

**LA JORNADA ESCOLAR COMPLETA DIURNA (JEC) Y SU RELACIÓN CON
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN LAS ESCUELAS MUNICIPALES DE
LA COMUNA DE COPIAPÓ, REGIÓN DE ATACAMA.**

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Mención Currículum e
Innovaciones Pedagógicas.

Autor : Paulina Matilde Rivera Beecher.
Profesor Guía: Enrique Arturo Parra Marín.

Santiago - Chile.
2010

“Un ser humano que disfruta del privilegio de dedicarse a una profesión que le hace feliz, que hace lo que le gusta hacer, que le pagan por hacerlo y que además constantemente percibe que la gente le quiere, más que un mérito, tiene una bendición...y este es mi caso.”

(Joan Manuel Serrat, fragmento de su discurso al recibir el Doctorado Honoris Causa de la Universidad Complutense de Madrid).

Dedico este trabajo a Carlos, el pilar de mi vida y al
pequeño gran mundo que hemos formado;
a Marcela, mi generosa hermana;
al Profesor Enrique Parra,
sin cuya sabiduría este esfuerzo no sería fructífero,
y a aquellos maestros que realizan su labor con amor y pensando
en el futuro de los niños.

AGRADECIMIENTOS.

Agradezco la colaboración sin reserva del Profesor don Enrique Parra Marín, quien me ha guiado en la esperanza, por su incansable capacidad de trabajo, por la información precisa y su enorme contribución para aclarar mis ideas durante este largo proceso.

A Carlos Carmona Santander, por su impulso e influencia y por ver en mí la solidez, persistencia y constancia necesarias para lograr metas. A Marcela Rivera Beecher, por su generosidad infinita. A los profesores de las escuelas municipales de Copiapó que me apoyaron durante la elaboración del presente estudio.

Todos ellos reciban mi testimonio de gratitud.

ÍNDICE.

Capítulo I.

1. Presentación del Tema de Investigación.....	7
--	---

Capítulo II.

2. Planteamiento o Formulación del Problema.....	8
2.1. Preguntas de Investigación.....	9

Capítulo III.

3. Marco de Referencia del Problema.....	10
3.1. El concepto de calidad.....	10
3.2. El concepto de calidad en educación.....	12
3.2.1. La calidad en educación y la normativa legal.....	14
3.2.2. La calidad en educación y la formación docente.....	14
3.2.3. La calidad en educación y la gestión y el liderazgo en la escuela.....	17
3.2.3.1. La gestión de las organizaciones educativas y su relación con la calidad.....	17
3.2.3.2. La gestión relacionada con el liderazgo.....	20
3.2.4. La calidad en educación, la equidad y desigualdad.....	21
3.2.4.1. La equidad en educación.....	21
3.2.4.2. La desigualdad en educación.....	22
3.3. El concepto de calidad y su relación con la evaluación de centros educativos.....	23
3.3.1. La calidad de la educación y la evaluación del sistema educativo.....	24
3.4. La calidad de la educación y la Jornada Escolar Completa Diurna (JEC). ..	25
3.5. La reforma que origina la implementación de un régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y su presencia asociada a la calidad.....	27
3.5.1. Las reformas educacionales/curriculares en Chile que se relacionan con la Jornada Escolar Completa Diurna.....	28
3.5.2. Modificaciones que ha experimentado el marco legal que regula la Jornada Escolar Completa Diurna.....	32
3.5.3. Ideas matrices del marco legal que regula la Jornada Escolar Completa.....	36
3.6. Investigaciones realizadas que tratan el régimen de Jornada Escolar Completa.....	41

3.6.1. Modo de empleo del tiempo JEC.....	42
3.6.2. Análisis de los establecimientos considerados en investigaciones realizadas.....	43
3.6.3. Planificación y distribución del tiempo y su relación con la JEC.....	45
3.6.4. Evaluación del funcionamiento de la JEC.....	47
3.6.5. Alcances que los actores observan en la JEC.....	48
3.7. El Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE.....	49
3.7.1. Los Niveles de Logro.....	52
3.7.2. ¿Para qué sirven los niveles de logro?.....	54
 Capítulo IV.	
4. Objetivos.....	56
4.1. Objetivo General.....	56
4.2. Objetivos Específicos.....	56
 Capítulo V.	
5. Resultados esperados.....	57
 Capítulo VI.	
6. Diseño Metodológico.....	57
6.1. Caracterización social de la comuna de Copiapó.....	57
6.2. Descripción y caracterización de la población y de la muestra objeto de investigación.....	59
6.2.1. Caracterización de la población.....	59
6.2.2. Caracterización de la muestra.....	61
6.3. Variables.....	63
 Capítulo VII.	
7. Recolección de información o trabajo de campo.....	63
7.1. Presentación del diseño del cuestionario, su evaluación y versiones.....	64
7.2. Recolección de datos.....	65
 Capítulo VIII.	
8. Procesamiento de la información.....	66

Capítulo IX.

9. Análisis e interpretación de los datos.....	67
9.1. Análisis de datos secundarios.....	67
9.1.1. SIMCE comunal lenguaje cuartos Básicos.....	68
9.1.2. SIMCE comunal matemática cuartos Básicos.....	71
9.1.3. SIMCE comunal comprensión cuartos Básicos.....	75
9.2. Percepción de los docentes encuestados por escuela.....	79
9.2.1. Percepción docente escuela Buen Pastor.....	78
9.2.2. Percepción docente escuela Pedro León Gallo.....	84
9.2.3. Percepción docente escuela Manuel Rodríguez.....	91
9.2.4. Percepción docente escuela Las Brisas.....	96
9.2.5. Percepción docente escuela Hernán Márquez Huerta.....	102
9.3. Evaluación Docente de la JEC por escuela.....	107

Capítulo X.

10. Conclusiones, recomendaciones y sugerencias.....	113
10.1. Conclusiones.....	113
10.2. Recomendaciones y sugerencias.....	118
10.2.1. Recomendaciones generales.....	118
10.2.2. Actividades JEC sugeridas.....	122

Referencias Bibliográficas.....	127
--	------------

Anexos.....	133
--------------------	------------

- Anexo 1: Listado de Escuelas Básicas de la comuna de Copiapó con JEC.
- Anexo 2: Escuelas que conforman la muestra a marzo 2009.
- Anexo 3: Resultados históricos SIMCE 4° Básico escuelas de la comuna de Copiapó.
- Anexo 4: SIMCE histórico 4° Básico escuelas de la muestra.
- Anexo 5: Formato empleado por expertos para evaluar el instrumento aplicado a docentes.
- Anexo 6: Primera versión instrumento aplicado a profesores de la muestra.
- Anexo 7: Versión final instrumento aplicado a docentes de la muestra.
- Anexo 8: Tabla actividades realizadas en horas JEC por las escuelas en estudio.

ÍNDICE DE GRÁFICOS.

Gráfico 1	.....	68
Gráfico 2	.....	69
		102
Gráfico 3	.....	69
		107
Gráfico 4	.....	70
		96
Gráfico 5	.....	71
		84
Gráfico 6	.....	71
		90
Gráfico 7	.....	72
Gráfico 8	.....	72
		102
Gráfico 9	.....	73
		107
Gráfico 10	.....	74
		96
Gráfico 11	.....	75
		91
Gráfico 12	.....	75
		85
Gráfico 13	.....	76
Gráfico 14	.....	77
		102
Gráfico 15	.....	77
		107
Gráfico 16	.....	78
		97
Gráfico 17	.....	78
		85
Gráfico 18	.....	79
		91

Capítulo I

1. Presentación del Tema de Investigación.

En 1996, el gobierno chileno tomó la decisión de implementar la Jornada Escolar Completa (JEC) y, paulatinamente, a partir de 1997, se fueron incorporando a este régimen los colegios de más alta vulnerabilidad del sector municipalizado y particular subvencionado, dejando atrás el formato de doble turno en las escuelas. Esta reforma se planteó para mejorar la calidad y equidad en la educación en el país, basándose en la experiencia internacional, en las mayores exigencias de la sociedad en cuanto a la calidad de la educación y en la comparación con los colegios de elite en Chile, los cuales operan en Jornada Escolar Completa de un tiempo a la fecha.

El Estado realizó una enorme inversión para implementar la JEC. Se aumentó de 955 a 1216 horas pedagógicas anuales. Además, se contrató y capacitó una cantidad significativa de docentes para cubrir las nuevas necesidades y se proveyó al sistema de la infraestructura necesaria.

Con el paso del tiempo, se ha hecho necesario evaluar los resultados de este sistema en las escuelas, para comprobar si el objetivo inicial de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes en los niños más vulnerables se estaba cumpliendo y si los cuantiosos recursos y esfuerzos invertidos se relacionaban con los resultados.

Los Estudios de Evaluación de la Jornada Escolar Completa realizados por el Mineduc y la Dirección de Estudios Sociológicos de la Pontificia Universidad Católica (2001 y 2005), señalan que no se constatan percepciones relevantes que imputen como efecto de la JEC un mejoramiento específico en las áreas de aprendizaje tales como lenguaje, matemática y ciencia. Estas investigaciones también señalan que la percepción de efectos positivos de la JEC es superior en la enseñanza básica, siendo esto válido para docentes, directivos y apoderados involucrados en los estudios.

Se observa, de acuerdo a los estudios citados en el párrafo anterior, tres áreas en que la JEC está teniendo efectos positivos:

- Sobre el desarrollo de conocimientos y habilidades de los alumnos: Fundamentalmente en mejorar la formación en valores y de habilidades deportivas, así como en el manejo de la tecnología y computación.

- Sobre el Establecimiento: Principalmente en el aprovechamiento de la infraestructura, el equipamiento y recursos; la calidad del trabajo en equipo y las prácticas pedagógicas docentes.
- Sobre el alumno y su familia: En la disminución del tiempo en que los niños están solos en su casa o en la calle; en el aumento de posibilidades para que las madres trabajen, lo que incide en la economía familiar y en la disminución del tiempo de ocio de los estudiantes.

El informe elaborado en Chile por Cristian Bellei para la Universidad de Harvard, denominado *Does lengthening the school day increase students' academic achievement?* (2006), señala que el régimen de JEC ha tenido efectos positivos y significativos en el rendimiento académico de los estudiantes en matemática y lenguaje, de forma constante a través del tiempo, en establecimientos de Educación Media. Esta investigación internacional destaca el tiempo de trabajo educativo como un factor clave para mejorar la calidad de los aprendizajes escolares.

Capítulo II.

2. Planteamiento o Formulación del Problema.

Pocos temas han generado tanta reflexión en Chile en la última década como el de la Jornada Escolar Completa relacionada con la calidad, incluso tratándose de la educación, ámbito en el cual todo está permanentemente en cuestión. Para algunos, la JEC es un medio relevante, la solución a todos los problemas; para otros, es irrelevante desde la perspectiva de la calidad.

Investigaciones realizadas por el Ministerio de Educación para observar los avances y resultados de la Jornada Escolar Completa, señalan la importancia de este régimen, sus efectos y su relación con la calidad en educación, luego de diez años de haber sido implementado en Chile. La lectura de estos informes, la reflexión generada en el ámbito de la enseñanza y el interés por el concepto de calidad y todos sus componentes, hicieron despertar nuestro interés en el tema relacionado con la JEC y su vínculo con la calidad en educación.

Para plantear el problema de investigación, y siguiendo a Briones “podríamos definir el problema de investigación como una pregunta que delimita dentro del tema elegido lo que se desea investigar o bien podemos definirlo como un conjunto de preguntas que tienen esa misma función delimitativa” (Briones, 1990, p. 29).

2.1. Preguntas de Investigación.

Desde la perspectiva presentada previamente, las preguntas de investigación, relacionadas directamente con los objetivos, son las siguientes:

- a) ¿Existe alguna relación entre el régimen de Jornada Escolar Completa (JEC) y la calidad de la educación?
- b) ¿Se relaciona la JEC con los resultados SIMCE en las escuelas de E.G.B.?
- c) El uso de las horas de libre disposición JEC, ¿Está vinculado con la calidad en los aprendizajes, comparando los resultados de las escuelas en la prueba SIMCE?
- d) ¿Cuáles son las percepciones de los docentes respecto al uso de las horas JEC y sus resultados?

Para justificar la realización de este estudio, es posible señalar que es una investigación conveniente, que puede aportar al conocimiento de los resultados del régimen JEC llevado a efecto desde hace una década en todo Chile, y que tiene como plazo final para su implementación en todo el país el mes de marzo de 2010.

Es una investigación con un valor teórico, que puede aportar en el ámbito de la definición de calidad en educación, que puede beneficiar a los docentes que buscan un apoyo científico a sus percepciones prácticas en las aulas. Es una investigación que puede sugerir algunas recomendaciones y soluciones al problema en estudio.

Por otra parte, esta investigación crea un nuevo instrumento para recoger datos e información, por lo que adquiere un valor metodológico.

Para terminar, es una investigación factible y viable, en cuanto a la provisión y manejo del tiempo, recursos materiales, económicos y humanos.

Capítulo III.

3. Marco de referencia del problema.

Como menciona Briones, G. (1990), todo problema de investigación surge al interior de un conjunto de proposiciones, relacionadas entre sí, las que definen términos, situaciones, conceptos correlacionados y conocimientos que otros estudios o investigaciones han logrado, que pueden presentarse como factores que explican el contexto en que se estudia el problema y que forman un marco de antecedentes del estudio. En esta línea, el marco de referencia del presente estudio dice relación con:

- El concepto de calidad.
- El concepto de calidad en Educación.
- La Jornada Escolar Completa Diurna (JEC), su origen y presencia asociada a la calidad.
- Estudios e investigaciones que tratan la JEC.
- Caracterización social de la comuna de Copiapó.

3.1. El concepto de Calidad.

Es inevitable relacionar este concepto con las características propias de un servicio o producto, con las necesidades de un consumidor o la satisfacción de un cliente que siente que determinada organización cumple sus requerimientos, que pueden ser individuales o colectivos, como señala Lepeley, M. (2003, p.6), “calidad es el beneficio o la utilidad que satisface la necesidad de una persona al adquirir un producto o servicio”. Es decir, el concepto en estudio guarda estrecha relación con la gestión de calidad, con un proceso integral que abarca todo el sistema necesario para producir un bien o servicio y que resulta en la satisfacción de los usuarios, consumidores o clientes, quienes, en definitiva, son los que generan la demanda de este servicio o producto.

La calidad es transversal a toda organización, el usuario es lo más importante, la satisfacción de quienes desarrollan sus actividades al interior de las organizaciones y el trabajo en equipo son vitales para producir bienes y servicios de calidad, y, como apunta María Lepeley (op. cit.), la gestión de calidad es un modelo de gestión intensivo en las personas, no en el capital, es así que la calidad se alcanza cuando se logra satisfacer a los usuarios y resolver los problemas que ellos pueden representar ante las instancias correspondientes, en otras palabras,

el usuario es quien determina qué es calidad. La calidad se relaciona con eficacia y eficiencia en las organizaciones.

Es posible apuntar que una gestión de calidad genera menos conflictos, mayor retención de usuarios, óptimo empleo de recursos, beneficios en el clima y en la satisfacción laboral, aumento de competitividad y productividad y mejorías en el prestigio e imagen de la organización.

Según la misma autora, para orientar una organización hacia la calidad se debe trazar una meta, garantizar la información a los actores, capacitar a quienes participan en el proceso, formar equipos, difundir la gestión, misión y objetivos, centrar la misión en los clientes y en sus necesidades, gratificar los logros, evaluar y establecer un sistema de rendición de cuentas.

La carencia de calidad tiene altos costos para las organizaciones en cuanto a las deficiencias del servicio, rehacer procesos defectuosos, empleo de tiempo fuera de las jornadas regulares, tensión en los actores, contratación de personal extra y asesores, deterioro en los beneficios obtenidos y en la imagen de la organización y de sus actores.

Cuando se habla de calidad se hace referencia al resultado de un proceso de elaboración diseñado, elaborado, pensado y creado por personas que participan en un proceso en cadena aportando, cada uno, distintos grados de esfuerzo. Es así que María Lepeley (2003, p.11) señala que “calidad es el resultado de un proceso desarrollado por personas para satisfacer necesidades de otras personas”.

Entonces, calidad no implica sólo un producto o servicio, sino el resultado de un proceso integral que cruza la institución en su totalidad. La calidad tiene como inicio el liderazgo y es transversal al compromiso de los actores intervinientes en el proceso para llenar las expectativas de los clientes.

La educación es un aspecto fundamental en todo proceso que tiene como finalidad obtener un producto: el desarrollo de las personas. Existen instituciones educacionales porque los alumnos requieren sus servicios; los alumnos y sus padres y apoderados son los clientes directos de la educación, son quienes reciben los beneficios de un sistema de calidad o los costos de sus deficiencias y, por lo tanto, es necesario que los programas y procesos educativos estén dirigidos a satisfacer sus necesidades, entregar conocimiento útil con profesores que preparan a sus alumnos para desenvolverse en la vida, tomar decisiones, aportar al desarrollo del país y participar activamente en la sociedad del conocimiento.

3.2. El concepto de Calidad en Educación.

El mundo globalizado requiere poseer conocimiento e información. La educación juega un papel preponderante: preparar a la persona para ingresar a la globalización con competencias desarrolladas que la sitúe y le permita enfrentar una formación continua. Este es el desafío de la educación en el mundo.

En Chile, el actual es un momento decisivo para la educación. Nunca antes la expansión de la economía, el mundo de los negocios internacionales, la integración y la globalización le impuso tan extensos desafíos. Esto impulsa a las empresas a requerir conocimientos más amplios, a organizar de manera distinta sus procesos productivos y a descubrir prácticas de calidad para mejoramiento continuo.

La calidad en educación tiene que ver con la información, pues ésta se enfrenta a escenarios sin precedentes históricos: optimizar y seleccionar la información que se entrega a los alumnos y expandir el acceso a nuevas tecnologías. El profesor es responsable de seleccionar los contenidos y la información para optimizar el aprendizaje de calidad en los alumnos.

A su vez, es obligación del Estado velar por una educación de calidad, establecer las condiciones adecuadas y supervisar su cumplimiento. En Chile existe la necesidad de mejorar la calidad en educación, disminuir la desigualdad de origen de los niños y mejorar el compromiso con el sector educacional más deprivado y vulnerable. Desde la década de los '90 el Estado ha aumentado la inversión del 2,4% a 3,8% del Producto Interno Bruto (PIB), según el informe del Ministerio de Hacienda elaborado por Marcel y Tokman (2005) y ha realizado profundas reformas en el sector de educación: municipalización, subvención por alumno, desempeño y evaluación docente e incentivos a escuelas de bajo rendimiento. Estas reformas llevaron a una mayor cobertura, implementación e infraestructura, pero persisten graves problemas relacionados con la calidad y equidad:

- ❖ Bajo acceso a la educación preescolar.
- ❖ Estancamiento y desigualdad en resultados de pruebas nacionales.
- ❖ Bajo rendimiento en pruebas internacionales.

Chile necesita mejorar su educación para competir en el mundo globalizado, por lo que es necesario tratar el problema de la calidad educacional en el país y su relación con las normas en trámite legislativo, formación docente, gestión y liderazgo, desigualdad y equidad y la

selección de los alumnos, todos aspectos relevantes e interdependientes en una educación de calidad.

Si se intenta ingresar al interior del problema de educar con calidad, se requiere de criterios que permiten escenificarla: la educación de calidad comienza a ser considerada un derecho humano, como forma para ejercer otros derechos, es un bien público, una necesidad que debe hacerse explícita: “¿Qué es la calidad de la educación sino los procedimientos para asegurarla?” (Gautier, 2007, p.2).

El concepto de calidad es multifacético, polisémico, dinámico y en constante redefinición. Recibe distintos sentidos, según sea la visión de ser humano, persona, ciudadano o sociedad que cada uno sostenga.

Según María Lepeley (2003), calidad es el beneficio o la utilidad que satisface las necesidades de una persona al adquirir un servicio o producto educativo. La calidad en educación se relaciona con la satisfacción de necesidades de los alumnos, padres y apoderados, docentes y de todos los involucrados. A decir de la misma autora, es el resultado de un proceso, es un camino, no un destino. Es el resultado de un sistema que es desarrollado por personas, basado en el ser humano, respaldado por la responsabilidad y la efectividad.

Es necesario subrayar el concepto de calidad vinculado al desarrollo humano, al desarrollo de la persona en sociedad, en la vida democrática y comunitaria y al desarrollo económico: educación de calidad es acceder a oportunidades de aprender con eficacia y equidad, desarrollar capacidades, incluidas las espirituales, virtudes, valores y competencias, en forma eficaz y socialmente relevante acorde a las capacidades de cada uno, en todas sus dimensiones, “que la persona sea persona”(Conferencia Episcopal, 2007, p.6).

La calidad de la educación depende de la calidad de las oportunidades ofrecidas por el sistema escolar, el modelo operativo y su financiamiento, relevancia y pertinencia del currículo, de la formación docente, gestión y clima de la escuela; de los recursos y de la eficacia de los procesos de enseñanza. La calidad de la educación debe ser evaluada regularmente. La evidencia mostrada en estas evaluaciones se formula en criterios: pertinencia, relevancia, eficacia, eficiencia, equidad, sostenibilidad y se distinguen indicadores de: cobertura, logro, calidad de los procesos educativos y financiamiento. Estos indicadores son un medio de verificar avances en el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, los cuales son públicos.

3.2.1. La calidad en Educación y la normativa legal.

Educación de calidad debe ser el principio inspirador e indisoluble de una normativa dirigida a brindar “una formación que abarque competencias, conocimientos y valores sustentados en la democracia y la solidaridad”. (Proyecto de Ley General de educación, 2007, p.9).

En Chile la presente etapa histórica legal es de gran complejidad, pues debe tomar en cuenta las diferencias en la calidad de los aprendizajes en la sala de clases. El marco regulatorio de la educación, actualmente en vigencia, fue construido apuntando a la extensión de la cobertura, el acceso, la gratuidad, la obligatoriedad, extensión de matrícula, ayudas estudiantiles y modificaciones curriculares, objetivos que paulatinamente se han cumplido.

El desafío del momento para el Estado y la sociedad es velar por la calidad y ofrecer a todos y todas, acceso al conocimiento y a la cultura. Esta tarea demanda una nueva institucionalidad, que eleva compromisos y deberes, instala un currículo más moderno, define roles de los actores y estándares aplicables, mide sus desempeños y resultados y requiere modificaciones institucionales. Es así que en su momento el gobierno envía al parlamento el Proyecto de Ley que establece la JEC.

La necesidad de mejorar la calidad de la educación de manera que ésta constituya un instrumento para el desarrollo de las personas es un tema de consenso en Chile. Su logro requiere un verdadero sistema integral de aseguramiento de la calidad que permita que ésta llegue a todos.

3.2.2. La calidad en Educación y la formación Docente.

El profesor es la cabeza de un sistema que contribuye a la buena educación, por lo que es necesario un marco que guíe a corto y largo plazo la formación docente y es quien está llamado a jugar un rol central en una educación de calidad. Por otra parte, el modelo basado en el mercado, subestima y relega el rol del docente, quien a su vez es “considerado como un insumo más del proceso pedagógico”. (Tedesco, J. 2000, p.103).

Tomando en cuenta la velocidad de la producción del conocimiento y el acceso a la información, la educación ya no puede dirigirse sólo a la transmisión de contenidos e información, sino a “desarrollar la capacidad de producirlos y de utilizarlos”. (Tedesco, J. 2000,

p.105), por lo tanto, es necesario preparar a los estudiantes de docencia para ser “acompañantes cognitivos”, modelos desde la visión del aprendizaje.

En Chile la formación docente es una actividad con un gran componente de saber vago y muy cuestionado, pues no hay acuerdo sobre currículum, duración y contenidos de la formación inicial de los docentes. Es necesario preparar a los profesores para amar su profesión y para mejorar las prácticas al interior de la sala de clases y que estas buenas prácticas se difundan al interior de las escuelas.

Chile cuenta con un currículum que no se relaciona con el desarrollo de los alumnos ni con su realidad cultural. En este medio conviven docentes de diversa formación: normalistas, habilitados, egresados de institutos y universidades, todos enfrentados a exigencias para las que la formación inicial no está diseñada. Esta situación es mejorable si el sistema consigue:

- ❖ Promover un marco curricular mínimo y común a las instituciones de formación docente.
- ❖ Desarrollar la investigación científica educacional, hacerla llegar a los docentes y desarticular la sensación de que esta instancia es inútil.
- ❖ Generar una carrera docente basada en el desempeño en el aula, en el mejoramiento de las prácticas, en la inclusión de la enseñanza en valores y derechos humanos.
- ❖ Perfeccionar en el desarrollo de competencias de cara a los nuevos desafíos en la sala de clases.

