaciones de invierno acá no queda nadie y en las vacaciones de verano lo mismo, entonces es un problema, si nosotros tuviéramos más gente o contáramos con gente los fines de

semana acá contratada por el Ministerio o por la Municipalidad en este caso, podríamos generar este tipo de estrategias”.

Estudiante 2° medio: “La cancha de baby es la que casi más se ocupa y está botada, tiene arena... Deberían techarla, arreglar esa cancha que se ocupa más que la otra”.

Profesor: “El taller de metalurgia está funcionando simplemente porque este humilde servidor se ha tenido que dar vueltas de carnero para poder generar recursos para poder hacer talleres. Se está trabajando con particulares, se está trayendo aportes, galletas, discos de corte, traen soldadura”.

Vínculos con la comunidad educativa y el entorno: cooperación de las familias, difusión del proyecto educativo y construcción de redes con empresarios.

Encargado convivencia: “Ojalá que el Ministerio pudiera implementar instancias de trabajo con la familia, creo que eso es fundamental. Necesita la educación tener una familia participativa, más presente y que tenga orientación de cuál es su rol, esa parte está muy pobre. Yo insisto permanentemente, porque efectivamente la educación la hacemos, pero la mayor parte la hace la familia y la otra parte la hace el colegio. Sería bueno que en los colegios como estos, tuviéramos un programa de educación a la familia para hacerle ver el rol y la importancia de la educación, ya que es el único camino para salir de la pobreza, alinear el colegio con la familia, es importante, pero en este momento esa parte no está”.

Egresado: “Yo creo que en el tema de difusión se están quedando un tanto dormidos. Es un buen establecimiento, cuenta con buenos profesionales, yo creo que le falta eso”.

Jefe UTP: “Se tiene que hacer un re-estudio y hablar directamente con el empresario, o sea, cuál es su aporte a la educación en Chile. Porque en este momento, la mayoría de los empresarios, los pequeños los ven como mano de obra barata, pero el grande lo podría ver como una posibilidad de ver a un gran trabajador en su empresa...porque son de origen humilde, porque nosotros tenemos el 94% de vulnerabilidad...Lo primero que yo considero, es que habría que tener una reunión con todo el empresariado, o sea, como un ablandamiento, como una forma de que tomen consciencia de lo importante que ellos son como empresa, que pueden aportar a la educación en Chile y a la formación del joven”.

Sobre la planificación, el rol docente y los resultados educativos

Jefe UTP: “Me gustaría, en primer lugar, lograr un compromiso, una unidad entre todos, como colegio, como profesores, como dirección, que todos dijéramos ´miren, todos tenemos un propósito y nuestro propósito es que nuestros alumnos aprendan, saquémoslos arriba y demostrémoslo´... No soy erudito, pero me manejo en la parte curricular y si uno le hace caso al plan y programa se mejora rápido, pero yo tengo que trabajar con el plan y programa. El problema, que qué es lo que hace el profe, ni siquiera lo conoce, hoy en día va a currículum en línea o bien compra una planificación y la presenta”.

Profesor: “No hay instancias para ponernos de acuerdo, no tenemos los espacios o no nos hacemos los espacios. Porque tenemos que ver que de repente son puros consejos los días lunes y no somos un grupo profesional de trabajo, entonces deberíamos trabajar mancomunados con el Plan Común”.

6. Documentación estudio de casos

Se dispone de carpeta digital con las bases de datos, audios de entrevistas y grupos focales, transcripciones y archivos utilizados para el análisis cualitativo