Según el Informe de los Resultados de la Sexta Evaluación Docente realizada por el MINEDUC en 2008, se detectan las siguientes dificultades en los profesores, atribuidas a deficiencias en la formación inicial:

- a) Dificultad para planificar una unidad didáctica.
- b) Deficiencias al diseñar un instrumento de evaluación y para evaluar logros.
- c) Saber pedagógico poco sólido.
- d) Inseguridad en el manejo de contenidos.

El mismo texto señala que a pesar de los esfuerzos realizados en perfeccionamiento, estos problemas originados en la formación inicial persisten a través de toda la carrera de muchos docentes. Para implementar una mejoría en la calidad de la educación, es necesario:

- ❖ Formar docentes de educación básica con mayor especialización: Docentes para segundo ciclo con mención y/o postítulos como en los países desarrollados.
- ❖ Mantener vínculo entre currículo formativo y realidad escolar: Alumnos de pedagogía desconocen el currículo que deberán enseñar.
- ❖ Armonizar formación disciplinaria pedagógica y formación disciplinaria del área científica: Persiste la idea de que lo principal es el dominio del área que se imparte y no el desarrollo de competencias para uso instrumental.
- ❖ Atender a la diversidad: Los profesores no son preparados con eficiencia para enfrentar formas de discapacidad y brechas socioculturales.
- ❖ Dedicar tiempo y diversidad en la calidad de la formación: Existen programas acreditados de formación docente que son cuestionables por el no aseguramiento de la calidad de los postulantes, por sus deficiencias en calidad académica y en sus procesos formativos.

Chile requiere con urgencia mejorar la calidad de la formación inicial de los docentes y el perfeccionamiento de los que permanecen en labores. Esta tarea incluye:

- ❖ Un trabajo entre las universidades y el sistema de educación, para resolver los problemas que ocurren en el aula, en forma integrada.
- ❖ Implementar un marco curricular mínimo nacional, para todas las universidades, sometido a análisis y con acreditación obligatoria.
- ❖ Es necesario preparar a los alumnos de pedagogía para realizar un trabajo emocional, para apasionarse con nuevas iniciativas, establecer lazos y vínculos afectivos, mostrar alegría frente a sus avances, ser pacientes y “estar en sintonía con ellos mismos” (Hargreaves, A. 2001, p.150).

Considerar las necesidades de los docentes no es una prioridad en la gestión educacional. Esto incide en la calidad. Se necesita perfeccionamiento en programas específicos, de actualización, capacitación o entrenamiento profesional para satisfacer necesidades de los docentes y alumnos y para que se apliquen planes, programas y métodos acordes a esas necesidades.

Es crucial preparar a los docentes en el uso y aplicación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), para avanzar en la disminución de barreras y en el acceso al mercado mundial para educar, enseñar y obtener mayores beneficios de estos desarrollos para satisfacer las necesidades de las personas. Dada la naturaleza humana, es improbable que un

docente satisfaga las necesidades de sus alumnos si sus propias necesidades están insatisfechas y son causa de preocupación, malestar y angustia.

3.2.3. La Calidad en Educación y la gestión y el liderazgo en la escuela.

Algunas causas del insuficiente nivel de logros educativos son, por ejemplo, el desconocimiento del currículo utilizado, el débil apoyo de las familias a sus hijos en el proceso de aprendizaje y el modelo obsoleto de organización al interior de la clase.

En el próximo apartado se analiza otro elemento tan relevante como los anteriores que explica el estancamiento de los resultados en educación: la gestión al interior de los establecimientos.

3.2.3.1. La Gestión de las Organizaciones Educativas y su relación con la Calidad.

Según Lepeley, M. (2003), para mejorar la gestión al interior de los establecimientos es necesario:

- 1° Realizar un diagnóstico de la gestión para detectar puntos fuertes y débiles, así como sus áreas de mejora a partir de dimensiones tales como liderazgo (compromiso y reconocimiento), planificación y estrategia, recursos, gestión de personal y procesos.
- 2° Detectar el nivel de satisfacción de los docentes en su trabajo.
- 3° Analizar resultados.
- 4° Analizar la percepción que directivos y docentes tienen de la calidad del centro educativo.

La gestión escolar supone poseer atribuciones para gestionar todos los recursos involucrados en el proceso: humanos, físicos, financieros y pedagógicos para conseguir una educación de calidad sin discriminaciones. En el actual sistema no se puede garantizar una gestión de excelencia, dado que la legislación vigente permite situaciones como la que ocurre con los directores de establecimientos educacionales del sector municipal, aún cuando es crítico para la gestión poseer un líder de calidad, la ley impide, en la práctica, que los municipios elijan a los directores por sus méritos.

Para que la gestión esté dirigida a mejorar la calidad de la educación, debe considerar aspectos como los que señala Claudio Orrego (en Aylwin et al, 2007, p.19):

a) **Financiamiento:** El costo de la educación pública es, al menos, el doble de los valores asignados hoy en día, entonces, el financiamiento de la educación es insuficiente. En las escuelas municipales la disyuntiva es mayor, pues se presentan dotaciones docentes excesivas que es necesario ajustar, personal que debe ser reemplazado, lo que implica indemnizaciones. A esto se debe sumar la subvención calculada en base a que el alumno esté efectivamente en la sala y no en la matrícula, lo que Orrego denomina ingresos variables y costos fijos.

Por otra parte, es necesario transparentar el hecho de que la educación en sectores vulnerables demanda presupuestos más elevados. En este aspecto la Ley de Subvención Preferencial aporta un avance significativo para los sostenedores que trabajan en sectores de mayor deprivación y pobreza.

b) **Atribuciones de los sostenedores públicos y privados:** En este aspecto, como señala Orrego, C. el Estatuto Docente es una camisa de fuerza que no permite mejorar la calidad de la educación, pues hace imposible adecuar la planta del personal, reemplazar a los profesores de mala calidad, no hace posible contratar mejores directores ni gestionar y manejar el presupuesto. Es de vital importancia mejorar y modernizar el Estatuto Docente para evitar absurdos como el de los directores que pierden un concurso y que no pueden ser despedidos, sino cambiados de función pero con los mismos ingresos. ¿Qué sostenedor municipal puede pagar dos sueldos de director para que, en la práctica, sólo uno cumpla esa función? ¿Qué sostenedor, público o privado, puede pagar indemnizaciones millonarias por “menoscabo por desvinculación injusta”? Esta situación es inviable para los sostenedores públicos y privados. Es una situación de gran impacto en la calidad de la educación si se considera el efecto que produce un liderazgo inadecuado.

c) **Descentralización:** Para lograr una educación pública de buena calidad es necesario descentralizar, entregar facultades y atribuciones de gestión reales a los municipios en cuanto a programas, sueldos, contrataciones, evaluaciones, etc., incorporando a las municipalidades a las negociaciones ministeriales en temas de educación, en las instancias que determinan el financiamiento. Los municipios han establecido convenios con empresas y establecimientos de educación superior para mejorar las prácticas educativas y han conseguido resultados positivos. Premiando y difundiendo estas formas de trabajo el Mineduc apoyaría de manera concreta estos logros a través de fondos que incentiven la innovación.

Otro aspecto que contribuiría a la descentralización es realizar una fiscalización y evaluación centradas en los resultados más que en el control de los procesos. Esta es una labor que debe realizar la nueva Superintendencia de Educación, considerando que el Ministerio de Educación (MINEDUC) no cuenta con los supervisores ni los recursos para esta tarea.

En este contexto, Orrego sugiere que, para mejorar la calidad de la educación, es vital perfeccionar el sistema de evaluación docente actualmente en práctica. Para ello, se debe disminuir la carga de trabajo de los docentes, aumentar los incentivos, simplificar (sin disminuir su calidad y profundidad) los instrumentos aplicados a los profesores en la evaluación y establecer un sistema de premios a los sostenedores que realizan prácticas conducentes a la mejoría de la calidad de la educación con buenos resultados, estableciendo un sistema de acreditación que permita reconocer a aquellos municipios que realizan una buena gestión educacional y cumplen con criterios mínimos de calidad.

d) Perfeccionamiento docente: Este es un aspecto que debe ser revisado si el sistema busca proporcionar educación de calidad con equidad. La decisión del profesor en relación a qué curso de perfeccionamiento realiza debe estar vinculada con las necesidades de los alumnos y del sostenedor, considerando las carencias, los proyectos educativos y las distintas realidades de cada establecimiento. Por otra parte, implica otra carga para el sostenedor municipal, porque los cursos con horas acreditadas por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) pasan a ser parte de su asignación, recursos que debe proporcionar el municipio. El CPEIP puede solicitar la autorización del sostenedor y así provocar la necesaria vinculación entre las necesidades del establecimiento, las del docente, los alumnos y el mejoramiento de la calidad de la educación.

e) Inversión y condiciones de sustentabilidad: El sistema de inversión en infraestructura que dota al país de establecimientos públicos con estándares mínimos de calidad demanda una verificación. El sistema tiene colegios con gran infraestructura que no tienen suficientes alumnos, sectores de alto poblamiento que no tienen establecimientos suficientes para satisfacer la demanda, establecimientos que requieren cambios en su utilización etc. Estos aspectos indican la urgencia de contemplar nuevos criterios al decidir sobre la inversión: cambios en la infraestructura ociosa, tomar en cuenta factores demográficos y de poblamiento, observar la oferta en el entorno, instaurar requerimientos mínimos relacionados con la sustentabilidad, tomar en cuenta la competencia y la baja en la demanda. Es necesario considerar que algunas comunas no necesitan de la construcción de más establecimientos, sino de una mantención y adecuación de lo ya existente.

Es importante señalar que de los aspectos previamente mencionados, el perfeccionamiento docente es fundamental y necesario para modernizar la gestión de recursos humanos, descentralizarla y vincularla a los resultados educativos de calidad, más aún cuando la actualización y el mejoramiento de las destrezas y habilidades de los docentes están completamente ligados a la gestión de la Jornada Escolar Completa (JEC).

3.2.3.2. La Calidad de la Educación en relación al liderazgo.

El liderazgo es un aspecto central en la gestión de calidad, es equivalente al corazón, al motor de la organización. Liderar es educar y desde este punto de vista, cada educador es un líder. En todo centro escolar es necesario que exista un liderazgo eficaz. Los líderes gestores son vitales en la creación de condiciones que permiten el éxito y la implementación de medidas que apuntan a la calidad.

El rol de un líder es “transformar la cultura de una escuela” (Hargreaves, A. 2001, p.185), el líder debe crear un entorno que apoye a los docentes, con condiciones adecuadas, debe animar, brindar ayuda y apoyo. Los profesores son líderes que enseñan y transmiten a los alumnos estilos de liderazgo que éstos aplican en su vida de estudiantes y en su desempeño laboral posterior.

Andy Hargreaves delimita tres tipos de liderazgo al interior de las unidades educativas:

1. Liderazgo intelectual: Interpreta, traduce y articula las normas y políticas. Funciona como un comité que explica e implementa.
2. Liderazgo cultural y emocional: Promueve la colaboración, la asunción de riesgos y la cooperación. Impulsa reformas y espera que los docentes experimenten y se encuentren cómodos en sus labores.
3. Liderazgo estratégico: Proporciona recursos humanos y materiales, entrega oportunidades de desarrollo y perfeccionamiento a los docentes.

El líder de una escuela debe centrarse en un pequeño número de aspectos para actuar con eficacia: “El liderazgo es necesario ante problemas para los que no hay soluciones fáciles” (Hargreaves, A. 2002, p.16). En el ámbito escolar, un buen liderazgo implica aspectos tales como:

- ❖ Mejora de resultados académicos.
- ❖ Mejora profesional de los docentes.

- ❖ Mayor implicancia de los padres y de la comunidad.
- ❖ Compromiso de los estudiantes.
- ❖ Satisfacción general, deseos de avanzar y orgullo.

El liderazgo positivo permite que “sucedan más cosas positivas y menos cosas negativas” (Fullan, M. 2002, p.24); la reducción de los aspectos negativos significa menor frustración, menos desmoralización, menos descoordinación y menor cantidad de esfuerzos y recursos mal gastados. Un líder eficaz es capaz de mejorar resultados, calidad y marcar diferencias.

3.2.4. La Calidad en Educación, la equidad y desigualdad.

La educación es un factor de igualdad social, el único que afecta a la competitividad económica, el desempeño ciudadano y a la equidad. Por esto, según Juan Tedesco (2000), es necesario preguntarse ¿Cuánta equidad social es necesaria para que haya educación exitosa?

3.2.4.1. La equidad en educación.

En la sociedad chilena, “el primer requisito para elevar la calidad del conjunto de la educación nacional es resolver el grave problema de falta de equidad, de discriminación arbitraria y de segmentación que se vivencian al interior del sistema educativo...es indispensable abordar la lucha por la equidad: educación de calidad para todos” (Proyecto de Ley General de Educación, 2007, p.3).

La Ley entiende por equidad el derecho al acceso a una educación de calidad para todos los niños y jóvenes del país, sin exclusión ni discriminación; esta equidad debe ser asegurada por el Estado y por las instituciones subvencionadas o particulares implicadas en el sistema. Los avances en este punto no han sido suficientes. Se puede decir que la gran mayoría de niños y jóvenes tienen acceso a la educación, pero la calidad parece estar reservada para quienes pueden pagarla.

Son condiciones indispensables para el logro de la calidad: ofrecer oportunidades equitativas, sin consideraciones predeterminadas de género, origen étnico, capacidad o condición económica, asegurar que todos los alumnos logren estándares de escolaridad y aprendizaje fundamentales, promover la movilidad social mediante la educación.

Chile posee las condiciones para proveer educación con equidad, dado que la educación es la forma más efectiva para mantener las redes sociales, estimular el desarrollo de competencias, y abrir las puertas que han permanecido semicerradas para la mayoría de los niños y jóvenes con talento: las puertas de la calidad con equidad.

3.2.4.2. La desigualdad en Educación.

La desigualdad es un factor influyente para la calidad de la educación:

- a. La desigualdad del nivel de ingresos familiares: Un bajo nivel de ingresos desactiva los esfuerzos por mejorar en la escuela.
- b. Las condiciones materiales de vida de los alumnos: Por debajo de la línea de subsistencia los esfuerzos pedagógicos son poco significativos en los resultados escolares.
- c. Deterioro de la educabilidad: La educabilidad se relaciona con el desarrollo cognitivo y con la socialización. Estos aspectos se ven en desmedro por la “urbanización de la pobreza”, y por la aparición de “nuevos pobres” (Tedesco, J. 2000, p.95).

Existe dispersión y desigualdad en el acceso y en la calidad de la educación, originada en gran medida por la lógica de la economía de mercado. Aquí juega un papel de fundamental importancia el Estado como asegurador de calidad.

Arturo Fontaine postula en su informe *Equidad y Calidad en la Educación: Cinco Proposiciones Interrelacionadas* (2002), que un sistema educacional de calidad debe lograr buenos rendimientos independientes de las desigualdades de origen de los alumnos; un sistema educacional deficiente da ventajas a los privilegiados, sobre todo si los más pobres carecen de las herramientas para aprender. De este ámbito, “pende la amenaza de la globalización. Un país sin cultura se hace más vulnerable y dependiente” (Fontaine, A. 2002, p.21).

Cualquier apuesta que se genere para mejorar la igualdad en educación debe mezclarse con propuestas que mejoren e implementen la calidad. El autor citado propone cinco consideraciones para mejorar la equidad, igualdad y por consecuencia, la calidad en educación.

- a) Información: Padres y apoderados, profesores y alumnos tienen acceso a información relacionada con resultados, sobre la escuela, resultados de pruebas del Sistema de

Medición de la Calidad en Educación (SIMCE), Prueba de Selección Universitaria (P.S.U.).

b) No permitir ingreso automático de educación básica a educación media en el mismo establecimiento, pensando en colegios y liceos nuevos. El cambio de un alumno de una escuela básica a un establecimiento de enseñanza media influye en la adopción de decisiones informadas por parte de padres y apoderados.

c) Dar valor a las pruebas SIMCE para los alumnos. Las pruebas con costos o valor para los alumnos tienen un efecto positivo en el desempeño, pues actúa como un incentivo.

d) Elevar la subvención por alumno al 10% de los alumnos más pobres. Educar a niños provenientes de hogares deprivados requiere más recursos y mejores profesores.

e) Implementar becas de excelencia a los alumnos con mejores rendimientos en las pruebas SIMCE. Los niños y niñas con talento requieren un esfuerzo económico especial, que actúe como estímulo para un grupo muy significativo.

Los alumnos de bajos recursos se ven afectados por la desigualdad y por la baja calidad de la educación. Es indispensable que ésta mejore su nivel para niños y niñas con talento carentes de recursos.

3.3. El concepto de calidad y su relación con la evaluación de centros educativos.

El centro educativo actualmente suscita interés debido a que, según Lukas y Santiago (2004), el tipo de escuela es un factor que incide en el rendimiento de los alumnos, es lo que estos autores denominan “el efecto escuela”.

Por otra parte, la sociedad demanda información con respecto a la escuela, los centros educativos contribuyen a la mejora de la educación, en otras palabras, la sociedad necesita una rendición de cuentas. Es necesario evaluar los centros educativos, lo que “supone responder a tres cuestiones fundamentales. A saber: qué queremos evaluar, cómo lo vamos a hacer, y para qué vamos a evaluar” (Lukas y Santiago, 2004, p.147).

La calidad en educación se relaciona con la evaluación de centros en cuanto éstos son organizaciones muy complejas que reúnen a una gran cantidad de personas que tienen como meta común organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto determinado para lograr un producto, con ciertas normas y con fines previamente determinados.

La evaluación se orienta también a incentivar la inserción de la escuela en el medio social, a modo de legitimación de sus metas y para dar a conocer sus logros, buscando el reconocimiento por su calidad.

Lukas y Santiago analizan este aspecto, asociando la calidad a los siguientes criterios:

- a. La calidad como prestigio y excelencia determinada mediante el juicio de expertos.
- b. La calidad en función de los recursos relacionados con la dotación y recursos.
- c. La calidad en función de los resultados de los alumnos que egresan.
- d. La calidad como valor agregado en las escuelas que logran impactar positivamente en las conductas, conocimientos, personalidad y desarrollo de sus alumnos.
- e. La calidad como adecuación a sus propósitos, tomando a ésta como un concepto práctico, objetivo y perceptible.
- f. La calidad como perfeccionamiento, buscando un mejoramiento, llevando a cabo los objetivos “con la mayor perfección posible” (Lukas y Santiago, 2004, p.148), no sólo para responder a exigencias externas.
- g. La calidad como meta, como producto de un proceso intervenido y regulado, la calidad relacionada con la eficacia y la eficiencia, dando importancia a los procesos, a la acción, a la cultura escolar, centrándose en la enseñanza y tomando a la escuela como agente de cambio.

3.3.1. La calidad de la educación y la evaluación del sistema educativo.

Según García Garrido (en Lukas y Santiago, 2004, p.164), el sistema educativo es “el conjunto de instituciones, programas y acciones que una sociedad política destina intencional y sistemáticamente a la educación y/o a la instrucción de sus miembros, especialmente de los más jóvenes.”

La evaluación de este sistema es una instancia de recogida de información, regulación, control y de orientación para la toma de decisiones sobre la base de logros o productos. Como precisan Lukas y Santiago (2004), la evaluación del sistema educativo debe observar la globalidad: los programas, las escuelas, los profesionales de la educación, el currículo, la gestión, etc. y no sólo el rendimiento de los alumnos y tiene como funciones diagnosticar, tomar decisiones, rendir cuentas, comparar, controlar y contemplar futuros cambios.

En este ámbito, García García (en Lukas y Santiago, 2004), plantea que la calidad del sistema educativo puede definirse desde cuatro dimensiones:

- Calidad como relevancia: Lo que los alumnos aprenden se relaciona con las necesidades sociales e individuales.
- Calidad como equidad: Asegura a todos los alumnos, sin distinción de origen o clase social desde donde provengan, acceso a iguales oportunidades. Aquí es necesario señalar que equidad no es dar todo a todos, sino dar a cada uno lo que necesita.
- Calidad como eficacia: Relaciona los resultados con los objetivos planificados, estableciendo mediciones del rendimiento de los alumnos.
- Calidad como eficiencia: Contempla que todos los recursos, medios y estrategias apunten al mejoramiento de los aprendizajes; relaciona costos con recursos y resultados.

La legislación en trámite, la Ley general de Educación, contempla como agente evaluador del sistema educativo una Agencia Aseguradora de la Calidad de la Educación, que cumplirá con las funciones evaluativas. Como explica Ferrer (en Lukas y Santiago, 2004), este organismo debe tener un óptimo nivel técnico-pedagógico, debe ser fiable y creíble; debe garantizar los procesos de validez, con independencia y responsabilidad. Además, debe permitir el acceso a la información resultante como una forma de rendición de cuentas.

3.4. La calidad de la educación y la Jornada Escolar Completa Diurna.

Los objetivos originales del régimen JEC (Ley 19.532) dicen relación con el mejoramiento de los aprendizajes, el desarrollo de los alumnos como personas, la conexión de los contenidos con la realidad de cada establecimiento, la asignación de más tiempo para ser empleado por los docentes en el desarrollo de tareas técnico-pedagógicas y la extensión de tiempo para igualar las oportunidades para todos, la promoción de metodologías más activas y el aumento de los recursos para la innovación, por consecuencia, se relacionan con el mejoramiento de la calidad educativa.

En los años que lleva implementado este régimen, se han efectuado evaluaciones e investigaciones que documentan resultados de la JEC. Estos estudios de la Dirección de Estudios Sociológicos de la Universidad Católica (DESUC), 2001; DESUC, 2005; Valenzuela, J., 2005; Bellei, C., 2006, indican que no se verifica el enriquecimiento pedagógico que se esperaba. Los mayores déficits se encuentran en el aprovechamiento efectivo del tiempo que la JEC adicionó a la jornada doble.

Las investigaciones indican que la relación tiempo asignado-resultados de aprendizaje no es mecánica, sino que tiene correspondencia con la aptitud y ritmos de aprendizaje de los alumnos, con la calidad de los medios de enseñanza y la pedagogía, el grado de dificultad del contenido, el tiempo implicado por el alumno en su aprendizaje y, como señala Sergio Martinic (2008), esta concordancia no es directa, pues se relaciona, además, con las expectativas y representaciones que los profesores tienen sobre los aprendizajes de sus alumnos.

Los estudios realizados, mencionados previamente y analizados en el apartado 1.4, demuestran que más del 80% de los establecimientos de Educación General Básica (E.G.B.) y de Enseñanza Media están integrados y respetan los tiempos pedagógicos y totales de la JEC; se ha constatado una gran inversión para el mejoramiento de la infraestructura y recursos pedagógicos y educativos, se han invertido recursos en asistencialidad, alimentación, generación de equipos, contratación de docentes con dedicación exclusiva al establecimiento, generando una mayor identificación con la escuela.

Por último, se ha invertido recursos en la generación de mayor tiempo de docentes y alumnos dedicado a la enseñanza y al aprendizaje y a actividades de libre disposición.

Los estudios antes citados demuestran que el aumento del tiempo favorece el aprendizaje de los estudiantes más vulnerables pedagógicamente y conlleva más beneficios en sectores de aprendizaje más estructurados, como lenguaje y matemática. Además, demuestran que el trabajo interactivo docente-alumno proyecta más logros que el tiempo de trabajo del alumno en forma autónoma.

El impacto de la JEC en los logros de las escuelas medidas con las pruebas SIMCE, ha mostrado resultados positivos, pero en un rango discreto, siendo mayores en lenguaje que en matemática y en centros subvencionados que en los municipales. No se observan avances en lo relativo a la integración entre sub-sectores de aprendizaje, en la implementación y aplicación de metodologías y estrategias innovadoras, lo que redundaría en el estancamiento de las prácticas pedagógicas.

Las investigaciones mencionadas previamente, consignan un impacto de la JEC en la calidad de la educación si se consideran aspectos tales como el mejoramiento de la infraestructura, equipamiento, cobertura curricular, trabajo con dedicación exclusiva de los docentes, alumnos que permanecen más tiempo en la escuela evitando riesgos, transformándose esto en una posibilidad de que las madres puedan trabajar y aportar a la economía familiar.

3.5. La reforma que origina la implementación de un régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y su presencia asociada a la calidad.

El régimen de jornada escolar completa fue creado en el contexto de una reforma educacional profunda, sistémica y sistemática, propiciada desde el Estado a fines de la década de los 90', cuyo objetivo último es mejorar la calidad de la educación.

En atención a la importancia que tiene para el total del sistema educacional esta reforma, es necesario analizar aquí los programas de cambios precedentes en Educación General Básica, intentar elaborar un concepto de reforma en educación y su efectividad en las aulas.

Pedro Castro (1997) establece que las reformas educacionales son respuestas a las crisis y a los nuevos requerimientos en el área. Se incorporan nuevos conceptos, nuevas formas de entender el rol, lugar y función de la educación en la sociedad. El concepto de reforma es ideológico, porque representa ideales políticos, que muestran el momento histórico y social de una nación. Es un intento de reestructuración no neutral para que la educación se adapte a los cambios sociales.

Según Sergio Martinic (2001), la reforma introduce nuevos lenguajes en el aula, pero si estos lenguajes están desprovistos de contenido los resultados son negativos y el protagonista de la reforma, que es el profesor, cae en el simple discurso, así, no se dan las condiciones para que la reforma motive a los docentes.

Se entiende la reforma educativa como programa de cambio diseñado, iniciado y dirigido por las instancias políticas, que requieren del consenso, la participación y compromiso de todos los actores. "Las reformas educativas tienen por objeto producir cambios culturales que afectan los contenidos, las prácticas y las interacciones de los actores relacionados con el sistema educativo." (Martinic, S., p.19).

Las reformas a menudo presentan conflictos, desafíos, resistencias, pero es importante tomar estas situaciones como oportunidad de crecimiento, como factor de dinamismo que permite hacer la diferencia con liderazgo y extraer de la resistencia aquello que puede constituir aportes positivos.

Sergio Martinic señala dos tipos de clasificación de las reformas. La primera clasificación contempla: a) Las reformas desde arriba hacia abajo: son aquellas originadas en

leyes de la nación y son promovidas por el Estado. b) Las reformas de abajo hacia arriba: empiezan en pequeñas comunidades con autonomía y se extienden hacia el sistema nacional.

La segunda clasificación comprende: a) Reformas globales o big-bang: son generales, inmediatas, sistémicas, consensuadas. b) Reformas incrementales: son reformas en que las unidades descentralizadas innovan de forma gradual, en acuerdo con su contexto.

La reforma en educación implica deliberación, intencionalidad, inicio y desarrollo, capacitación, planificación, articulación de procesos, potenciación de las instituciones, conjunto de cambios, aprendizaje organizado, todo con el fin de inducir mejorías en la educación.

3.5.1. Las reformas educacionales/curriculares en Chile que se relacionan con la Jornada Escolar Completa.

A partir del año 2002 a la fecha, el Estado comenzó una fase de implementación de medidas en las aulas, de apropiación de los profesores, con cursos de familiarización con los nuevos programas, alineamiento de los contenidos con la aplicación de la prueba SIMCE y con reuniones de reflexión y estudio en equipo en las escuelas.

Considerando el concepto de reforma educativa elaborado al inicio del presente apartado y teniendo como apoyo a los autores referidos (Castro, Cox, Gysling, Magendzo, Martinic, Neelly y Núñez) es posible y necesario precisar que en Chile sí ha habido reformas educacionales y curriculares como lo representa el siguiente cuadro:

Elementos del concepto Reforma en educación.	Reforma 1960-1965	Reforma 1973-1990	Reforma 1991-2008
Responde a crisis histórica y a nuevos requerimientos.	•	•	•
Incorpora nuevas formas de entender la educación.	•	•	•
Representa ideales políticos o ideologías.	•	•	•
Muestra determinado momento histórico.	•	•	•
Introduce nuevos lenguajes en el aula.	•	•	•
Produce cambios culturales.	•	•	•
Implica proceso.	•	•	•
Es planificada y articulada.	•	•	•
Su fin último es inducir mejoras en la educación.	•	•	•
Iniciada por instancias políticas.	•	•	•
Implica consenso y participación diversa.	•	X	•

• Si x No

(Fuente: Elaboración propia).

Si cada uno de los cambios que se han producido en educación y en el currículo cumple con todos los elementos del concepto de reforma, excepto las modificaciones de 1973-1990, cuyas transformaciones no fueron fruto de un consenso, entonces es posible señalar que sí hubo reforma educacional y curricular en Chile.

En relación a la incidencia que han tenido las reformas en la calidad de la educación en las escuelas, es necesario destacar que ha existido tal impacto, pero ha sido de diferente carácter en cada una de ellas.

La reforma de 1960-1965, impactó en cuanto a la expansión del alumnado que atendía en un 43%, lo que significó sobrepasar la meta prevista de escolarización. Con la introducción de la pedagogía activa, se logró bajar el nivel de repitencia, el retraso pedagógico, la deserción y el analfabetismo. Se perfeccionó a los docentes, se aumentaron y mejoraron las bibliotecas y el material didáctico de las escuelas.

En cuanto a la reforma de los años 1973-1990, como señala Magendzo (2008), el currículum del régimen militar continuó desconectado de los cambios tecnológicos y del conocimiento que se veían en el mundo.

Otros aspectos de la reforma del gobierno militar que incidieron en los resultados en las escuelas fueron el aumento de la participación privada en educación, el traspaso de escuelas y liceos estatales a las municipalidades, si bien es correcto señalar que la competencia abarata los costos de la educación, “es dudoso que mejore su calidad” (García-Huidobro, en Cox, C. 2005, p.258).

Esta reforma no caló en las aulas porque no cambió las formas de enseñar y de aprender que requería el contexto global, esta acción debe darse escuela por escuela. La efectividad del profesor y la motivación de los alumnos se vio aquejada por el clima político existente en el país y la reforma no fue medida en las aulas.

En la reforma que desde 1991 han llevado a cabo los gobiernos de la Concertación, la educación ha sido considerada un tema de Estado, se ha triplicado el presupuesto en el área y se ha proyectado una reforma de enormes proporciones. Desde esta perspectiva es viable el siguiente cuestionamiento: ¿Realmente ha valido la pena este empeño, esta empresa ha impactado en las aulas, en los aprendizajes y en la enseñanza?

No es simple dilucidar este cuestionamiento y se concuerda con Cristián Bellei al intentar un acercamiento a aspectos tales como: a) las oportunidades para estudiar de los alumnos, b) las condiciones para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, c) cambios en las formas de enseñar y aprender en la escuela y d) cantidad de aprendizaje que se produce hoy.

Para analizar resultados de las reformas no es posible comparar la de los gobiernos de la Concertación con las dos reformas previas, dado que éstas no contaron con sistemas de medición de calidad en el tiempo que estuvieron en vigencia, excepto la última etapa de la reforma del gobierno militar que contó con el sistema SIMCE, cuyos resultados no se informaban a los actores del sistema y que ha tenido modificaciones posteriores, es decir, existe información de la actual reforma, pero no se cuenta con datos de las previas. Por otra parte, “algunas veces la pregunta que se puede responder es si las cosas son mejores que antes, pero no si son todo lo buenas que esperamos o necesitamos que sean” (Bellei, C., en Cox, 2005, p.127).

Como es posible observar en Cox, (2005):

a) En cuanto a las oportunidades para estudiar de los alumnos, se recuperó el proceso de pérdida de matrícula de E.G.B. de las décadas de los '70-'80, aumentando la matrícula en 345.000 alumnos hasta el año 2000; disminuyó la reprobación; aumentaron los niveles de egreso en E.G.B. a un 45%; disminuyó la deserción; bajó la repitencia a un 3% y aumentó la cobertura en E.G.B. y Media, la que se ha mantenido en cerca de un 95%. Esto en gran medida mejora la educación.

b) Las condiciones para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje son satisfactorias: hay un fuerte aumento de los recursos financieros y didácticos; el tiempo escolar ha crecido y la asistencia a clases de los alumnos es alta. Aquí cabe incluir el indicador de la reforma referido a la condición de contexto relacionada con los profesores. Los docentes chilenos, en relación a los latinoamericanos, son los que tienen un mayor salario promedio al ingreso al sistema; el promedio es de 35 alumnos por curso; bajo ausentismo y alto porcentaje de asistencia y con escuelas con aceptable equipamiento y recursos educativos. Este también es un punto que favorece la calidad.

c) El indicador cambios en las formas de enseñar y aprender en las escuelas es el que ha quedado atrás en cuanto a los avances esperados, y es el que hace que tengamos la percepción de que la reforma no ha influido en el desarrollo de las innovaciones en el aula, que no ha valido la pena la alta inversión en recursos que no dan frutos.

Aún cuando las escuelas cuentan con cuantiosos recursos didácticos, éstos no son utilizados frecuentemente o son empleados de manera inadecuada por docentes y alumnos, conocido es el caso de los computadores que sólo son usados en la modalidad de juego o las bibliotecas de aula que están guardadas en bodegas. Otro aspecto de este indicador es el uso del tiempo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues se usa en orden y disciplina hasta un 60% del tiempo de la clase y un 40% en instrucción. En lo referido al ambiente de interacción entre profesor/alumno, no siempre se da un contexto positivo, con dedicación al aprendizaje de la materia en forma interactiva, con participación de los alumnos, con exposición de sus experiencias, estimulando sus logros y reconociendo dificultades. No se observa frecuentemente un estilo de enseñanza proactivo y menos directivo, con mayores instancias de trabajo activo en el aula. No se emplea con suficiente frecuencia metodologías de resolución de problemas, de trabajo en equipo, con realización de experimentos, con integración de tecnología. Los profesores en Chile presentan un desfase en cuanto a las prácticas de enseñanza, emplean mezclas de prácticas que hacen perder su efectividad. En las clases se observan contradicciones: actividades donde los niños están ordenados en grupo pero su trabajo es individual; sesiones iniciadas con el desarrollo del tema, sin motivación o introducción al contenido que incluya experiencias previas o relación del tema en estudio con otro sector; clases que terminan con el período destinado a recreo y no con una actividad de cierre, sin comentarios o correcciones; las actividades de evaluación le confieren al docente el protagonismo y resulta en una corrección o sanción, sin estimular la búsqueda de la falla o ahondar en el origen de la equivocación.

Otro aspecto muy importante de este indicador y que influye en la mala percepción del impacto de la reforma en las aulas, es el tipo de práctica pedagógica que emplea el docente, la que generalmente es tradicional, donde el alumno reproduce de forma mecánica los contenidos entregados por el profesor, sus técnicas son el dictado de contenidos del texto oficial y el trabajo de copia del pizarrón. No se aplican prácticas innovadoras orientadas al desarrollo de competencias y habilidades superiores de los alumnos, no se emplean de forma adecuada y en contexto los recursos didácticos en el aula. Los docentes aplican prácticas intermedias entre tradicionales e innovadoras, donde, por ejemplo, se introducen materiales didácticos en la clase sólo como motivación, se promueve la autonomía sin rigor, se valora la participación sin dar argumentos.

“Los alumnos de los establecimientos municipales que cuentan con mayor número de profesores bien evaluados en los sistemas de evaluación, muestran resultados significativamente superiores que los exhibidos por los establecimientos de similares características socioeconómicas. En tal sentido, se puede señalar que el profesor juega un rol fundamental en la educación de los estudiantes, permitiéndoles a éstos alcanzar mejores aprendizajes, independientes de las

características socioeconómicas de los mismos.” (Informe Resultados Nacionales SIMCE, MINEDUC 2007, p.64).

d) Otro de los indicadores de la reforma que se percibe como un aspecto en deuda es la cantidad de aprendizaje que se produce hoy en las aulas. Es un ámbito donde la reforma ha impactado menos, con limitaciones y con grandes brechas entre escuelas de diferentes dependencia y nivel socioeconómico.

Se considera la medición SIMCE como punto de referencia para este análisis, pues es una información confiable que permite comparar avances y retrocesos en los resultados y permite establecer un contraste entre lo aprendido y estándares objetivos que se pretenden alcanzar. Teniendo como base este instrumento se puede puntualizar que los resultados no son satisfactorios. En el caso de lenguaje, aún se mantiene un 40% de los alumnos de 4° básico en un nivel inicial, es decir, no han alcanzado el nivel mínimo de logro. En matemática, el resultado es aún más desalentador, pues un 41% del total de alumnos está en un nivel inicial en la medición de 2007.

3.5.2. Modificaciones que ha experimentado el marco legal que regula la Jornada Escolar Completa Diurna.

Considerando que el mayor desafío de la última reforma es el mejoramiento de la calidad de la educación y su distribución equitativa, es que en 1996 el gobierno del Presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle envía al poder legislativo el mensaje con el que inicia un Proyecto de Ley que crea el Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna a partir de marzo de 2002 para los alumnos correspondientes a los niveles de enseñanza de 3° hasta 8° año de Educación General Básica y de 1° a 4° año de Educación Media, y dicta normas para su aplicación, como culminación del proceso de reforma que se inició previamente.

Se pueden encontrar seis pilares en esta propuesta legal de 1996:

a) Los profesores: Establece más profesores contratados, se aumenta el número de horas pedagógicas contratadas en alrededor de 600.000 horas semanales, lo que implica mejores remuneraciones, condiciones laborales apropiadas, dedicación exclusiva e identificación con sólo un establecimiento. Estipula la destinación de dos horas cronológicas semanales por parte de los docentes con 20 o más horas cronológicas de contrato semanal a actividades de trabajo técnico-pedagógico, perfeccionamiento, talleres, generación de proyectos, etc.

b) Los Directores: Entrega mayores facultades a los Directores de cada establecimiento, permitiéndoles administrar los recursos obtenidos por concepto de subvención para mantenimiento; permite a los sostenedores municipales llamar a concurso para proveer los cargos de Director y de jefes de DAEM a quienes no hayan sido calificados en lista de distinción, cuyo contrato sea anterior al 2 de septiembre de 1995. La Ley 19.979 de 2004 incluye, como deber de los Directores, la presentación a la comunidad escolar un informe escrito de la gestión escolar antes del inicio del año académico entrante. Este informe debe contener, a lo menos, los siguientes aspectos:

- Metas y resultados de aprendizaje, fijados al inicio del año escolar.
- Avances y dificultades en el mejoramiento de los aprendizajes.
- El cumplimiento del calendario escolar.
- Indicadores como matrícula, asistencia, alumnos aprobados, reprobados y retirados.
- Gestión de los recursos que les sean asignados.
- Infraestructura del establecimiento.
- Líneas de acción futuras.

La Ley 19.979 establece también como función del Director, entre otras, la organización del Consejo Escolar, el que presidirá y estará integrado por el sostenedor o su representante, un docente elegido por los profesores del colegio, un representante de los asistentes de la educación elegido por sus pares (la Ley 20.244 de 2008 reemplaza el concepto de “personal no docente” por el de “personal asistente de la educación”) y el presidente del centro de padres. El Consejo Escolar tendrá carácter informativo, consultivo y propositivo. Puede ser resolutivo si el sostenedor así lo determina. Las actas de constitución del Consejo Escolar deben ser presentadas al Departamento Provincial de Educación.

c) El currículo: Estipula cambios en los objetivos que debe considerar cada colegio para la orientación que asignarán, vía proyecto educativo, a las 8 horas pedagógicas que se agregan por concepto de la JEC. Establece un mayor tiempo de permanencia de los alumnos en la escuela, lo que se traduce en 38 horas semanales y 40 semanas lectivas anuales, la realización de proyectos que permitan ocupar eficientemente el tiempo adicional semanal que proporciona la JEC. Establece la obligación de cada establecimiento de contar con un Reglamento Interno que rija la relación entre el establecimiento y los alumnos. Este documento establecerá las causales de suspensión y cancelación de matrícula de los

alumnos, quienes no podrán ser suspendidos, cancelada su matrícula ni expulsados por situaciones derivadas de aspectos económicos o de rendimiento académico.

d) La infraestructura: Crea un aporte suplementario por costo de capital adicional a aquellos sostenedores que tengan operando a sus establecimientos en JEC al 30 de junio de 1997 y que permite la construcción de 20.000 salas de clases para 760.000 alumnos de 3.700 establecimientos, su ampliación, habilitación y mejoramiento y financiar las inversiones realizadas en equipamiento.

Crea, a partir de 1998, una subvención complementaria de apoyo al mantenimiento de 0,5177 U.S.E. por alumno para la E.G.B. que permite salvaguardar la infraestructura y evitar deterioros irreparables. Permite que el MINEDUC ayude y asesore a los sostenedores en la pre-inversión, administración y supervisión de las obras de infraestructura, regularización de títulos y acceso a financiamiento para mejorar y dignificar las condiciones de trabajo de docentes y alumnos. Los sostenedores de establecimientos educacionales que reciban estos recursos deberán mantenerlos destinados exclusivamente a la atención de alumnos bajo el sistema subvencionado por un plazo no inferior a 30 años, a contar de la fecha en que el establecimiento se incorpore al régimen JEC. Durante este plazo, los sostenedores no podrán gravar ni enajenar los establecimientos. En caso de cambiar el destino, el sostenedor podrá hacerlo siempre y cuando reintegre la totalidad de los recursos aportados, expresados en U.T.M. más el 1% de interés mensual. La Ley 19.979 de 2004 establece la obligación de los sostenedores de poner los establecimientos y su infraestructura a disposición de la comunidad, en forma regulada, para actividades de capacitación, culturales, deportivas, benéficas y sociales que amplíen el aporte de los establecimientos a la comunidad.

e) Los recursos: Se originan nuevos factores de subvención por niveles, ciclos y sub-ciclos, aumentando la subvención, en promedio, en un 24% con un gasto anual promedio de 230 millones de dólares, cuyo valor de subvención en U.S.E. es de 1,8624 para la E.G.B. de 3° a 8° año. También incorpora a esta subvención a los establecimientos JEC de E.G.B. rural. La Ley 19.979 actualiza los factores para el cálculo de la subvención por concepto de jornada escolar completa.

f) Los plazos: La ley 19.532 de 1997 establece como plazo tope para la incorporación de todos los establecimientos educacionales subvencionados, tanto de dependencia municipal como particular, hasta marzo 2002. La norma exceptúa de esta obligación a los establecimientos de educación básica especial diferencial y a aquellos que impartan

educación de adultos. La Ley 19.979 de 2004, introduce una modificación en los plazos de ingreso al régimen JEC, estableciendo como límite marzo de 2010.

La ley 19.979 establece normas de carácter general, por lo que es necesario que el MINEDUC dicte los reglamentos que apuntan a complementarla para su más acertada aplicación. Es así que el Mineduc dictó los decretos N° 755/98 y N° 88/06 que aprueban los reglamentos que detallan aspectos tales como la incorporación gradual de los establecimientos, la información que deben rendir los Directores a la comunidad de padres y apoderados, la incorporación de establecimientos que imparten educación a alumnos discapacitados y rurales, los requisitos que deben cumplir los establecimientos subvencionados para ingresar al régimen JEC y las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica conforme al índice elaborado por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas y vulnerabilidad educativa, establecida en función de los resultados académicos alcanzados por el establecimiento educacional en la última prueba de medición nacional de la calidad de la educación.

Regula la presentación de un Proyecto de Jornada Escolar Completa que debe ser presentado y aprobado por el MINEDUC, debe ser consultado al Consejo de profesores y a los padres y apoderados y que debe contemplar:

- La justificación pedagógica del empleo del tiempo adicional que proporciona la JEC, que es de 8 horas pedagógicas semanales de 45 minutos de trabajo escolar, entendiendo como trabajo escolar todas las actividades del plan de estudios y las que sean complementarias a éste. Las horas de JEC están sujetas a control de asistencia y evaluación.
- El tiempo semanal suficiente que permita el trabajo escolar, los recreos y la alimentación de los alumnos.
- La cantidad de alumnos atendidos por el régimen JEC, contemplando 38 horas pedagógicas de permanencia en el establecimiento, distribuidas en horas de la mañana y de la tarde, al menos, cuatro días a la semana, funcionando el día restante sólo en la mañana o en la tarde.

Este reglamento también detalla aspectos de infraestructura y equipamiento, del personal docente suficiente, la modalidad de ingreso, que puede ser la totalidad de los alumnos atendidos, por niveles, ciclos o subciclos, sin alterar las actividades educativas de la totalidad de los actores. Regula el procedimiento de ingreso al régimen JEC, vía solicitud y entrega de antecedentes al MINEDUC por parte del sostenedor del establecimiento. Esta solicitud será evaluada en los Departamentos Provinciales de Educación en un plazo de 90 días. Una vez

aprobado el proyecto, el establecimiento incorporado a la JEC no podrá volver a funcionar en doble jornada. El reglamento detalla aspectos relacionados con la subvención a los colegios incorporados al régimen JEC, la modalidad para impetrar este beneficio, las condiciones para ello, los valores expresados en U.S.E. mensual, la subvención de apoyo al mantenimiento, su monto, modalidad de pago, establece los requisitos necesarios y períodos en que será cancelada.

Esta norma complementa el sistema de exención y reajustabilidad de pago en el financiamiento compartido para los alumnos atendidos en régimen JEC y que deberá estar establecido en un reglamento interno elaborado por el sostenedor y ser dado a conocer a los padres y apoderados y deberá contener los criterios y procedimientos para la selección de los alumnos beneficiarios. El monto del reajuste del financiamiento compartido deberá informarse a la comunidad para los tres años posteriores antes del 30 de agosto del año en curso.

Esta instancia legal precisa aspectos relacionados con el aporte suplementario por costo de capital, que será entregado por el MINEDUC a aquellos establecimientos cuya planta física no sea adecuada y/o insuficiente para incorporarse al régimen JEC y cuyos sostenedores presenten un proyecto de infraestructura que otorgue solución a los déficit de planta física que cada uno precise. Los aportes asignados estarán destinados a la construcción, habilitación, adecuación, normalización, ampliación, servicios básicos, mejoramiento de aulas, equipamiento y mobiliario. La Ley 19.979/04 incorpora la posibilidad de adquirir inmuebles construidos.

Estos fondos no podrán ser empleados en compra o arriendo de terrenos. Incluye los requisitos para optar a este aporte, sus montos fijados en U.T.M. y las características del beneficio obtenido. Regula además, el aporte anual suplementario en relación con el régimen de financiamiento compartido y el sistema de concurso público para postular a estos recursos y la evaluación y selección de las propuestas. Estipula la adjudicación de los proyectos, los convenios, las garantías, las entregas de los aportes, los controles y las devoluciones de los recursos por cambio de destino de los inmuebles.

3.5.3. Ideas matrices del marco legal que regula la Jornada Escolar Completa Diurna en la actualidad.

Durante el año 1996, el gobierno del Presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle, en el marco del mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, envió a la Cámara de Diputados el Mensaje N° 191-332 del 2 agosto, que extiende la duración de la jornada escolar de doble turno a una jornada única que asegure una educación de calidad equitativamente distribuida. En

noviembre 11 de 1997 se aprobó la Ley N° 19.532 que crea el régimen de jornada escolar completa diurna y dicta normas para su aplicación.

Esta reforma se llevó a cabo como culminación de aquellos esfuerzos implementados previamente para aumentar la cobertura, mejorar la descentralización, bajar el nivel de deserción, mejorar las condiciones laborales y de perfeccionamiento docente, modernizar el sistema curricular y facilitar la gestión educacional de los establecimientos. La Jornada Escolar Completa (JEC) permitió consolidar estos esfuerzos.

La aplicación de la JEC trajo profundos desafíos para lograr la organización y las condiciones de infraestructura necesarias y contempla los siguientes beneficios previstos por las autoridades:

- Contar con más tiempo para las actividades docentes, con mayor dedicación al establecimiento, para un trabajo de mejor calidad
- Contar con el tiempo necesario para responder a los requerimientos de los nuevos objetivos fundamentales y contenidos mínimos para el nivel básico implementados durante el año 2006.
- Alternar el trabajo intensivo en el aula con los períodos de recreo y con las actividades complementarias.
- Asegurar actividades de apoyo reguladas, tales como el estudio controlado, la realización de tareas y ejercicios, trabajo de laboratorio, talleres, etc.
- Contar con la infraestructura necesaria para que los estudiantes realicen actividades de reforzamiento educativo, talleres y actividades libres.
- Fortalecer la unión entre los estudiantes, las familias y los establecimientos.
- Aumentar el tiempo de permanencia en la escuela de los niños en situación más vulnerable, protegiéndolos de situaciones de riesgo y apoyar a las madres que trabajan.

Este régimen consideró dos condiciones fundamentales:

- ❖ Cumplir con un mínimo de 38 horas semanales en la Educación general Básica.
- ❖ Contar con un horario de funcionamiento que garantice la disponibilidad, por parte de las escuelas, de su infraestructura para un adecuado desempeño de las labores docentes y académicas de los profesores y alumnos. Esto implicó una extensión de un 17% de la jornada educativa, equivalente a una ampliación en promedio de 200 horas cronológicas anuales del tiempo lectivo del sistema,

situando al país en una posición similar a la de aquellas naciones más avanzadas en este aspecto.

Para ingresar al régimen JEC cada establecimiento debe llevar a cabo una revisión de su organización y de los aspectos pedagógicos que prioriza. En este proceso participan sostenedores, directivos, profesores, apoderados y alumnos y permite:

- Identificar las prioridades educativas de cada establecimiento.
- Mejorar su organización y gestión.
- Adecuar metodologías a las necesidades de los estudiantes.
- Hacer un mejor aprovechamiento de los materiales, herramienta y equipos adquiridos.

Para financiar la JEC el Estado elevó sus aportes por la vía de subvenciones adicionales, originando nuevos factores de subvención por niveles, ciclos y sub-ciclos de enseñanza, estableciendo para la educación general básica (3° a 8°) un valor de subvención en 1,8624 Unidad de Subvención Educacional (U.S.E).

El sistema establece, además, que los sostenedores proporcionarán exenciones de pagos por concepto de subvención compartida de parte de los apoderados que acrediten una situación económica vulnerable, de acuerdo a un sistema transparente implementado y hecho público por el sostenedor, quien deberá enviar una copia de este reglamento al Departamento Provincial de Educación que corresponda.

Por otra parte, este nuevo régimen implicó aumentar las horas pedagógicas contratadas en el conjunto del sistema, las que fueron estimadas en 600.000 horas semanales. Esto implicó mayores y mejores oportunidades para los docentes. Una parte de los recursos entregados a los sostenedores por aumento de subvenciones estuvo destinada a este ítem.

La JEC implicó adecuar la infraestructura de miles de establecimientos educacionales. En un principio la autoridad calculó habilitar 20.000 salas adicionales, y en algunos casos, el sistema requiere la construcción completa y equipamiento de nuevos establecimientos.

Las ideas matrices del marco legal actual son las siguientes:

- a. Asegurar los recursos financieros para hacer posible el funcionamiento de las escuelas, lo que se consigue mediante un nuevo factor de subvención que financie los gastos operacionales del sistema.

- b. Aportar a los sostenedores que incurran en gastos adicionales, recursos frescos que compensen estas inversiones.
- c. Crear una subvención anual de apoyo al mantenimiento de infraestructura y equipamiento.
- d. Establecer un régimen al cual deberán incorporarse todos los colegios del país, pues sus beneficios deben llegar a la totalidad de los estudiantes.
- e. Potenciar la gestión de los establecimientos, aumentando las facultades de sus directores. Como por ejemplo, se propone que éstos administren los recursos percibidos por concepto de apoyo al mantenimiento.
- f. Establecer el ingreso a la labor de director mediante concurso para aumentar la legitimidad social de éste, convirtiéndolo en nexo entre el sostenedor, el Estado y la comunidad.

La Ley 19.532 de 1997 y la Ley 19.979 de 2004 que la modifica y complementa, hace obligatorio el ingreso al régimen de Jornada Escolar Completa a todos los establecimientos educacionales del sector municipalizado y particular subvencionado, con excepción de aquellos que impartan educación especial diferencial y de adultos, a contar del inicio del año escolar 2010, para los alumnos de 3° hasta 8° de educación general básica y de 1° a 4° de educación media en forma gradual. Este marco legal decreta 38 horas de 45 minutos semanales de tiempo para trabajo escolar que debe permitir la adecuada alternancia del trabajo escolar con el tiempo destinado a la alimentación y recreación. Así también establece que los docentes contratados por 20 o más horas semanales deben destinar dos o más horas cronológicas para realizar trabajo técnico-pedagógico, tales como perfeccionamiento, talleres y creación/evaluación de proyectos de mejoramiento educativo.

La estructura legal en estudio estipula que para ingresar a la Jornada Escolar Completa Diurna, los establecimientos deberán contar con:

1. Un proyecto de jornada escolar completa diurna aprobado por el MINEDUC en el que se especifique la justificación pedagógica de la utilización del tiempo de trabajo escolar, basada en el Proyecto Educativo del establecimiento; el número de alumnos que será atendido por el establecimiento bajo el régimen JEC y deberá ser consultado al Consejo Escolar, al Consejo de Profesores y a los padres y apoderados del establecimiento.
2. La infraestructura y el equipamiento necesarios para la atención de alumnos, personal docente y paradocente, y para padres y apoderados.
3. El personal docente idóneo y el personal administrativo y auxiliar necesario. Lo anterior no altera la proporción de horas de docencia de aula, curriculares no lectivas y recreos

que desempeñen los docentes. Cuando en el establecimiento no exista personal docente suficiente se deberá contratar o designar nuevos docentes o aumentar el horario de quienes tengan disponibilidad.

4. El número suficiente de horas cronológicas que permita a los docentes la realización de trabajo en equipo para el desarrollo de las actividades de tipo técnico-pedagógico estipuladas en las leyes previas.

La Ley que crea el régimen JEC contempla aportes suplementarios por costos de capital para aquellos establecimientos que no cuenten con la planta física necesaria para su ingreso a ella, monto que se entregará en una o más cuotas y por un período de hasta quince años, debiendo ser destinado a ampliaciones, construcción de nuevos establecimientos o dependencias, recuperar infraestructura existente, adquisición de equipamiento y mobiliario, con excepción de la adquisición o arriendo de terrenos.

Quienes sostengan establecimientos educacionales podrán presentar proyectos mediante concurso para conseguir nuevos fondos para mejoramientos adicionales. Los beneficiarios de estos recursos deberán poner sus establecimientos a disposición de la comunidad para actividades de capacitación, culturales, deportivas y otras de índole benéfica o social que generen un aporte e integración de los establecimientos a la comunidad.

El instrumento legal en estudio permite al MINEDUC constituir programas de asesoría dirigidas a asesorar en la pre-inversión, administración y supervisión de las obras de infraestructura, regularización de títulos y acceso a financiamiento, todo ello para la ejecución de obras físicas adecuadas al nuevo régimen de enseñanza y para dignificar las condiciones de trabajo para los estudiantes y docentes.

La Ley establece una rendición de cuentas al fin del segundo semestre de cada año. Los directores deben presentar a la comunidad escolar un informe escrito de la gestión educativa del establecimiento correspondiente al año escolar, que debe contener, a lo menos, los siguientes aspectos según el artículo 11 de la Ley 19.532:

- Metas y resultados de aprendizaje del período, fijados al inicio del año escolar.
- Los avances y dificultades en las estrategias desarrolladas para mejorar los resultados de aprendizaje.
- Las horas realizadas del plan de estudios y el cumplimiento del calendario escolar.
- Los indicadores de eficiencia interna: matrícula, asistencia, aprobados, reprobados y retirados.

- El uso de los recursos financieros que perciban, administren y que les sean delegados.
- La situación de la infraestructura del establecimiento.
- Líneas de acción y compromisos futuros.
- Los establecimientos municipales deberán dar cuenta de los compromisos asumidos en el Plan Anual de Educación Municipal (PADEM).

La Ley 19.532 también establece sanciones a las infracciones a este artículo y señala que los establecimientos que se encuentren bajo el régimen JEC no podrán volver al sistema de doble turno.

Implantar la JEC en nuestro país demanda una enorme concentración de recursos y el compromiso y esfuerzos de todos los actores del proceso educativo: el Estado, los municipios, y los sostenedores particulares, los docentes, apoderados y alumnos tienen un rol fundamental en esta tarea, considerando que aún falta un número importante de establecimientos educacionales que se integre al régimen de Jornada Escolar Completa.

3.6. Investigaciones realizadas que tratan el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna.

Se han realizado cuatro investigaciones previas en relación con la JEC. Éstas se circunscriben a aspectos tales como: el uso del tiempo asignado, funcionamiento global de la JEC, gestión de recursos (tanto humanos como materiales), infraestructura y equipamiento, efectos de la JEC en los actores, apreciación de los participantes en relación a este régimen y la evaluación del funcionamiento sistémico de la JEC. Los estudios citados son:

- Estudio de Evaluación Jornada Escolar Completa*, realizado el año 2001 por la Dirección de Estudios Sociológicos de la Universidad Católica (DESUC), cuya contraparte técnica fue el MINEDUC y el Colegio de Profesores de Chile.
- Evaluación Jornada Escolar Completa*, realizado el año 2005 por la Dirección de Estudios Sociológicos de la Universidad Católica.
- Evaluación parcial de una gran reforma en el sistema educacional chileno: Desde la media jornada a la jornada escolar completa (JEC)*, estudio realizado el año 2005 por Juan Pablo Valenzuela para la Universidad de Chile.
- Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Results from a natural experiment in Chile*, investigación efectuada por Cristián Bellei en el año 2006 para la Harvard Graduate School of Education.

Los siguientes apartados están basados en las investigaciones antes mencionadas.

3.6.1. Modo de empleo del tiempo JEC.

Los estudios previos (DESUC, 2001; DESUC, 2005; Valenzuela, J. 2005 y Bellei, C. 2006), indagan este ámbito en aspectos tales como las actividades que se realizan en el tiempo extra que otorga la JEC, la relación del uso del tiempo efectivo con las normativas horarias y curriculares definidas por el MINEDUC, la relación tiempo pedagógico, de descanso y alimentación; la distribución del tiempo pedagógico entre el plan de estudios y actividades de libre disposición y el cumplimiento del tiempo definido para los sectores y subsectores de aprendizaje.

Indagan sobre los criterios de organización del tiempo de los sostenedores, sobre la opinión de los profesores, padres y apoderados sobre la organización del tiempo y horarios de la JEC e incluyen la opinión de los alumnos en relación a las actividades de libre disposición.

En cuanto a los resultados obtenidos, los estudios consideran la distribución del tiempo institucional (jornada) y señalan que los establecimientos se ajustan a la norma en cuanto al tiempo global de la jornada, al cumplimiento del tiempo pedagógico. Tanto el tiempo pedagógico (plan de estudio + libre disposición) como el tiempo no pedagógico (almuerzo + recreo) están cumpliendo la norma. En cuanto al tiempo destinado a la alimentación, éste es superior a la norma. Los tiempos totales que involucran la JEC y los previstos por la norma son de una extensión muy similar.

La investigación DESUC 2005, señala que sólo un 17% de las escuelas realiza actividades libres o extracurriculares distintas a las establecidas en el tiempo pedagógico de libre disposición, y se remiten a actividades deportivas, recreativas o artísticas.

La norma JEC establece un tiempo pedagógico de 30 horas semanales destinadas a las actividades del Plan de Estudios (subsectores obligatorios) y 8 horas pedagógicas de libre disposición. Según los estudios, las escuelas se ajustan a las horas previstas, sin embargo las horas de libre disposición están bajo la norma, pues privilegian el cumplimiento del Plan de Estudios, y sólo un 18% de las escuelas destina más de las 8 horas semanales establecidas por norma a actividades de libre disposición. Sin embargo, indican que existe un preocupante 9.8% de alumnos que no está teniendo las horas de clases mínimas exigidas por la norma establecida por el MINEDUC en dos o más sectores de aprendizaje.

En relación a la distribución general de los tiempos dedicados a cada sector de aprendizaje, las investigaciones establecen una alta concentración de horas pedagógicas en los sectores de Lenguaje y Matemática, sectores que incluso ocupan horas destinadas a actividades de libre disposición. A su vez, se establece un cumplimiento cercano al 90% de los establecimientos de los tiempos asignados por norma a los subsectores del Plan de estudios.

En cuanto al tiempo de libre disposición que, en definitiva es el que define el régimen JEC, los investigadores consignan tres tipos de actividades:

- a. Actividades destinadas a aumentar la carga horaria de sectores y subsectores: Las investigaciones referidas indican que un 34.6% de los establecimientos utilizan el tiempo de libre disposición para aumentar las horas de los sectores de Lenguaje o Matemática y un 90% tiene implementadas actividades complementarias a los mismos sectores.
- b. Actividades complementarias a los principales sectores y subsectores de aprendizaje: Un 27.6% de establecimientos implementan actividades de apoyo pedagógico a los alumnos en la forma de reforzamiento. Más de un 25% de ellos implementa el reforzamiento en Lenguaje y Comunicación, Literatura, Creación Literaria y Lectura Dirigida. Un 19.4% realiza reforzamiento de Matemática, llamando la atención la escasa oferta de actividades complementarias al sector de Estudio y Comprensión de la Sociedad.
- c. Actividades no relacionadas con los sectores o subsectores (actividades alternativas: Formación valórica, Desarrollo Personal, Deportivas, Recreativas, Artísticas, Computación): Se aprecia que el tipo de actividad más realizada en los establecimientos de E.G.B. son las de tipo Artística (Folclor, Ejecución Instrumental, Artesanías, Banda, Coro, Danza, Baile, Manualidades), en un 59% de las escuelas. Otro tipo de actividades realizadas son las deportivas, en un 41.9% de las escuelas y las actividades relacionadas con computación, implementadas en un 41.2% de los establecimientos.

3.6.2. Análisis de la situación de los establecimientos considerados en investigaciones realizadas.

Los actores consultados en los estudios referidos, concuerdan en destacar el desarrollo de habilidades y competencias artísticas, deportivas, en el ámbito de la tecnología y en la formación valórica de los niños, atribuidas a la Jornada escolar Completa. Un porcentaje cercano al 80% de los encuestados señala que la situación de los alumnos en estos aspectos es “buena” o “muy buena.”

Las esferas relacionadas con el dominio de idioma extranjero son percibidas como más débiles. Estas investigaciones constataron que la evaluación hecha por los docentes respecto a los conocimientos de los alumnos en Lenguaje, Matemática y Ciencias se relaciona directamente con ciertas características de los establecimientos, tales como:

- La dependencia: Los profesores de colegios particulares subvencionados evalúan en forma más positiva este aspecto que los docentes de dependencia municipal.
- El nivel educacional: Los profesores de E.G.B. realizan una mejor evaluación de los conocimientos de sus alumnos en Lenguaje, Matemática y Ciencias que los docentes de Educación Media.
- El tipo de enseñanza: Los docentes de establecimientos científico-humanistas evalúan de mejor manera los conocimientos de sus alumnos que los profesores de colegios polivalentes o técnico-profesionales.

Los actores consultados para estos estudios, directivos, jefes de U.T.P., apoderados y alumnos, en relación con la problemática del establecimiento, coinciden en que las mayores dificultades son aquellas relacionadas con las familias de los alumnos. Mencionan la falta de compromiso con sus hijos, un 92%.

Llama la atención que aspectos como las prácticas pedagógicas inadecuadas, falta de docentes con mayor calidad técnica o falta de motivación de los docentes sólo alcanzan porcentajes de alrededor del 28% de mención. Sólo entre los directivos consultados estos aspectos alcanzan un 50%. Entre ellos, un 25.6% identifica a la gestión como un problema.

En relación a la influencia de los problemas de familia en los aprendizajes de los niños, los actores expresan que las situaciones familiares inciden “mucho” en los aprendizajes de los estudiantes, subrayando la baja escolaridad de los padres y la falta de compromiso de éstos con los aprendizajes de los alumnos. El mal ambiente socio-cultural que rodea a las familias también es citado como aspecto incidente en los aprendizajes, señalado por un 64.5% de los entrevistados.

Los participantes perciben que la organización de los establecimientos es positiva y señalan que la calidad de los docentes es “buena” o “muy buena” en un 88.2%. También es positiva la evaluación de la motivación que poseen los docentes para llevar a cabo su trabajo. Los profesores y jefes de Unidad Técnico Pedagógica (U.T.P.) destacan la relación del establecimiento con la comunidad, la gestión directiva y el clima organizacional con porcentajes cercanos al 80% en las categorías “buena” o “muy buena”.

Alrededor de un 95.3% de los profesores y jefes de U.T.P. destaca la existencia del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) y un 72% de ellos evalúa estos proyectos de manera positiva y consideran este instrumento como orientador para la planificación y toma de decisiones.

En relación a la percepción que tienen los diferentes actores respecto a la calidad de la educación que entrega el establecimiento educacional, un 88% de los profesores considera que la calidad de la educación que otorga la escuela es “buena” o “muy buena”, los directores tienen igual apreciación en un 86.5% y los jefes de U.T.P. en un 81.9%.

En los estudios aludidos, los alumnos de E.G.B. consideran que la educación que reciben, en general, es buena, habiendo un 25% que la considera regular. Los apoderados también tienen una visión positiva de la calidad de la educación que reciben sus hijos, un 73%, pero establecen ciertas críticas.

Respecto a los resultados SIMCE, la apreciación de los actores de los establecimientos municipales no es muy positiva, pues hay un 40% de entrevistados que considera que los resultados son sólo “regulares” y un 15% que los considera “malos” o “muy malos”. Estos resultados son más positivos en los colegios particulares subvencionados.

Los padres y apoderados participantes, indican como motivos de elección del establecimiento para sus hijos la cercanía con sus domicilios, la calidad de la educación que éste imparte, factores económicos y en una medida importante destacan que la escuela tenga jornada escolar completa.

La relación apoderado/profesor jefe es muy bien evaluada por los padres, quienes, en un 73.2% señalan que el profesor jefe les informa lo que sucede en el establecimiento. La relación con el docente es vista como cercana e informada.

Los alumnos de E.G.B. evalúan su relación con sus profesores como cercana, de colaboración y confianza.

3.6.3. Planificación y Distribución del tiempo y su relación con la JEC.

Las investigaciones referidas consignan un alto nivel de acuerdo inicial declarado por los participantes, cercano al 80%. Así también la JEC es vista por los padres como la

oportunidad para que los niños permanezcan en las escuelas y para que los niños tengan más horas de clases de los subsectores más importantes.

La formulación del proyecto JEC es otra instancia evaluada por los estudios presentados. Un 46.5% de los profesores señalan haber participado activamente en la formulación del proyecto y en la toma de decisiones, siendo esta participación mayor en los docentes que se desempeñan en establecimientos de dependencia municipal, con un porcentaje de 49.7%. En cuanto a los sostenedores, cerca de un 41.2% de ellos participó en la elaboración del proyecto, siendo mayor la participación de los sostenedores particulares.

Un 63.5% de los profesores y un 74.2% de los jefes de U.T.P. considera que las actividades de la JEC son congruentes con su Proyecto Educativo. Estos últimos consideran que los factores más influyentes en el momento de decidir las actividades que se incluirían en las horas JEC son: la opinión del equipo directivo, las demandas del nuevo currículo y lo que cada docente puede aportar según su experiencia. Un porcentaje de un 8.7% considerado alto, señala que es el sostenedor quien toma la decisión final.

En cuanto a la prioridad dada a los distintos factores para la implementación de la JEC, los profesores y jefes de U.T.P. consideraron la protección a los niños de aspectos medioambientales, un 69.8% de ellos señalaron el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos y el mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de la escuela, lo que ha significado el impacto más visible de la JEC. Los jefes de U.T.P., en un 74.9%, destacan también la importancia de modificar y mejorar las prácticas pedagógicas de los profesores.

Los actores que deciden la distribución del tiempo de libre disposición anexado por la JEC son el jefe de U.T.P., el Director y el equipo de gestión, aún cuando los profesores también tienen una participación importante. Los actores con menor participación son los apoderados y los alumnos, quienes son considerados a nivel de consulta.

El 83.9% de los jefes de U.T.P. de E.G.B. puntualizan que las horas destinadas a los sectores de Lenguaje y Matemática se han aumentado con cargo a las horas JEC, en un 76.2% y en un 72.6% respectivamente. Los alumnos entregan respuestas similares en porcentajes y características.

En E.G.B. los apoderados mencionan que sus hijos ocupan el tiempo JEC adicional en actividades relacionadas con los sectores de Lenguaje en un 48% y Matemática en un 54.3%. Un 40.8% de los apoderados menciona que sus hijos emplea el tiempo de libre disposición en

actividades deportivas, lo que consideran un tiempo suficiente y evalúan este indicador en forma positiva.

3.6.4. Evaluación del funcionamiento de la Jornada Escolar Completa.

El 59.8% de los profesores, el 60.1% de los directores y el 57.3% de los jefes de U.T.P. de establecimientos municipales evalúan con notas 6 y 7 el funcionamiento de la JEC. Es necesario mencionar que un porcentaje de los actores cercano al 30% evalúa con nota 5 al funcionamiento general de la JEC, lo que es considerado regular y un 11.3% de los Directores de escuelas municipales asignan un 4 como nota al régimen JEC.

Al inicio de la JEC el procedimiento para el almuerzo de los alumnos implicó problemas que actualmente están resueltos en su totalidad: Para los alumnos que no reciben raciones de la JUNAEB, se solucionó llevando ellos su almuerzo a la escuela, otros van a almorzar a sus casas y algunos almuerzan en el establecimiento con el financiamiento de sus padres. Las investigaciones concluyen que la situación del almuerzo en cobertura y calidad es bien evaluada por los actores, quienes muestran niveles de satisfacción cercano al 70%. Es necesario mencionar que un 4.6% de los alumnos de E.G.B. indica que no almuerza.

Los estudios hacen presente la opinión de los participantes en relación a la disponibilidad y existencia de infraestructura y equipamiento como factor a considerar. Los actores aprecian que en los establecimientos existe infraestructura básica y, además, equipamiento más especializado, como sala multiuso, gimnasio, patio techado, duchas, camarines y biblioteca. De éstos, el elemento de menor cobertura es la biblioteca. Persiste un 10% de escuelas, sobre todo establecimientos pequeños y rurales, que carecen de éste equipamiento básico. También es evaluada positivamente la suficiencia de elementos tales como textos, material bibliográfico, equipos audiovisuales, computadores, mobiliario, material didáctico y equipamiento para el almuerzo.

En relación al uso de infraestructura y equipamiento escolar por parte de la comunidad, los apoderados evalúan positivamente la disposición de las autoridades de los establecimientos para que la comunidad utilice la infraestructura y equipamiento. Un 62% señala que la disposición es favorable o muy favorable. Otro aspecto evaluado es la identificación de factores problemáticos para el funcionamiento de la JEC. Los actores identifican como principales aspectos conflictivos el agotamiento de los alumnos y de los docentes, con un 74% y un 77.4% respectivamente.

Otro aspecto problemático es el de los recursos pedagógicos, material didáctico y equipamiento, con un 55.2% de mención entre los actores. Es destacable que para los docentes es altamente preocupante (45.1%) que un 4.6% de los alumnos no almuerza.

3.6.5. Alcances que los actores observan en la Jornada Escolar Completa.

Los estudios referidos investigaron respecto a la percepción de los efectos de la JEC sobre distintos aspectos, como señala la evaluación DESUC, 2005. Estos efectos son atribuidos por Directores, jefes de U.T.P. y profesores.

- a. El desarrollo de los alumnos desde el punto de vista del mejoramiento de sus conocimientos y habilidades: Existe una valoración positiva acerca de los efectos que la JEC tiene sobre el desarrollo de los conocimientos y habilidades de los estudiantes por parte de Directores, jefes de U.T.P. y profesores. Los aspectos mejor evaluados son los relacionados con la formación valórica de los niños, su desarrollo de habilidades deportivas y artísticas, su relación con la tecnología y la computación. La mención más positiva de estos aspectos se da en E.G.B. en todos los actores.
- b. Los efectos sobre la escuela en cuanto a gestión, educación y organización: Existe una muy positiva evaluación de los actores en cuanto a los beneficios que conlleva la JEC a los establecimientos, percepciones más acentuadas en E.G.B. En este factor resaltan el aprovechamiento de la infraestructura, equipamiento y materiales didácticos, la calidad de la labor en equipo y las prácticas pedagógicas de los profesores. La participación de los padres, la motivación y la disciplina de los alumnos son los factores que menos inciden.
- c. Los efectos sobre los alumnos y sus familias en relación al empleo de tiempo, conductas y cambios que implica para alumnos y padres. Se incorporaron ítemes referidos al efecto JEC en el uso del tiempo, conductas de consumo de alcohol y drogas, costos de la educación para las familias y posibilidades de que los padres que cuidan a sus hijos puedan trabajar.

Los actores mencionan que el grado de influencia atribuible a la JEC en relación a los efectos sobre la familia es menor que aquel que perciben respecto al establecimiento y el impacto de la JEC sobre los conocimientos y habilidades de los alumnos. En este ámbito existen tres factores donde claramente la JEC incide. El más destacable es la baja del tiempo en que los alumnos permanecen solos en casa o en la calle. Otro ámbito en que existe incidencia es en el aumento de las posibilidades que el apoderado, en la

mayoría de los casos la madre, pueda llevar a efecto actividades remuneradas y la reducción de las horas en que el alumno permanece en casa viendo televisión.

La percepción de los efectos de la JEC por los alumnos tiene relación con el uso de su tiempo personal. En este contexto las investigaciones arrojan como resultado que los alumnos perciben que la JEC incide en la reducción de las horas que ellos están solos en sus casas o en la calle, en el crecimiento de las oportunidades de que los apoderados trabajen percibiendo remuneración y en la disminución del tiempo dedicado a ver televisión. El hecho de tener menos tiempo para estar en la calle es menos percibido por los alumnos que los demás actores. Entre los factores en que menos influye la JEC señalan el consumo de drogas y alcohol.

La incidencia de la JEC que señalan los alumnos de básica es mayor que en Educación Media. En su condición de alumnos, los niños valoran positivamente los efectos de la JEC en las actividades que los docentes realizan en las aulas, el crecimiento del interés de los padres en las actividades educativas de sus hijos, las relaciones docente-alumno y su rendimiento.

La opinión de los apoderados con respecto a los efectos de la JEC es muy positiva en aspectos tales como el rendimiento del hijo, la posibilidad de que el alumno participe en actividades de su preferencia y la valoración del establecimiento.

Las percepciones de los apoderados respecto a los efectos de la JEC son muy equivalentes a las proporcionadas por Directores, jefes de U.T.P., profesores y alumnos. Mencionan el menor tiempo que los niños permanecen solos en casa o en la calle, la posibilidad de que ambos padres trabajen y la reducción del tiempo que los niños permanecen frente al televisor.

3.7. El Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE.

El SIMCE es el sistema nacional de medición de resultados de aprendizaje implementado por el Ministerio de Educación de Chile, cuyo objetivo primordial es contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, comunicando a la comunidad el desempeño de los alumnos y alumnas en diferentes áreas del currículum nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en el que ellos aprenden. La medición SIMCE evalúa el logro de los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) del Marco Curricular en diferentes subsectores de aprendizaje, a través de una prueba que se administra una vez al año a nivel nacional, a los estudiantes que cursan un determinado nivel educacional. Hasta el año 2005, la prueba se alternó entre 4° Básico, 8° Básico y 2°

Medio. A partir del año 2006, se evalúa todos los años a 4° Básico y se alternan 8° Básico y 2° Medio.

Los puntajes de los alumnos integrados con severas discapacidades físicas o mentales no son considerados en el puntaje promedio del establecimiento. La condición de los alumnos integrados debe comprobarse mediante un certificado que acredite ceguera parcial o total, sordera parcial o total, retraso mental (Ej. Síndrome de Down), trastorno motor que afecte la capacidad de escribir, trastorno en la capacidad de relación o comunicación (Ej. Autismo). Los puntajes de los alumnos con problemas de aprendizaje, tales como dislexia, disgrafía o déficit atencional sí son considerados en los promedios de los establecimientos.

Si se compara el SIMCE con evaluaciones internacionales, esta medición evalúa a todos los alumnos de un curso; es un censo. Las evaluaciones internacionales evalúan muestras representativas a nivel nacional de alumnos de uno o más cursos. Sólo el SIMCE entrega resultados a cada una de las escuelas evaluadas. Las evaluaciones internacionales entregan resultados a nivel de país solamente. Ninguna de estas evaluaciones entrega resultados individuales para los alumnos. En general, las pruebas se toman en el segundo semestre del año escolar; las evaluaciones nacionales en noviembre y las evaluaciones internacionales entre agosto y noviembre. Los resultados SIMCE se publican entre cuatro y seis meses después de cada evaluación. Por ejemplo, los resultados de la evaluación SIMCE de noviembre de 2007 se publicaron en mayo de 2008. Los resultados de las evaluaciones internacionales se publican entre uno y dos años después de cada evaluación. Los resultados de PISA 2006 se publicaron en el año 2007. Las pruebas SIMCE califican aquellos conocimientos posibles de ser medidos por un instrumento escrito.

Este instrumento evalúa el logro de los Objetivos Fundamentales (O.F.) y Contenidos Mínimos Obligatorios (C.M.O.) del marco curricular vigente en los diferentes subsectores de aprendizaje en 4° y 8° Básico y 2° Medio. Este es un instrumento escrito que incluye un número variable de preguntas y formas según el nivel y el subsector a medir.

En 2008, la prueba de lenguaje en 4° Básico presentó cuatro formas y 81 preguntas, la de Educación matemática cuatro formas y 80 preguntas y la de Comprensión del Medio, cuatro formas y 74 preguntas. Contiene preguntas de selección múltiple (de alternativas) y de desarrollo (respuestas abiertas). Los estudiantes tienen un tiempo máximo de 90 minutos para responder cada prueba.

Formas y Total de preguntas según subsector, 4° Básico 2008.

	Lenguaje y Comunicación.	Educación Matemática.	Comprensión del Medio Natural.
Formas.	4	4	4
Total Preguntas.	81	80	74

(Fuente: Niveles de Logro 4° Básico SIMCE, Mineduc).

La administración de la prueba SIMCE es un proceso complejo, dado que abarca toda la población y no sólo una muestra. Se mide en forma simultánea a más de 500.000 estudiantes en todo el país, en dos días, al final del año escolar, regularmente durante la primera semana del mes de noviembre.

La validez de los resultados se asegura aplicando las pruebas bajo las mismas condiciones para todos los estudiantes, en un ambiente de silencio, por las mañanas. Se leen las instrucciones por parte del examinador, se asignan 90 minutos como máximo para responder cada una de las pruebas, tiempo considerado suficiente.

El SIMCE contrata examinadores externos para asegurar la homogeneidad de las condiciones de aplicación. Este personal es capacitado por universidades y Departamentos Provinciales de Educación (DEPROV) para cumplir con su rol de supervisor, examinador y organizador. Los profesores de las escuelas ayudan organizando y disciplinando a los alumnos, pero no tienen acceso a las pruebas ni a las salas donde se aplica la evaluación.

La corrección de las pruebas se realiza según el formato de las preguntas, así, las preguntas de selección múltiple se corrigen en forma automática, sin la participación de personas; mediante un programa computacional se chequean las respuestas correctas.

Las respuestas abiertas son revisadas por un equipo de correctores mediante pautas de evaluación, durante tres semanas. Esta evaluación está a cargo de universidades y bajo la atenta supervisión del SIMCE.

Se entregan los resultados nacionales, regionales, comunales y de cada establecimiento. Los puntajes promedios se calculan en base a los puntajes obtenidos en las pruebas por los estudiantes. Para 4° Básico, además se entregan resultados según niveles de logro en Lectura, Educación Matemática y Comprensión del Medio Natural, a través de distintos medios, como el Informe de Resultados SIMCE para Docentes y Directivos, Informe de Resultados para Padres

y Apoderados, Inserto de prensa SIMCE en un diario de circulación nacional y a través de la página web del SIMCE.

3.7.1. Los Niveles de Logro.

La entrega de resultados SIMCE incorpora información sobre el aprendizaje de los alumnos y alumnas, esto es, los Niveles de Logro, a partir de 2007. Esto responde a la presente necesidad de fomentar una educación de calidad y se enmarca dentro de la definición de estándares para la educación chilena.

Como señala el informe Niveles de Logro 4° Básico SIMCE, los estándares de aprendizaje elaborados en el Ministerio de Educación distinguen entre estándares de contenido y estándares de desempeño. Los primeros, denominados como Mapas de Progreso, describen los conocimientos y habilidades que deberían desarrollar los estudiantes dentro de un área de aprendizaje, según la secuencia en la que estos característicamente evolucionan.

Los segundos, denominados como Niveles de Logro, son descripciones de los conocimientos y habilidades que se espera que demuestren los estudiantes en los subsectores de aprendizaje y cursos evaluados por SIMCE.

Tanto los Mapas de Progreso como los Niveles de Logro de SIMCE han sido elaborados a partir de los conocimientos y habilidades señalados en el Marco Curricular vigente. Ambos estándares complementan los Programas de Estudio y permiten aclarar qué aprendizajes deben ser logrados al finalizar un ciclo de enseñanza y cuántos alumnos o alumnas los han logrado.

Según el informe Los Niveles de Logro 4° Básico SIMCE, del año 2008 realizado por el MINEDUC, éstos son representaciones de los conocimientos y habilidades que deben mostrar alumnos y alumnas al responder las pruebas SIMCE para que su desempeño sea ubicado en una de las tres categorías planteadas: Nivel Avanzado, Nivel Intermedio o Nivel Inicial.

Cada categoría de los Niveles de Logro se asocia a un rango de puntajes de las evaluaciones SIMCE, lo que permite clasificar el desempeño de cada estudiante según un puntaje obtenido. Así, un alumno clasificado en el Nivel Avanzado es aquel que obtuvo un puntaje igual o superior a 281 puntos en Lectura, 286 puntos en Matemática y 284 puntos en Comprensión del Medio Natural. Un estudiante clasificado en el Nivel Intermedio es aquel que obtuvo un puntaje igual o superior a 241 puntos en Lectura, 233 puntos en Matemática y 241 puntos en Comprensión del Medio Natural e inferior al puntaje asociado al Nivel Avanzado.

Finalmente, un estudiante que es clasificado en la categoría Inicial es aquel que no alcanzó el puntaje mínimo asociado al Nivel Intermedio.

En 4° año básico, los Niveles de Logro son:

Para lectura:

- a) Nivel Inicial: Menos de 241 puntos SIMCE.
- b) Nivel Intermedio: Entre 241 y 281 puntos SIMCE.
- c) Nivel Avanzado: Más de 281 puntos SIMCE.

Para Educación Matemática:

- a) Nivel Inicial: Menos de 233 puntos SIMCE.
- b) Nivel Intermedio: Entre 233 y 286 puntos SIMCE.
- c) Nivel Avanzado: Más de 286 puntos SIMCE.

Para Comprensión del Medio Natural:

- a) Nivel Inicial: Menos de 241 puntos SIMCE.
- b) Nivel Intermedio: Entre 241 y 284 puntos SIMCE.
- c) Nivel Avanzado: Más de 284 puntos SIMCE.

Mapas de Progreso y Niveles de Logro conciben el aprendizaje como un continuo que se enriquece a lo largo de la trayectoria escolar. Según esta visión, el aprendizaje no es una suma de conocimientos que se van adquiriendo de manera compartimentada, sino que son procesos de desarrollo de competencias y de desarrollo de pensamiento que se van profundizando y ampliando desde niveles más simples a más complejos.

Es importante señalar que los Mapas de Progreso y los Niveles de Logro parten del supuesto que dentro de un mismo curso existen alumnos y alumnas que alcanzan diferentes niveles de aprendizajes, por lo tanto los Mapas de Progreso y los Niveles de Logro permiten a profesores conocer los aprendizajes que logran distintos grupos de estudiantes en relación con estándares nacionalmente definidos, la proporción de ellos en cada nivel y cuáles son los aprendizajes que aún no han sido alcanzados.

A medida que los alumnos progresan hacia el Nivel Avanzado, van ampliando y profundizando sus conocimientos y habilidades. Esto supone que un alumno que ha alcanzado el Nivel Avanzado, además de ser capaz de demostrar los desempeños de este nivel, ha debido afianzar sus aprendizajes del Nivel Intermedio, así el aprendizaje puede ser representado como

un espiral donde los estudiantes, junto ser capaces de enfrentar nuevos desafíos, profundizan y amplían conocimientos y habilidades adquiridos con anticipación.

Cada categoría de los Niveles de Logro está relacionada con un determinado rango de puntajes de los test SIMCE, lo que permite agrupar el desempeño de cada estudiante según su puntaje obtenido.

3.7.2. ¿Para qué sirven los Niveles de Logro?

Los Niveles de Logro posibilitan el uso de la información del SIMCE por parte de los establecimientos para diagnosticar los resultados de aprendizaje y planificar estrategias orientadas a mejorar los resultados. Como indica el informe Niveles de Logro 4° Básico SIMCE, éstos permiten:

- Completar el análisis previo sobre los resultados de aprendizaje de alumnos y alumnas a partir de criterios de nivel nacional.

Los resultados SIMCE según Niveles de Logro complementan la información recolectada por las escuelas para generar un diagnóstico aún más preciso sobre qué saben y pueden hacer los estudiantes en cada uno de los sectores evaluados y sobre qué tan lejos están de alcanzar un nivel de aprendizaje que se considera satisfactorio a nivel país.

Los docentes del primer ciclo básico podrán saber en qué medida los alumnos serán capaces de enfrentarse a tareas como las descritas en los niveles Intermedio y Avanzado, identificar los niveles de avance y sus ritmos, buscar la metodología adecuada para que la mayoría logre el Nivel Avanzado al terminar 4° Básico. Por su parte, profesores del segundo ciclo básico tendrán información sobre la preparación del grupo de estudiantes que ingresa a este ciclo y sobre la necesidad de reforzar o consolidar algunos aprendizajes para facilitar su avance.

- Retroalimentar decisiones y estrategias metodológicas a partir de evidencia del aprendizaje de los alumnos y alumnas.

Las estrategias metodológicas más efectivas son aquellas que se plantean considerando los conocimientos y habilidades logrados previamente por los estudiantes y aquellos que aún no han sido afianzados. Los Niveles de Logro permiten conocer qué logran y qué no logran los

alumnos, señalando qué resulta más difícil para la mayoría de los estudiantes y el tipo de desafíos que la escuela debe sugerir a sus alumnos.

Es elemental que cada establecimiento ofrezca oportunidades de aprendizajes a todos sus estudiantes, tanto para los que parecen más aventajados como para aquellos que están quedando rezagados respecto de sus compañeros. Para conocer quiénes son estos estudiantes, es necesario que la escuela complemente la información SIMCE con datos recolectados a través de las evaluaciones que los mismos profesores deben realizar normalmente.

- En el Proyecto Educativo Institucional implantar metas y obligaciones de gestión relacionadas con el porcentaje de alumnos ubicados en cada Nivel de Logro.

Debido a los Niveles de Logro, una escuela no solo sabrá, por ejemplo, que su promedio en Lenguaje y Comunicación es inferior al alcanzado por estudiantes de escuelas con similares características socioeconómicas, sino también tendrá, por ejemplo, la información que señala que la mayoría de sus estudiantes de 4° Básico se ubica en el Nivel Inicial y que un pequeño porcentaje de sus estudiantes alcanza el Nivel Avanzado.

Ante a esta información, docentes y directivos ya no sólo podrán comparar sus esmeros en relación con los de otros establecimientos, sino que podrán hacerlo en función del nivel de aprendizaje alcanzado por sus estudiantes.

A modo de contribución para que los estudiantes alcancen más y mejores aprendizajes, las escuelas podrán, junto con mejorar sus puntajes promedio, plantearse la meta de lograr un menor porcentaje de alumnos ubicados en el Nivel Inicial y, así mismo, lograr que un mayor número de estudiantes manifieste aprendizajes del Nivel Avanzado.

Esto implicará tomar medidas durante el primer ciclo básico, para que no haya grupos de estudiantes rezagados, además, continuar estimulando a aquellos más aventajados para que puedan desarrollar todas sus potencialidades.

- Notificar resultados de aprendizaje con mayor coherencia y sentido para la comunidad escolar.

Al centrarse en los aprendizajes que consiguen los alumnos, los Niveles de Logro permiten a las escuelas informar a la comunidad escolar los resultados de un modo más accesible y centrando la reflexión y el análisis en los aprendizajes presentados por los

estudiantes. Se mejora así el diálogo sobre los resultados de aprendizaje de alumnos, por ejemplo, al hablar sobre los resultados del SIMCE, un padre puede consultar a la profesora si su hijo maneja o no las competencias de un determinado nivel, y de qué forma puede ayudarlo a lograr aprendizajes cada vez más complejos.

En este punto es necesario expresar la decisión de tomar la medición SIMCE, y por ende los niveles de logro, como indicador más sensible en relación a la calidad para el presente estudio. Se considera que abarca todas las características mencionadas en los conceptos de calidad previamente presentados y cuyos resultados son medibles, a nivel nacional, desde el año 1999.

Capítulo IV.

4. Objetivos.

4.1. Objetivo General:

- Determinar la relación existente entre el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y la calidad de la educación representada en los resultados SIMCE de cinco escuelas básicas de la comuna de Copiapó, Región de Atacama.

4.2. Objetivos Específicos:

- Buscar factores que relacionan la JEC con los resultados SIMCE en las escuelas básicas de dependencia municipal de la comuna de Copiapó.
- Conocer la percepción que tienen los docentes de las escuelas de la muestra respecto al uso de las horas JEC, diferenciando entre el uso orientado a fortalecer horas de trabajo en subsectores de aprendizaje o uso orientado a fortalecer actividades complementarias de libre disposición JEC.
- Conocer las percepciones de los profesores respecto a la relación entre implementación de la JEC y resultados SIMCE.
- Crear instrumentos válidos y confiables para recabar información.
- Brindar sugerencias para gestionar las horas de libre disposición proporcionadas por la JEC.

Capítulo V.

5. Resultados esperados.

- Se espera conocer la relación entre la implementación de la JEC y la calidad de la educación provista por las escuelas básicas de Copiapó.
- Identificar aspectos pedagógicos susceptibles de ser intervenidos del sistema, que permitan introducir innovaciones en las escuelas.
- Conocer la percepción que tienen directivos y docentes de aula en relación a los efectos específicos de la JEC en sus escuelas.
- Elaborar una propuesta de gestión de las horas de libre disposición en la JEC que apunte a la congruencia entre el currículo y el mejoramiento educativo.

Capítulo VI.

6. Diseño Metodológico.

La presente investigación es de carácter descriptivo, porque ha medido, recolectado y descrito datos relacionados con las variables en estudio. Se ha realizado en las escuelas básicas con Jornada Escolar Completa situadas en la comuna de Copiapó, Región de Atacama. Se ha seleccionado esta comuna ante la no acogida de la presente investigación en comunas del Área Metropolitana.

La información ha sido recogida mediante un cuestionario aplicado a los docentes de estas escuelas y los datos cuantitativos recogidos se han presentado, interpretado y analizado estadísticamente y se han validado en un proceso de triangulación de datos.

Es una investigación cuantitativa no experimental, porque, según lo señalado por Hernández, Fernández, et. al (2004), es un estudio que ha utilizado la recolección de datos acerca de una realidad, mediante un instrumento cuantitativo (encuesta), para contestar preguntas de investigación que derivaron en variables, confía en la medición numérica, el análisis y medición de los datos recolectados se ha realizado mediante el uso de métodos estadísticos y se han establecido y reportado conclusiones.

Los datos cualitativos recogidos por el instrumento se han interpretado haciendo análisis de contenido, cuyos criterios de corrección son los criterios de la escala.

6.1. Caracterización social de la Comuna de Copiapó.

Copiapó es una comuna ubicada al Nor-Oriente de la Región de Atacama. Tiene una superficie de 16.681 Km². Sus principales actividades económicas son la minería y la agricultura. Su población es de 129.091 habitantes (Censo 2002). De este total, un 97,6% vive en la zona urbana y un 2,4% vive en zonas rurales.

Esta comuna muestra la siguiente estratificación social:

Clasificación.	Cantidad de familias.	Porcentajes.
➤ Familias en extrema pobreza.	2.227	21%
➤ Familias pobres.	7.120	67%
➤ Familias de nivel medio.	1.281	12%

(Fuente: Elaboración propia basada en PADEM Copiapó, 2008)

La matrícula de las escuelas básicas, diferenciales y de educación de adultos de dependencia municipal ha bajado en forma sostenida desde el año 2005.

La matrícula total del sector municipal es de 22.701 alumnos en 2008. Los índices de aprobación son del orden del 92,6% y la reprobación es de un 4,8%. El índice de retiro es de aproximadamente un 4%. El porcentaje promedio de asistencia es de 89,9%.

El Centro de Atención Integral de Educación Municipal realiza atenciones de tipo psicopedagógica, psicológica, kinesiológica, fonoaudiológica y social, a través de profesionales, a los alumnos de la comuna. En 2007 se proporcionaron alrededor de 21.300 atenciones.

La capacidad de las escuelas básicas versus sus matrículas es de un 68,7%. Se observa que la cantidad de matrículas disponibles es suficiente para los alumnos actuales y que sobra una capacidad instalada de un 31,3% de matrículas a nivel municipal.

Actualmente, la infraestructura educativa municipal está en proceso de diseño, ampliación, habilitación, instalación, reposición construcción de escuelas, salas, talleres y comedores en diferentes escuelas básicas de la comuna. En un 100% de los establecimientos municipales funcionan y se reúnen los Centros de Padres y Apoderados; se apoya los programas de mejoramiento educativo y un 50% de los alumnos realizan actividades deportivas.

Durante los años 2006-2007 se perfeccionó a 166 docentes, entregándoles capacitación pertinente al cargo que ocupan.

En todos los establecimientos con JEC existen las tutorías, actividades de apoyo donde se refuerza a los alumnos con dificultades y de bajo rendimiento.

El Plan Anual de Educación Municipal de Copiapó (PADEM) consigna como debilidades de la educación pública el bajo rendimiento en las pruebas SIMCE y P.S.U., el bajo valor de la U.S.E. pagada por asistencia del alumno (el ingreso es fijo y el gasto tiende al alza por efectos de los bienios y el perfeccionamiento docente), débil participación escolar en las actividades extraescolares, como deporte competitivo y de elite, actividades científicas, etc., bajo empleo de laboratorios, alta tasa de reprobación en Educación Media, falta de investigaciones educativas científicamente planificadas y ejecutadas, falta de optimización de gestión en los equipos técnico-pedagógicos y el débil manejo de los docentes de sistemas de evaluación de los procesos educativos.

El PADEM cita como amenazas la asistencia variable de los alumnos a clases, lo que amenaza el financiamiento, el éxodo de alumnos de la educación municipal a la particular subvencionada, el aumento de la demanda social por mejor educación amenaza a las escuelas a perder matrícula, el mal uso del tiempo libre produce baja en los rendimientos y en el comportamiento de los escolares, el bajo nivel socio-económico y cultural de los padres no permite que sus hijos alcancen buen desempeño escolar, falta de seguridad en los alrededores de los establecimientos y un exceso de licencias médicas de los docentes y co-docentes.

6.2. Descripción y caracterización de la población y de la muestra objeto de investigación.

6.2.1. Características de las escuelas.

La presente investigación comprende:

- a) Dieciocho escuelas básicas de la comuna de Copiapó, Región de Atacama.
- b) Establecimientos urbanos, rurales y especiales de dependencia municipal.
- c) Escuelas básicas que atienden a niños y niñas, por lo que se considerarán mixtas.
- d) Escuelas que atienden en total a 11.740 alumnos. Se acompaña anexo 1: Listado de Escuelas Básicas de la Comuna de Copiapó con JEC.

- e) Establecimientos que han ingresado al régimen JEC. A partir del año 1997 ingresaron las escuelas Las canteras, Isabel Peña Morales, Fundación Paipote y De Totoral; el año 1998 se integraron las escuelas Las Brisas, Colegio Buen Pastor, Manuel Rodríguez y Pukará. Durante el año 1999 ingresaron a la JEC las escuelas José Manso de Velasco y Abraham Sepúlveda. En marzo de 2001 se integraron las escuelas Vicente Sepúlveda, Luis Cruz Martínez y El Palomar. El año 2005 ingresaron las escuelas Libertador Bernardo O'Higgins, Los Estandartes, Jesús Fernández, Pedro León Gallo y Hernán Márquez Huerta.
- f) Escuelas de dependencia municipal que han obtenido la Subvención por Desempeño de Excelencia Académica durante los años en que han permanecido bajo régimen JEC. Esta subvención de cargo fiscal la obtienen los sostenedores de establecimientos subvencionados cada dos años e implica la entrega de un monto trimestral que el sostenedor debe distribuir entre los profesionales de la educación que se desempeñan en dicho establecimiento. La Ley N° 19.410 de 1995 fija los montos y el método para medir este desempeño.

Para los efectos de caracterizar la población con respecto a los resultados académicos, se presentan los puntajes históricos SIMCE promedio de 4° Básico de la comuna de Copiapó:

- SIMCE 4° Básico Lenguaje.

Años.	Nacional.	Regional.	Comunal.	Municipal.
1999	250	250	255	241
2002	251	250	256	240
2005	255	249	251	233
2006	253	249	251	235
2007	254	248	249	240

(Fuente: Elaboración propia, basada en PADEM, 2008)

Los resultados obtenidos a nivel municipal el año 2007 en Lenguaje se encuentran bajo la media regional y comunal. En este nivel se descendió 5 puntos respecto al año 2006.

- SIMCE 4° Básico Matemática.

Años.	Nacional.	Regional.	Comunal.	Municipal.
1999	250	250	255	244
2002	247	245	250	239
2005	248	239	242	231
2006	248	243	245	234
2007	246	239	240	230

(Fuente: Elaboración propia, basada en PADEM, 2008)

Los resultados obtenidos en matemática en 2007 a nivel municipal están bajo la media nacional, regional y comunal. Se bajaron 4 puntos con respecto al año 2006.

- SIMCE 4° Básico Comprensión del Medio.

Años.	Nacional.	Regional.	Comunal.	Municipal.
1999	250	247	256	244
2002	251	249	255	243
2005	257	252	255	246
2006	258	254	256	246
2007	250	247	249	239

(Fuente: Elaboración propia, basada en PADEM, 2008)

Los resultados obtenidos a nivel municipal en Comprensión del Medio en 2007 están bajo la media a nivel comunal y municipal. Se disminuyó en 7 puntos con respecto a 2006 en el nivel municipal (Ver anexo 3 y 4).

6.2.2. Características de la muestra.

Para delimitar la muestra, se ha considerado un universo de quince establecimientos urbanos de dependencia municipal, excluyendo dos escuelas rurales: Escuela Luis Cruz Martínez y De Totoral y la escuela especial Pukará. Estas escuelas se exceptuaron considerando el escaso número de alumnos que cursaron 4° Básico en 2007 y por su reducido número de docentes.

La investigación se remitirá a una muestra intencionada de escuelas urbanas, municipales, de nivel socioeconómico bajo, de alta vulnerabilidad socioeconómica, dada la gran cantidad de alumnos que la población de escuelas atiende y la cantidad de docentes que estos establecimientos tienen.

Cabe destacar que las cinco escuelas seleccionadas para formar la muestra, tienen un alumnado de nivel socioeconómico bajo, con apoderados que tienen menos de nueve años de escolaridad, el ingreso familiar mensual es menor que \$148.001 y su índice de vulnerabilidad social está sobre el 82,51% de los alumnos. En este aspecto es posible señalar que son escuelas homogéneas.

Las escuelas que constituyeron la muestra trabajan con el Plan Oficial del Ministerio de Educación, es decir, no tienen planes y programas propios.

De los quince establecimientos señalados, la muestra está compuesta por cinco escuelas, y comprende 114 docentes, 15 directivos y 1.090 alumnos que rindieron la prueba SIMCE en 2007 y que actualmente cursan 6° año. Esta muestra se seleccionó teniendo en consideración los siguientes criterios:

- a) Excelencia Académica: Tres escuelas con Excelencia Académica año 2007 y dos sin este beneficio, para equilibrar la muestra.
- b) Resultados SIMCE obtenidos desde 1998, con puntajes más altos y más bajos en Lenguaje.
Resultados SIMCE obtenidos desde 1998, con puntajes más altos y más bajos en Matemática.
Resultados SIMCE obtenidos desde 1998, con puntajes más altos y más bajos en Comprensión del Medio.
- c) Número de alumnos que rindió SIMCE el 2007: Rindieron esta prueba 1.134 alumnos de Cuarto Básico.
- d) Número de docentes que tiene cada establecimiento.
Dos escuelas con mayor número de docentes y de alumnos que rindió SIMCE 2007.
Dos escuelas con menor número de docentes y de alumnos que rindió SIMCE 2007.
- e) Resultados SIMCE 2007. Se consideraron los resultados más altos y los más bajos en esta medición (Ver anexo 2).

La muestra seleccionada está representada en el siguiente cuadro:

Escuela	Dependencia	N° de Profesores por escuela	Profesores que responden	% de Profesores que responden
1. Hernán Márquez H.	Municipal	30	20	66,7%
2. Pedro León Gallo.	Municipal	33	15	45,4%
3. Las Brisas.	Municipal	18	12	66,7%
4. Manuel Rodríguez.	Municipal	16	12	75,0%
5. Buen Pastor.	Municipal	17	12	70,6%
Totales.		114	71	62,3%

(Fuente: Elaboración propia)

La muestra seleccionada incluye un total de 71 profesores de Educación General Básica, de dedicación exclusiva y de dependencia municipal. Son todos docentes titulados, 23 hombres y 48 mujeres, de entre 1 y 26 años de servicio, con experiencia JEC entre 1 y 10 años.

6.3. Variables.

En esta sección se hará referencia a las variables que inciden en la investigación, según Hernández, Fernández et al, las variables de interés.

- a) Variable Dependiente: La calidad de la educación como concepto, relacionada con la Jornada escolar completa.
- b) Variables Independientes: La Jornada Escolar Completa y las horas de libre disposición que ésta aporta como contribución a la variable calidad. Los resultados SIMCE como expresión de la calidad observada en los niveles de logro, como resultado concreto. Para la presente investigación, los niveles de logro en la medición SIMCE se vinculan a la calidad.

Capítulo VII.

7. Recolección de Información o trabajo de campo.

En este capítulo se ha presentado la forma en que se ha recogido la información, para lo cual se ha desarrollado un instrumento que permite recolectar datos sobre las variables involucradas en este estudio. Este instrumento es una encuesta autoadministrada que registra los datos recogidos desde la realidad mediante el método de escalamiento Likert, con cinco puntos, es decir, se ha presentado un conjunto de afirmaciones a los encuestados, quienes han reaccionado manifestando su grado de acuerdo ante cada proposición.

Cada encuestado ha seleccionado su grado de acuerdo previamente relacionado con un valor numérico asignado, de esta forma, el participante ha obtenido una puntuación relacionada con cada proposición y una puntuación total al final del instrumento.

7.1. Presentación del diseño del cuestionario, su evaluación y versiones.

La forma como se ha definido y realizado el levantamiento de datos de esta Tesis, queda señalado en esta sección, donde se estructura la forma como se ha logrado recabar la información y el plan de análisis para el estudio de los resultados. Cabe mencionar que el diseño del instrumento se ha realizado en un proceso de constante revisión y corrección por parte de un grupo de tres expertos destacados en el ámbito de la metodología de la investigación, quienes han validado el instrumento citado como contenido, es decir, en cuanto a la representatividad de los conceptos o variables medidos.

Los expertos que han validado el instrumento, son:

a) Jaime Brito Farias, Magíster en Educación, Doctor en Educación y Académico Universitario.

b) Jaime Labra Trincado, Magíster en Ciencias de la Educación, Doctor en Educación ©, Académico Universitario.

c) Abner Mardones Montalva, Magíster en Educación Mención Currículum y Evaluación, Magíster en Didáctica y Evaluación, Académico Universitario.

Los tres expertos han recibido una primera versión de la encuesta (Ver anexo 6) para ser evaluada y un instrumento que ellos han respondido y completado con sus aportes y sugerencias (Ver anexo 5). Todas las indicaciones y proposiciones estipuladas por los jueces validadores han sido recogidas y plasmadas en una segunda y definitiva versión del instrumento. Dicha versión se ha ordenado considerando una introducción que incluye la presentación de la investigación, sus objetivos, las instrucciones para ser respondida y agradecimientos. El desarrollo de la encuesta está estructurado en tres partes:

1. Parte A: Distribución de la JEC en la jornada semanal, con 13 preguntas cerradas y 3 abiertas.
2. Parte B: Calidad educativa que entrega la escuela, relacionada con la JEC, con 22 preguntas cerradas y 2 abiertas.
3. Parte C: los efectos de la JEC y su relación con los resultados SIMCE, con 16 preguntas cerradas y 2 abiertas.

El instrumento que ha sido aplicado a los docentes es una encuesta con preguntas de carácter cuantitativo, que incluye aspectos relacionados con la implementación de la JEC y los resultados de esa implementación. (Ver anexo 7). Las preguntas cerradas tienen como alternativas de respuestas una escala de nivel de acuerdo presentado a continuación:

- 5 = Muy de acuerdo.
- 4 = De acuerdo.
- 3 = Ni de acuerdo ni desacuerdo.
- 2 = En desacuerdo.
- 1 = Muy en desacuerdo.

7.2. Recolección de datos.

La recolección de datos se ha realizado en la comuna de Copiapó, región de Atacama, en escuelas municipalizadas, principalmente por contar con el apoyo del municipio de esa ciudad, cuyo Jefe del Departamento de Educación actuó como vínculo con los Directores y docentes de las escuelas que conforman la muestra.

Se han realizado dos viajes a Copiapó:

1. En diciembre de 2008, durante la primera semana: Se ha realizado una reunión con el Jefe del Departamento de Educación Municipal de Copiapó, quien autorizó las entrevistas con los cinco Directores de las escuelas constituyentes de la muestra. Éstos fueron visitados y se comprometieron a colaborar con la presente investigación en el mes de marzo de 2009, aduciendo que por falta de tiempo, sobrecarga y exceso de trabajo de los docentes resultaba imposible aplicar la encuesta a fines del año escolar 2008.
2. En marzo de 2009, durante la primera y segunda semana: Se ha producido una segunda reunión con los Directores, pues tres de los cinco fueron cambiados para el año 2009. En esa ocasión fue aplicado el instrumento a los docentes de los cinco establecimientos que conforman la muestra. Las encuestas fueron aplicadas durante dos semanas, de lunes a viernes, de acuerdo a la disponibilidad fijada por los Directores en cada una de las escuelas que forman parte de este estudio.

La selección de las escuelas se ha realizado a partir de criterios teóricos, puesto que se generó un grupo de escuelas que han presentado diversidad en relación a los resultados SIMCE obtenidos en años previos a la aplicación del instrumento. Se han seleccionado dos escuelas con

buen rendimiento SIMCE, dos con bajos resultados y una con regular desempeño en la citada medición.

Respecto a la cantidad de profesores a los cuales les ha sido aplicada la encuesta al interior de cada escuela, se ha consignado una muestra aleatoria simple, contabilizando un total de 71 casos a nivel comunal. Una vez recogida la información con las encuestas señaladas, se ha procedido a realizar el proceso de digitación y codificación de las respuestas abiertas. Esta tarea se ha ejecutado en el software estadístico SPSS, desde el cual se generó una base de datos que contiene el total de referencias recogidas por el instrumento.

El modelo de análisis del instrumento ha sido inductivo, puesto que a partir de una amplia recolección de datos se logran inferir resultados pertinentes a los objetivos del estudio. Las dimensiones que se han considerado en este análisis se mencionan en la siguiente tabla:

Uso de horas JEC.
Resultados SIMCE asociados a la JEC.
JEC asociada a desarrollo de subsectores.
JEC asociada a desarrollo de ámbitos valóricos, culturales y deportivos.

Capítulo VIII.

8. Procesamiento de la Información.

A partir de la información recogida por las encuestas autoaplicada entre profesores de escuelas municipales de la comuna de Copiapó, se realizó el vaciado de información en paquete estadístico SPSS. A partir de esa acción se generó una base de datos con todos los casos encuestados. Aquellas preguntas abiertas del instrumento fueron codificadas en dos etapas, una primera que digitó las respuestas como fueron recogidas por los instrumentos, para después iniciar un proceso de categorización y agrupación considerando elementos interpretativos de parte del investigador.

Respecto al análisis estadístico realizado, es principalmente un estudio descriptivo, donde la frecuencia de respuesta de las variables asociadas fue la principal forma de observar los datos expuestos. A partir de los resultados obtenidos, se categorizaron las variables en cuatro

niveles que corresponden a cada uno de los capítulos que configuran los resultados expuestos en la sección siguiente.

Asimismo, se realizó un análisis comparativo de los resultados, agrupando el conjunto de variables que integra cada una de las categorías de análisis (capítulos de los resultados), para comparar según el resultado SIMCE promedio obtenido por las escuelas. De esta forma fue posible conocer la relación entre puntaje SIMCE obtenido y el uso de las horas JEC, resultados SIMCE asociados a la JEC, Jornada Escolar Completa asociada al desarrollo de ámbitos valóricos, culturales y deportivos y JEC asociada a desarrollo de subsectores.

Es importante señalar que para la lectura de los datos se ha considerado e integrado un factor de deseabilidad en los resultados. Esto hace referencia a la necesidad de los individuos, en este caso los profesores, que se someten al instrumento de medición, de agrandar al investigador, de hacer lo que éste espera que hagan, o favorecer de alguna manera la obtención del resultado experimental que se requiere. Por lo tanto, se consideran las respuestas Muy de Acuerdo y De acuerdo como indicador de un nivel de acuerdo positivo con las acepciones presentadas en el instrumento.

El análisis propuesto agrupa un conjunto de variables en cada una de las dimensiones mencionadas, estableciendo relaciones entre las escuelas y estas variables. Asimismo, se genera un índice que agrupa al conjunto de proposiciones, se produce el análisis de las medias, la desviación estándar y las frecuencias en cada variable considerada.

Capítulo IX.

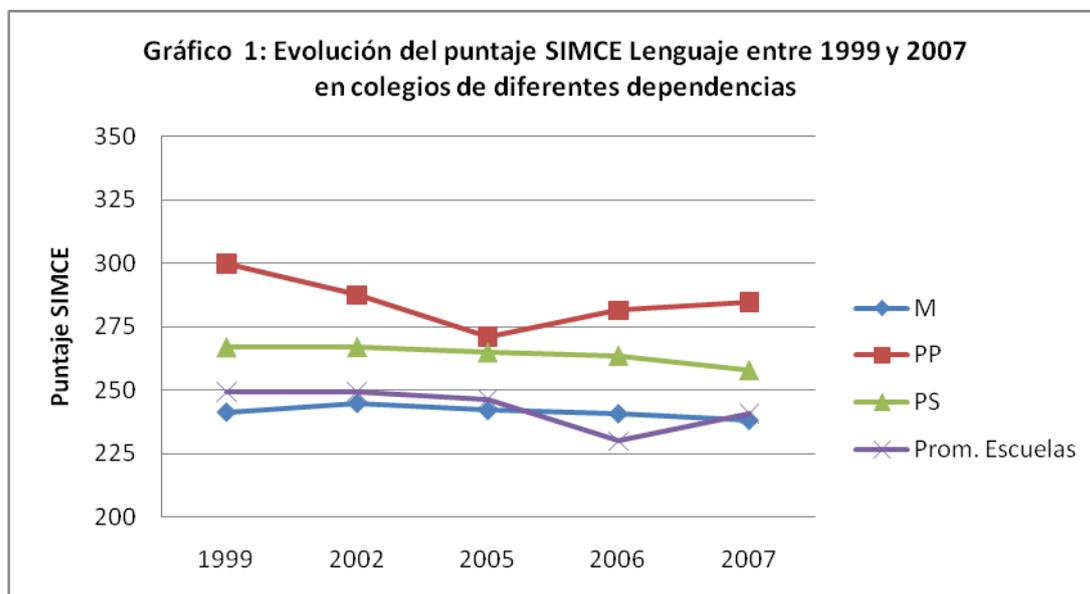
9. Análisis e interpretación de los datos.

9.1. Análisis de Datos Secundarios.

En este capítulo se han analizado los datos secundarios recopilados para la presente investigación. Estos datos corresponden a información referente a los resultados SIMCE de los 4tos básicos en los subsectores de lenguaje, matemática y comprensión del medio a nivel comunal, cuyas mediciones se considerarán a partir del año 1999, con una segunda medición el año 2002 y que a partir del año 2005 se efectúa sin interrupciones hasta el año 2007. Luego, se han comparado los promedios comunales con los resultados que han obtenido cada una de las escuelas bajo estudio: Escuela Las Brisas, Escuela Hernán Márquez Huerta, Escuela Manuel Rodríguez, Escuela Buen Pastor y Escuela Pedro León Gallo.

9.1.1. SIMCE comunal Lenguaje 4tos Básicos.

La evolución comunal SIMCE en el subsector lenguaje (ver gráfico 1) de los colegios particulares pagados en la comuna de Copiapó ha mostrado una tendencia a la baja a partir del año 1999 hasta el año 2005 de un 10% en los resultados SIMCE. Esta situación se revierte en los años 2006 y 2007, aumentando del año 2005 al año 2007 en catorce puntos, lo que equivale a un 5%. Este hecho no se replica en los colegios particulares subvencionados, ni tampoco en los colegios municipalizados, a pesar de obtener un resultado menor a la media de un 2,3% y un 1,5% para el año 2007 respectivamente. Entonces se puede concluir que la brecha entre colegios particulares pagados y colegios particulares subvencionados sólo se ha podido disminuir desde el año 1999 al 2007 de 33 a 27 puntos, es decir, no ha sido una disminución estadísticamente significativa.

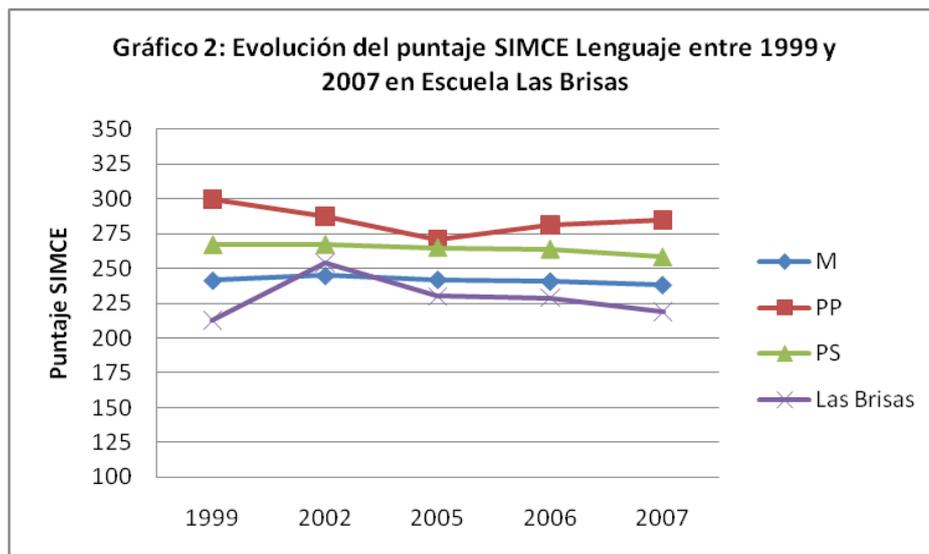


Niveles de Dependencia: M = Escuelas Municipales
PP = Escuelas Particulares Pagadas.
PS = Escuelas Particulares Subvencionadas.

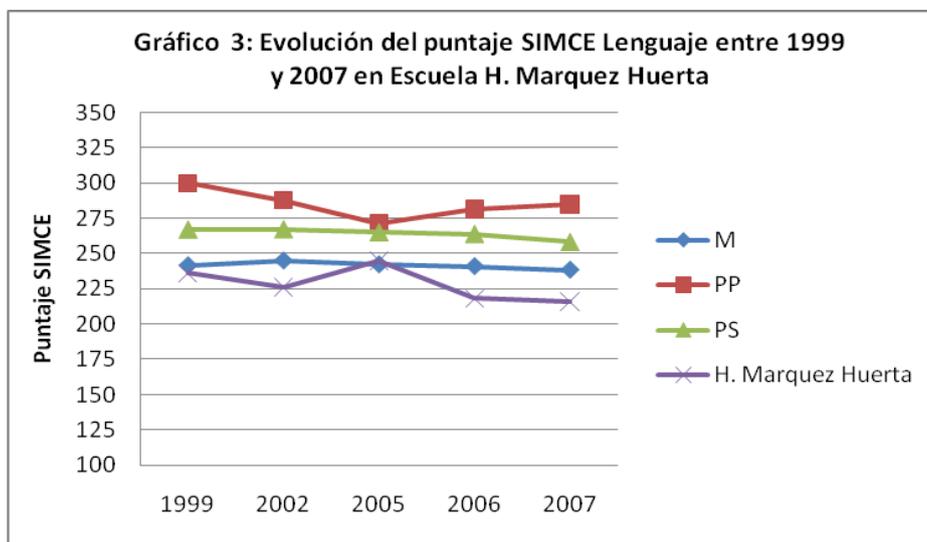
Los resultados promedio observados en cada una de las escuelas con respecto a los resultados SIMCE promedios comunales, permiten hacer inferencias.

Se han analizado uno a uno los comportamientos que han tenido las escuelas a nivel comunal en el subsector de lenguaje.

El colegio Las Brisas ha presentado un mejor resultado el año 2002 (ver gráfico 2), en donde obtuvo 254 puntos, pero en los próximos años fue disminuyendo sus puntajes, llegando al año 2007 con 219 puntos, lo que se traduce en una baja del 13,8% en cuatro años.

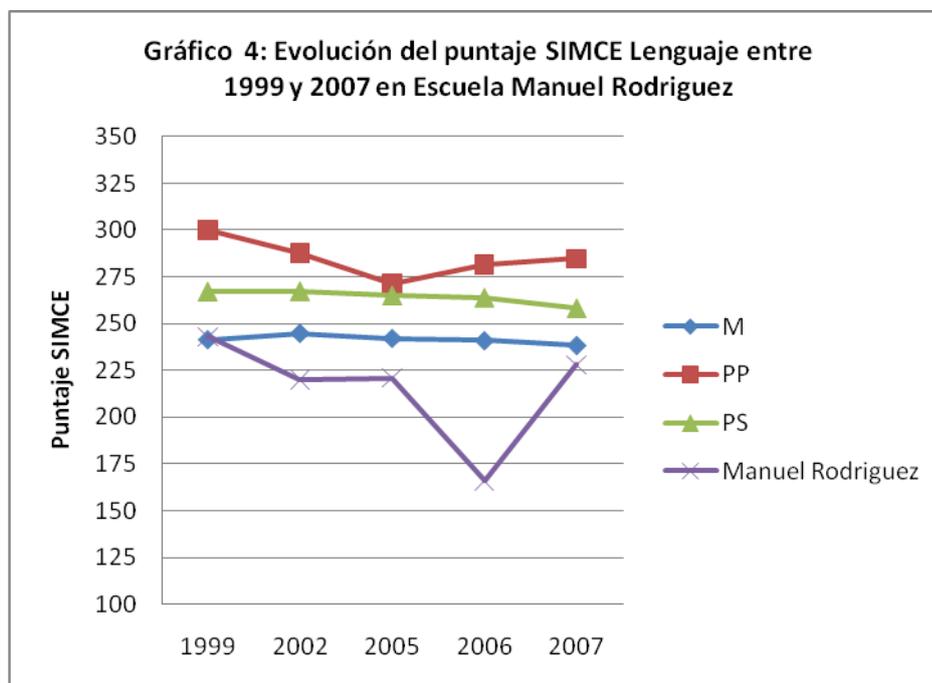


El Colegio Hernán Márquez Huerta ha presentado un mejor resultado el año 2005 (ver gráfico 3), en donde ha alcanzado el mayor puntaje durante este lapso de tiempo (245 puntos), sin embargo ha presentado una tendencia a la baja durante los años siguientes, al igual como lo hizo la escuela anterior, llegando en el año 2007 a los 216 puntos, por lo que la caída en cuanto a sus puntajes fue del orden del 11,8%, además la diferencia de puntaje entre el año 2006 y 2007 es muy poco significativa.

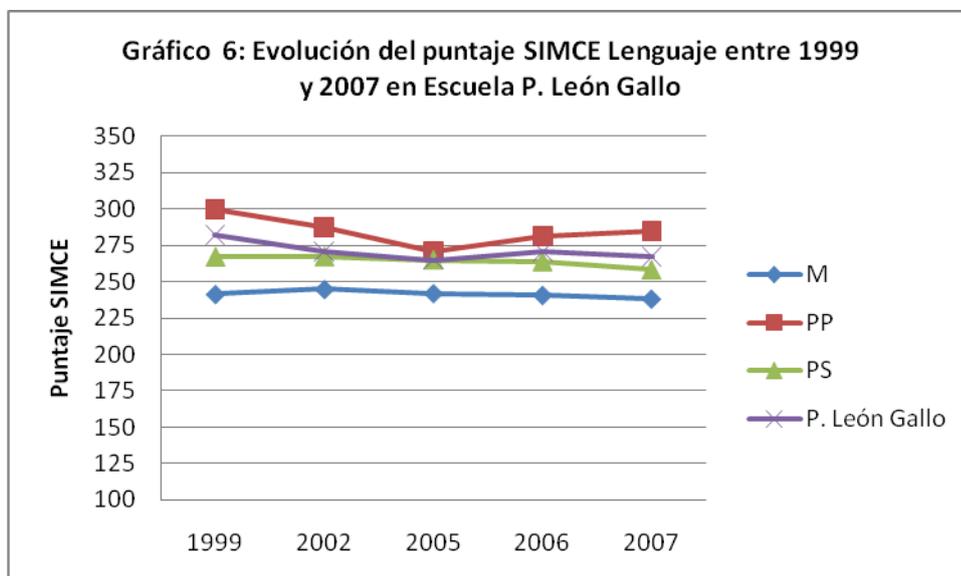
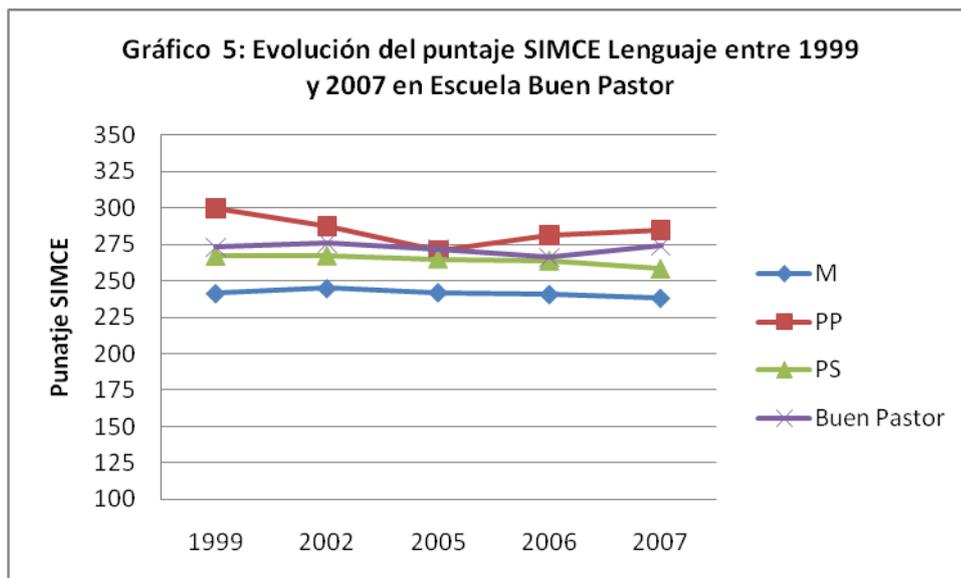


La escuela Manuel Rodríguez ha presentado una notoria baja en sus puntajes del año 2005 al 2006 (ver gráfico 4), donde ha pasado de 221 a 166 puntos, lo que se traduce en una disminución de sus puntajes en el subsector de lenguaje de 24,8%, sin embargo, el año 2007 ha incrementado sus puntajes considerablemente, en donde incluso se superó el puntaje obtenido el

año 2005. Este aumento fue de un 37,3%, lo que sin duda es un salto significativo para esta escuela.



Un hecho importante que se ha podido observar en los gráficos que representan a las escuelas Buen Pastor (ver gráfico 5) y Pedro León Gallo (ver gráfico 6), es que éstas se encuentran por sobre el promedio de las escuelas municipales y particulares subvencionados de la comuna, además han presentado un comportamiento similar a través del tiempo en sus puntajes. La escuela Buen pastor ha presentado un alza del año 2006 al 2007 (266 a 274 puntos), mientras que la escuela Pedro León Gallo durante el mismo lapso de tiempo ha presentado una leve disminución en sus puntajes, en donde pasó de 271 a 267 puntos.

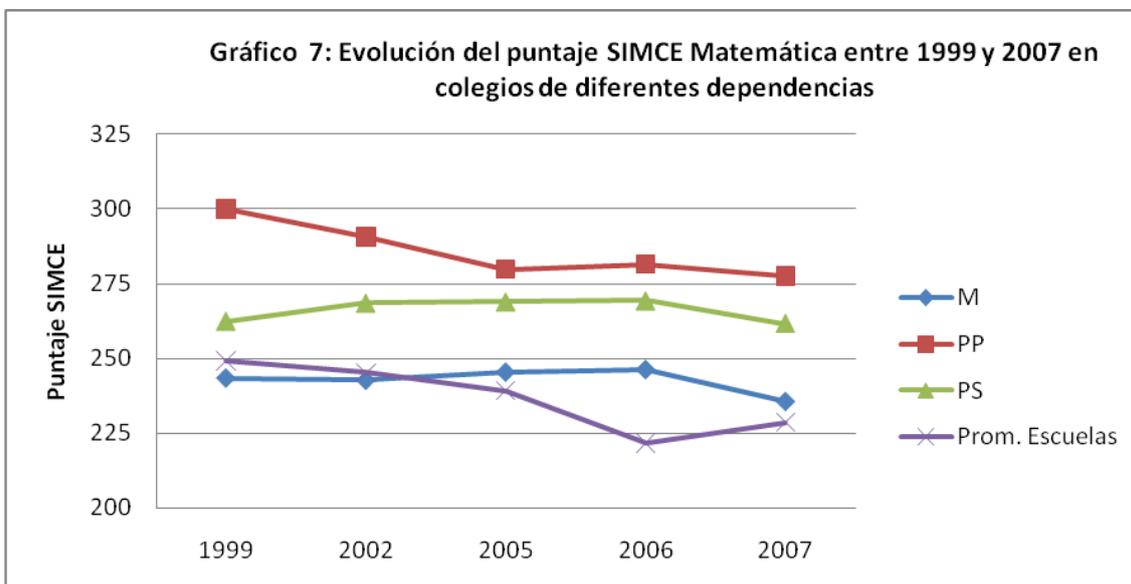


9.1.2. SIMCE comunal educación matemática 4tos Básicos.

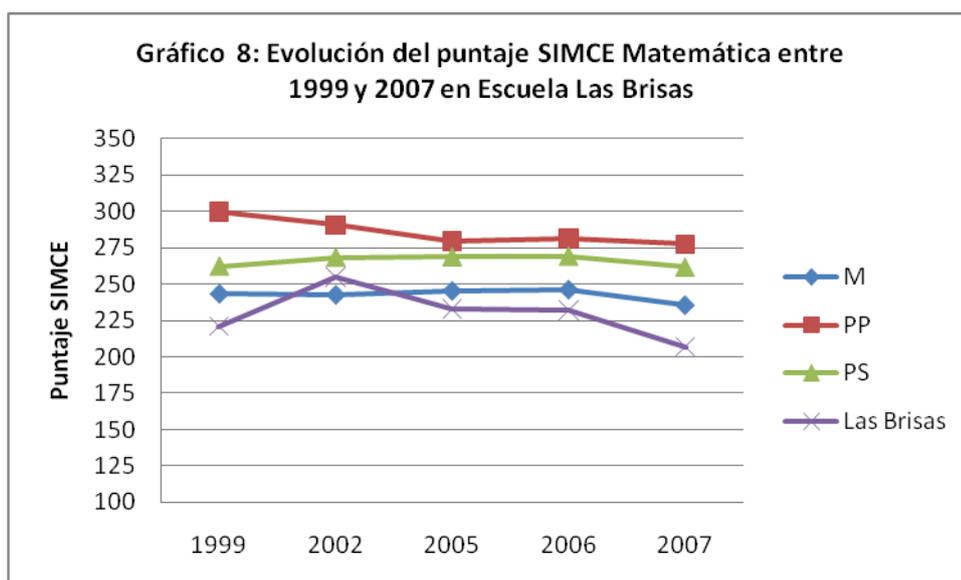
A continuación se analiza la situación de cada una de las escuelas con respecto a los promedios obtenidos por los colegios particulares pagados, colegios subvencionados y colegios municipales de la comuna de Copiapó.

A nivel general es posible mencionar que la brecha existente entre establecimientos particulares pagados y particulares subvencionados ha disminuido a través del tiempo, sin embargo las escuelas en estudio pasaron de estar sobre el promedio de las escuelas municipales en 1999 a estar por debajo de este promedio el año 2007, incluso en el año 2006 esta diferencia fue mayor. Es posible destacar que la brecha entre colegios municipales/particulares pagados y

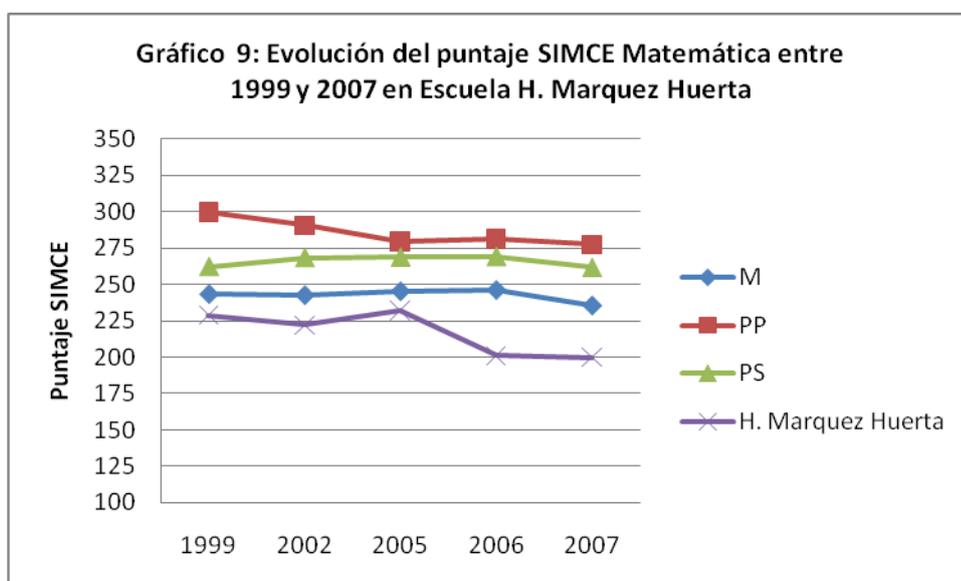
municipales/particulares subvencionados no ha sufrido disminuciones significativas a través del tiempo, lo cual es posible observar en el siguiente gráfico:



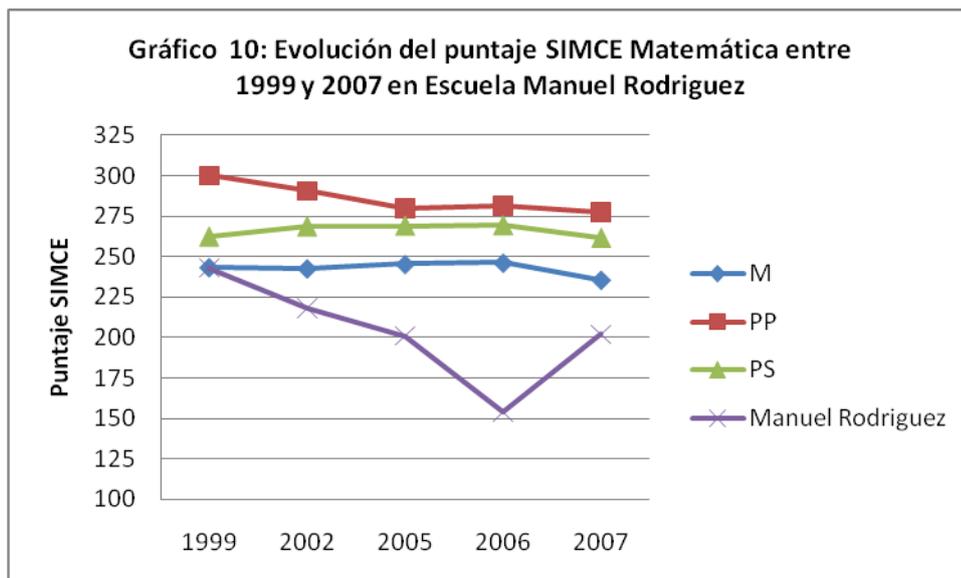
La Escuela Las Brisas ha presentado un comportamiento similar al observado en lenguaje (ver gráfico 8), alcanzando su punto más alto en el año 2002 con 255 puntos superando por 12 puntos al promedio que han obtenido los colegios municipales. Las diferencias promedio del rendimiento entre la Escuela Las Brisas y los demás establecimientos en los cinco años de medición son los siguientes: un 19,6% con los colegios particular pagados, de un 13,5% con los colegios particulares subvencionados y de un 5,3% con los colegios municipales.



La Escuela Hernán Márquez Huerta ha presentado bajos resultados (ver gráfico 9), especialmente en los dos últimos años de medición, mostrando una caída del año 2005 al 2006 de 31 puntos, lo que equivale a decir que disminuye en promedio un 13,4%, ampliando aún más la brecha entre la escuela y los promedios comunales, es decir, existe una diferencia de 17 puntos, equivalente a un 10,7% del promedio comunal con respecto al promedio de la Escuela Hernán Márquez Huerta.



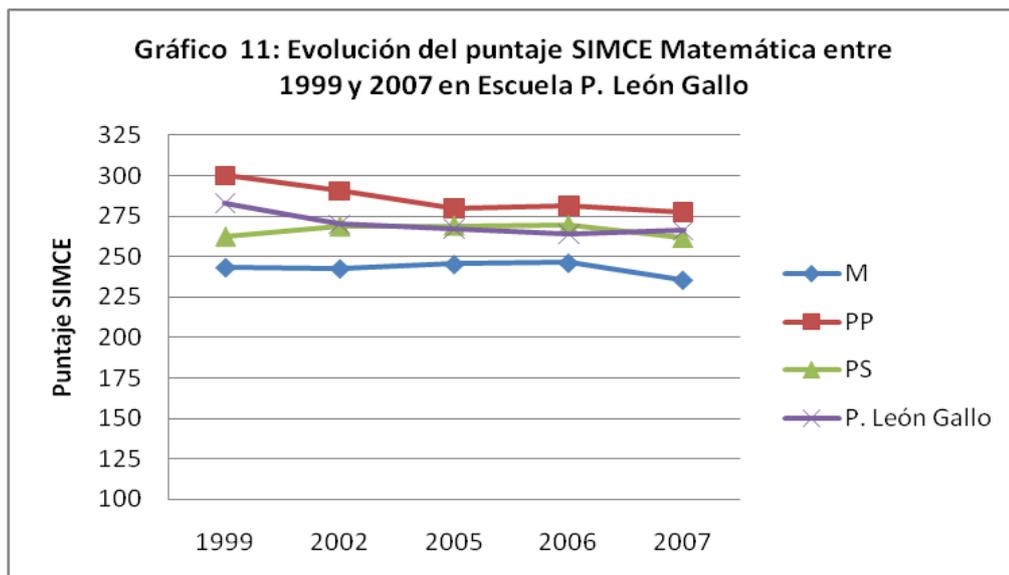
La Escuela Manuel Rodríguez ha presentado un comportamiento hacia la baja del año 1999 al año 2006 (ver gráfico 10), pero ha mostrado un repunte de 48 puntos el año 2007, que equivale al 23,8% de aumento en su rendimiento. Los rendimientos promedios obtenidos por esta escuela nunca han superado el promedio comunal, con la excepción del año 1999 en que se equipararon los puntajes con los colegios municipales. La diferencia promedio de los cinco años con los colegios municipales es de 39 puntos, que equivale a decir que la diferencia es de un 16%.



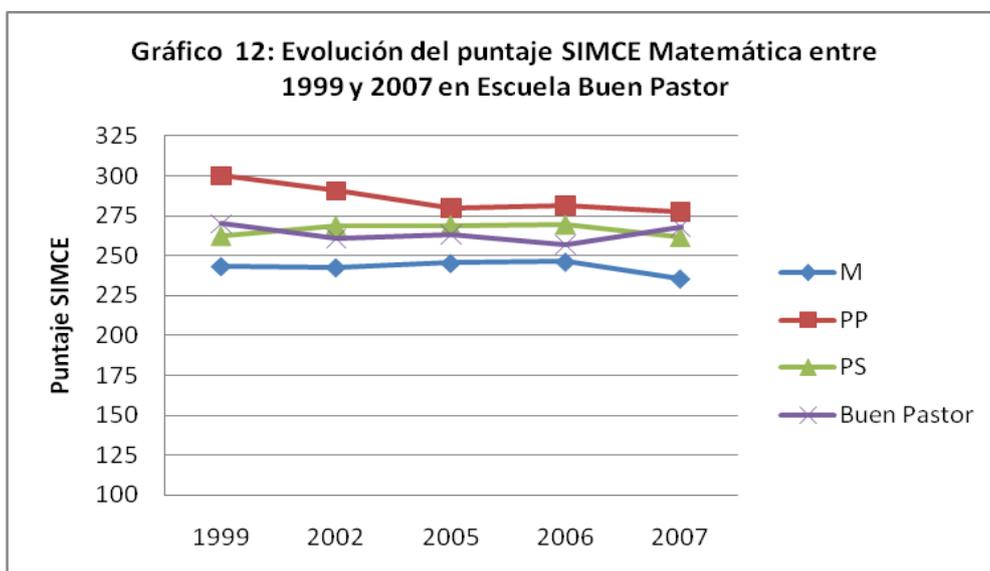
Un dato adicional es que durante los años 1998 a 2007, las cinco escuelas en estudio habían ingresado al régimen JEC y estaban realizando actividades de libre disposición que cubren las ocho horas de tiempo semanal anexado por esta reforma.

Como se ha mencionado con anterioridad, los rendimientos mostrados por las Escuelas Pedro León Gallo (ver gráfico 11) y Buen Pastor (ver gráfico 12) han presentado comportamientos similares en cuanto a su rendimiento académico, pero en esta ocasión es posible notar algunas diferencias importantes a nivel comunal.

La Escuela Pedro León Gallo ha presentado una tendencia leve hacia la baja y ha disminuido su rendimiento a través de las cinco mediciones (ver gráfico 11), lo que ha conducido a dicha escuela a estar por debajo del rendimiento promedio de los colegios particular subvencionados los años 2005 y 2006, pero por sobre los colegios municipalizados de la comuna en estudio. Su rendimiento es similar al de los colegios particulares subvencionados, mientras que la diferencia de la Escuela Pedro León Gallo con respecto a los colegios municipales es de un 10%.



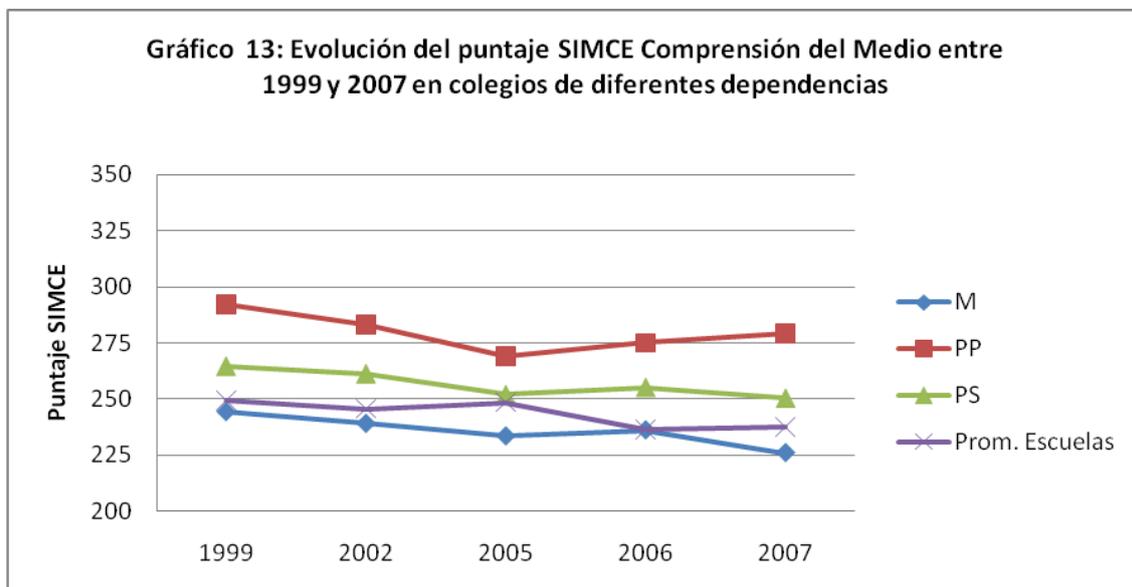
La Escuela Buen Pastor ha presentado un comportamiento regular (ver gráfico 12), promediando 264 puntos en sus cinco años de medición, pero a nivel comunal en los años 2002, 2005 y 2006 su rendimiento ha estado por debajo de los colegios particulares subvencionados en nueve puntos, es decir en un 3,3% y por sobre los colegios municipales en un 8%.



9.1.3. SIMCE comunal Comprensión del medio 4tos Básicos.

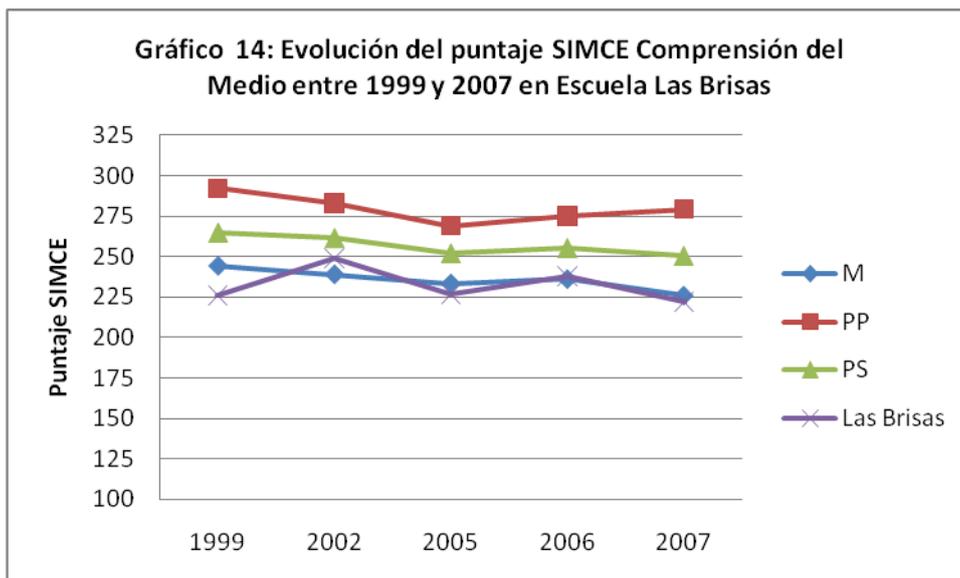
Este subsector a nivel comunal ha presentado un comportamiento con una tendencia hacia la baja (ver gráfico 13). Si se comparan los resultados del año 1999 con los resultados obtenidos el año 2007, es detectable una baja en los colegios particulares pagados de un 4,5%,

los colegios particulares subvencionados han reflejado una baja de un 5,7%, mientras que los colegios municipales han presentado una disminución de un 7,4%. Por lo tanto, es posible señalar que no existe un aumento en los resultados SIMCE Comprensión del Medio con jornada escolar completa (JEC).

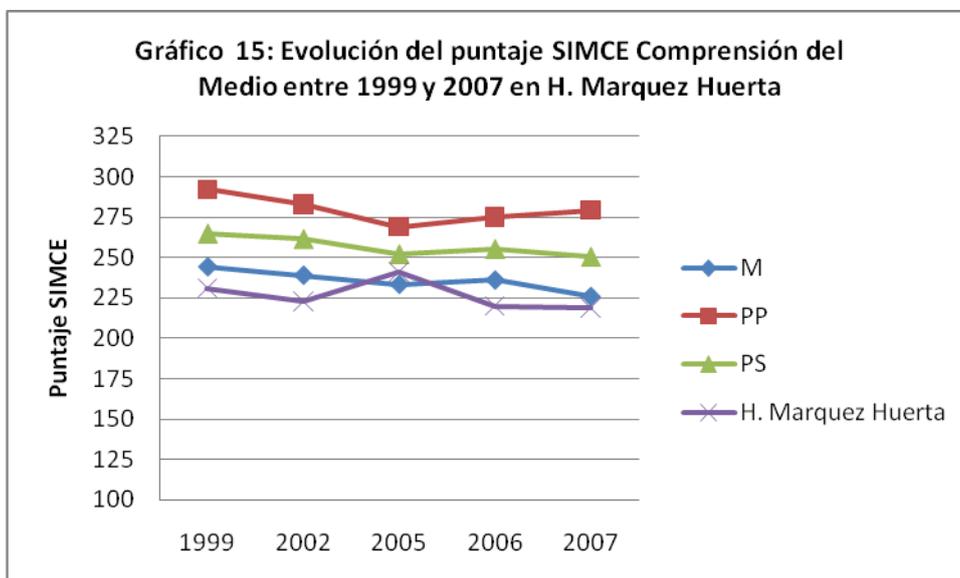


A continuación se analiza cada una de las escuelas en estudio comparándolas con los rendimientos comunales.

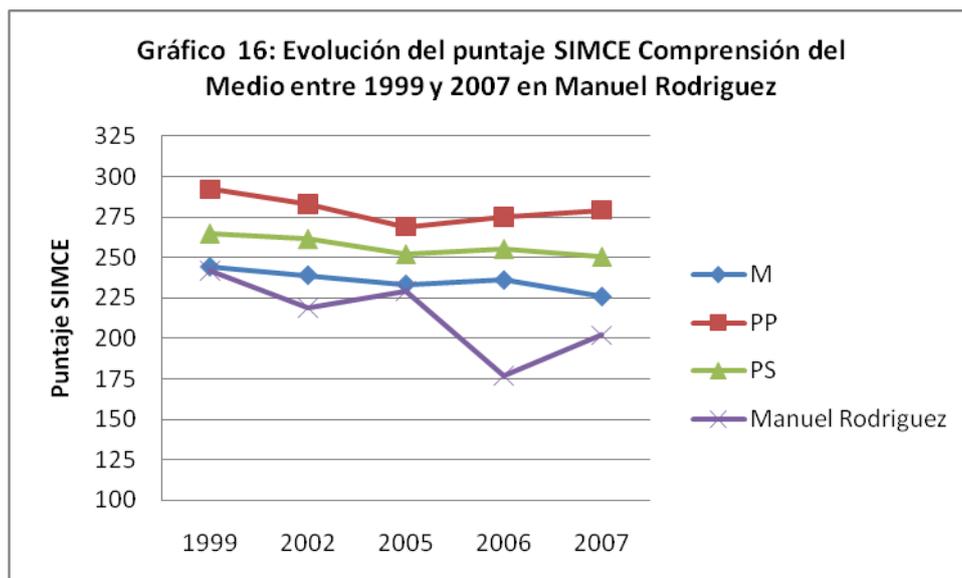
La escuela Las Brisas ha presentado un rendimiento regular comparable con el rendimiento promedio comunal de los colegios municipales que rindieron el SIMCE (ver gráfico 14), la diferencia del promedio de los rendimientos comunal y de la Escuela Las Brisas es de un 1,7% por debajo del rendimiento comunal.



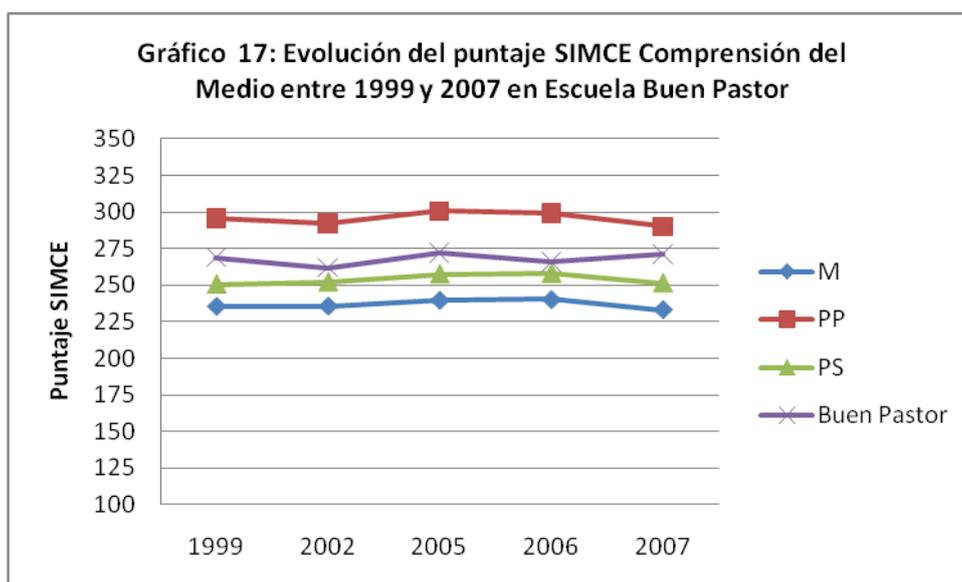
La Escuela Hernán Márquez Huerta ha presentado una tendencia a la baja (ver gráfico 15). El rendimiento más alto lo ha alcanzado el año 2005 con 241 puntos, que equivale a estar por sobre el rendimiento comunal en un 3,3%. La diferencia del promedio comunal de los colegios municipales con la Escuela Hernán Márquez Huerta es de 9 puntos lo que representa un 3,8%. La diferencia es más amplia con respecto a los colegios particulares subvencionados y pagados particulares, 30 puntos que equivalen al 11,7% y en 53 puntos que equivalen al 18,9%.



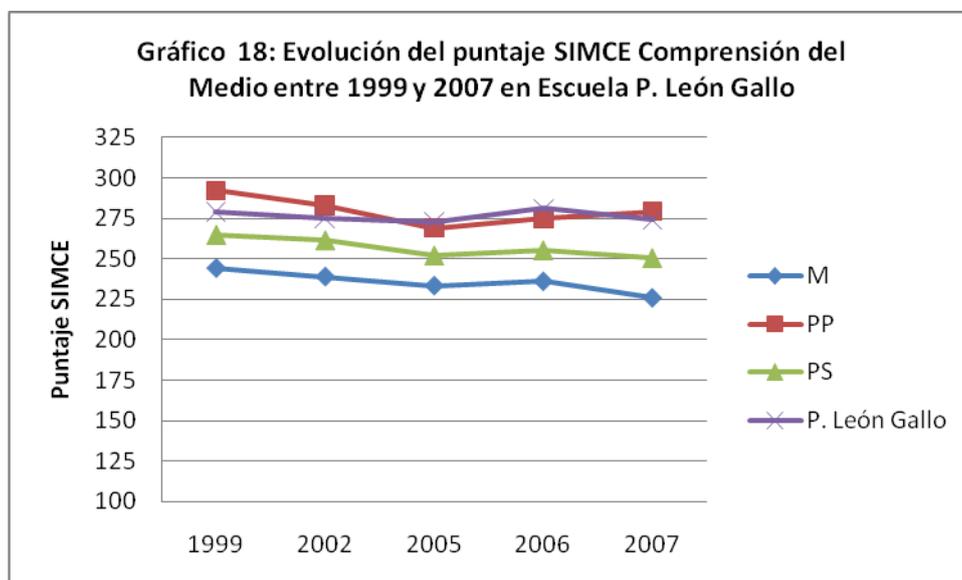
El rendimiento de la Escuela Manuel Rodríguez en Comprensión del Medio no ha cambiado en relación a los otros dos subsectores (ver gráfico 16), la tendencia es hacia la baja presentando una diferencia con el promedio de los rendimientos de los colegios municipales de 22 puntos, que equivale a un 9,3%.



La Escuela Buen Pastor ha presentado una leve tendencia al alza de su rendimiento en el SIMCE (ver gráfico 17), llegando al punto de que sus resultados son muy similares a los obtenidos por los colegios particulares pagados en los últimos tres años de medición. Los colegios particulares pagados se encuentran por sobre el rendimiento de la Escuela Buen Pastor en tan sólo un 12 puntos, lo que equivale a un 4,3%, mientras que se encuentra por sobre los colegios municipales de los cinco años de medición en 32 puntos, lo que equivale a un 11,9%. Se debe destacar que en el año 2005, el resultado obtenido por la Escuela Buen Pastor estuvo por sobre el resultado promedio comunal en 3 puntos lo que equivale a un 1,1%.



La Escuela Pedro León Gallo ha destacado aún más en este subsector (ver gráfico 18), presentando una diferencia en promedio de los cinco años de medición con los colegios particulares pagados de 4 puntos por sobre estos últimos, lo que equivale a un 1,4%, mientras que la diferencia con los colegios municipales es de 40 puntos promedio, que equivalen a un 14,5%.



9.2. Percepción de los docentes encuestados por escuela.

En este apartado se explica la percepción de los docentes encuestados para este estudio quienes, desde su perspectiva de trabajo en aula, manifiestan sus opiniones, en cada escuela por separado, considerando los aspectos más relevantes y que aportan mayor información para el logro de los objetivos de esta investigación.

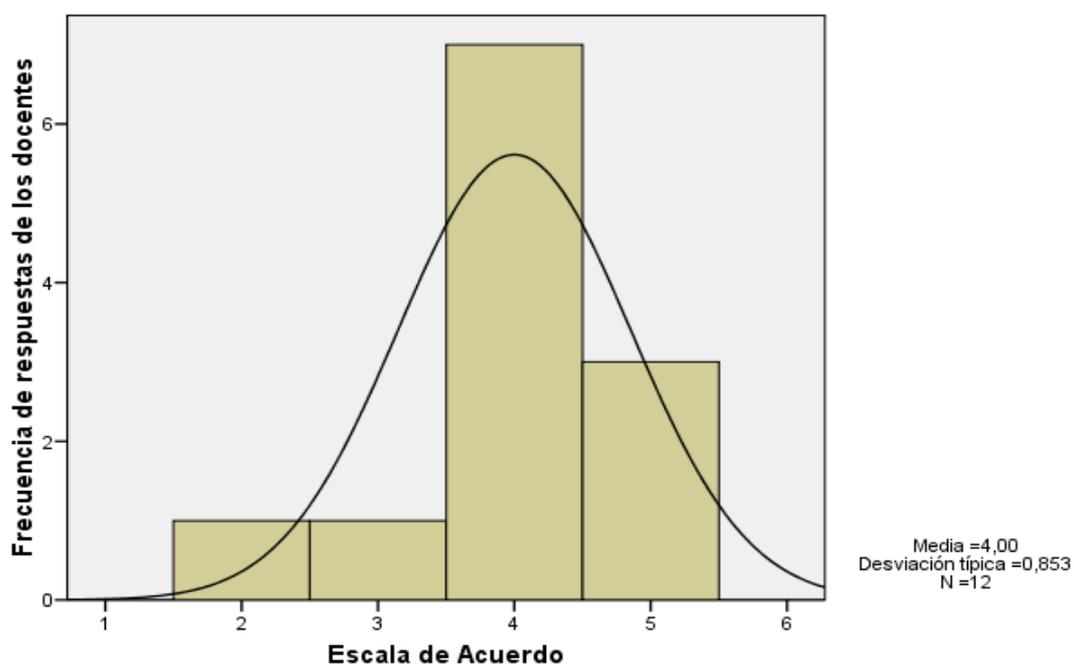
9.2.1. Percepción docente Escuela Buen Pastor.

1.- Uso de horas JEC.

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0	4,00	0,853
En desacuerdo.	1	1	8,3	8,3		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	1	2	8,3	16,7		
De acuerdo.	7	9	58,3	75,0		
Muy de acuerdo	3	12	25,0	100,0		
Total	12		100,0			

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.

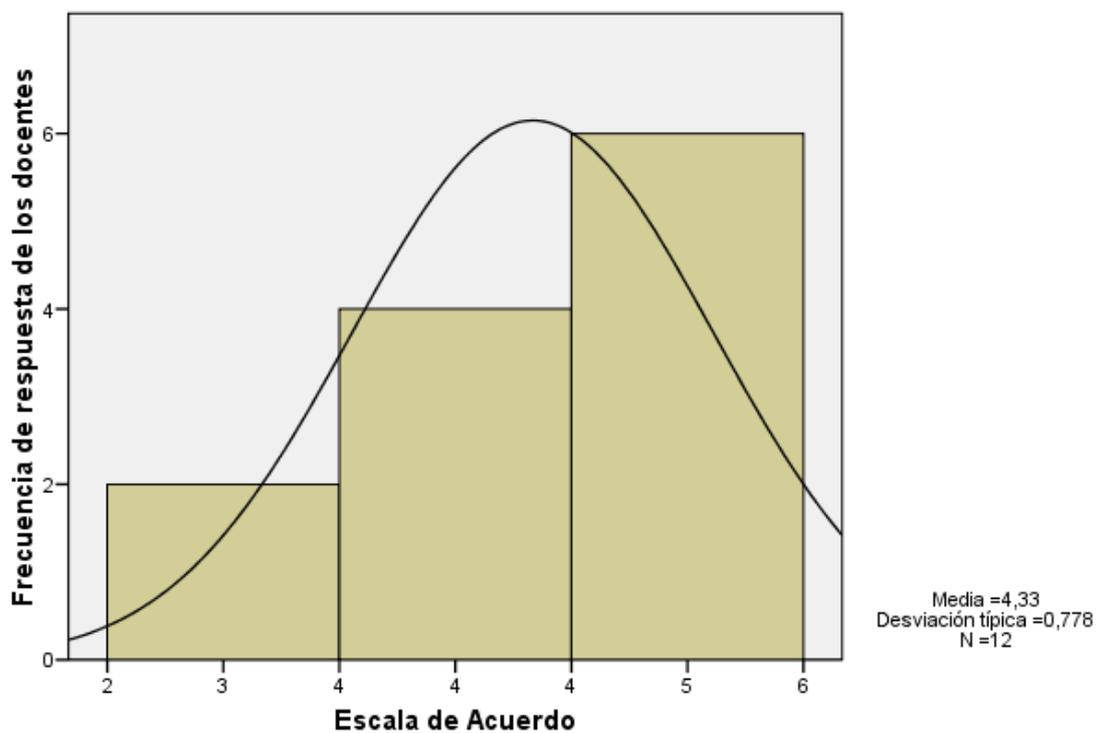


2.- Resultados SIMCE asociados a JEC.

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.

	Frecuencia	Frec. acum..	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0		
En desacuerdo.	0	0	0,0	0,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	2	2	16,7	16,7	4,33	0,778
De acuerdo.	4	6	33,3	50,0		
Muy de acuerdo	6	12	50,0	100,0		
Total	12		100,0			

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.

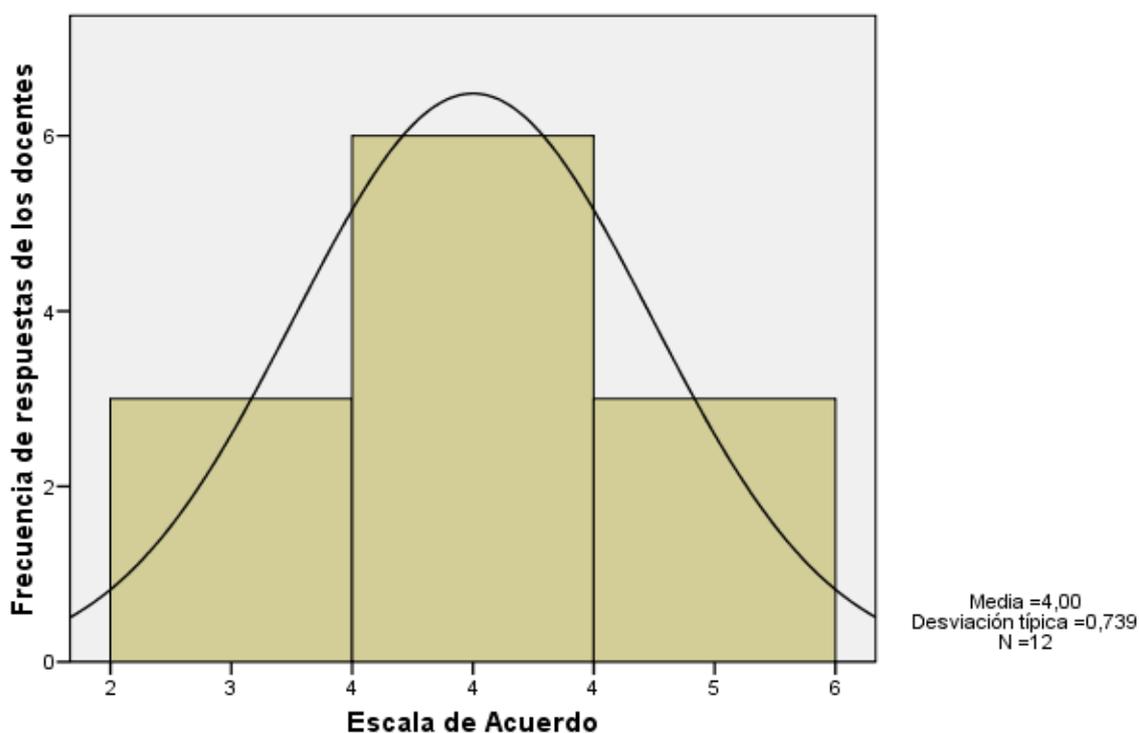


3.- JEC asociada a desarrollo de subsectores.

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0	4,00	0,739
En desacuerdo.	0	0	0,0	0,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	3	3	25,0	25,0		
De acuerdo.	6	9	50,0	75,0		
Muy de acuerdo	3	12	25,0	100,0		
Total	12		100,0			

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.

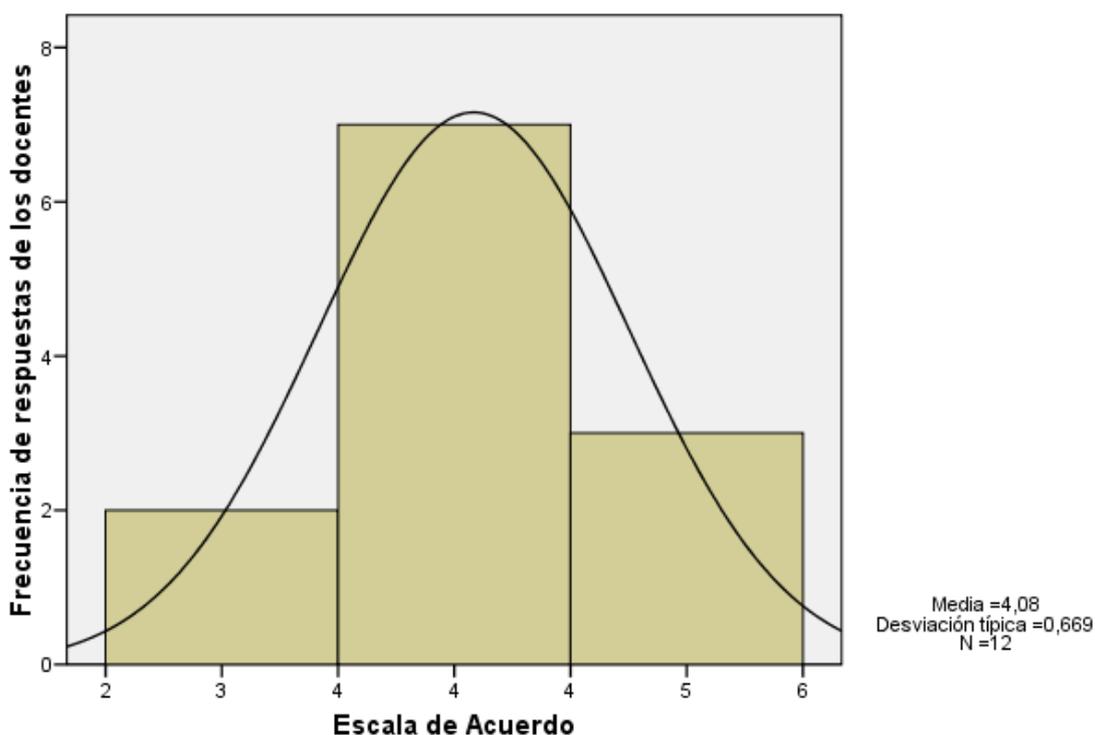


4.- JEC asociada a desarrollo de ámbitos valóricos, culturales y deportivos.

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0		
En desacuerdo.	0	0	0,0	0,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	2	2	16,7	16,7	4,08	0,669
De acuerdo.	7	9	58,3	75,0		
Muy de acuerdo	3	12	25,0	100,0		
Total	12		100,0			

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.



Los datos arrojados en relación a la percepción de los docentes pertenecientes a la escuela Buen Pastor, en cuanto a las principales afirmaciones presentadas, podemos ver que un 83,3% de los profesores muestra estar de acuerdo con que las horas JEC se destinan a aumentar el plan de estudio, el mismo porcentaje dice estar de acuerdo con que los resultados en el SIMCE de su escuela son buenos, además un 75% de ellos dice estar de acuerdo con que el nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC y un 83,3% dice estar de acuerdo con que la intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

La mayoría de los encuestados señala que su escuela está realizando un trabajo adecuado y pertinente, sin embargo, los datos relacionados con los resultados SIMCE a nivel comunal desde los años 1999 al 2007 indican que no hay alzas significativas, sino que por el contrario, éstos se mantienen durante el tiempo y en algunos subsectores incluso la tendencia es hacia la baja, lo que podemos observar en los siguientes gráficos, los cuales representan la evolución en el SIMCE de esta escuela por cada subsector.

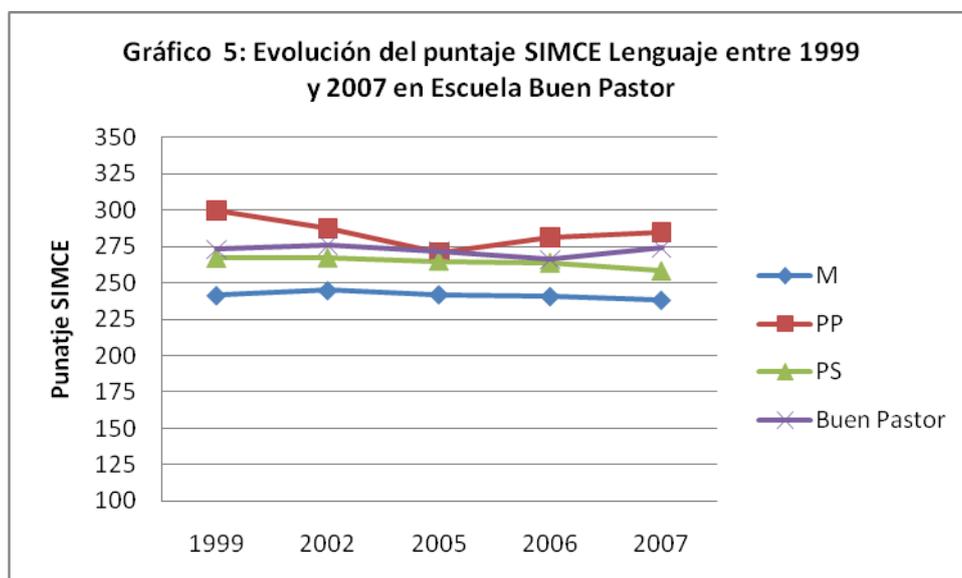


Gráfico 12: Evolución del puntaje SIMCE Matemática entre 1999 y 2007 en Escuela Buen Pastor

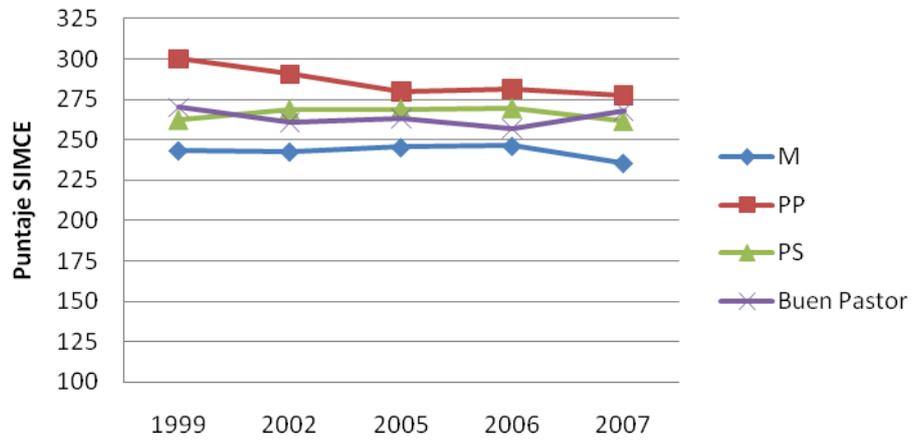
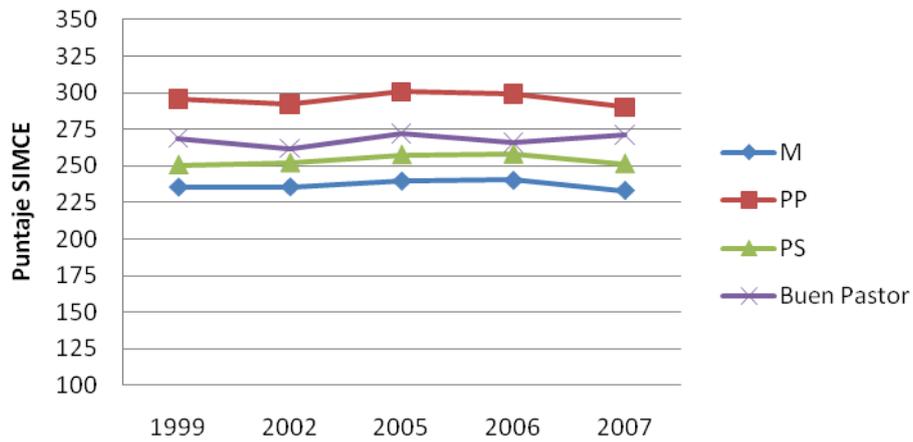


Gráfico 17: Evolución del puntaje SIMCE Comprensión del Medio entre 1999 y 2007 en Escuela Buen Pastor



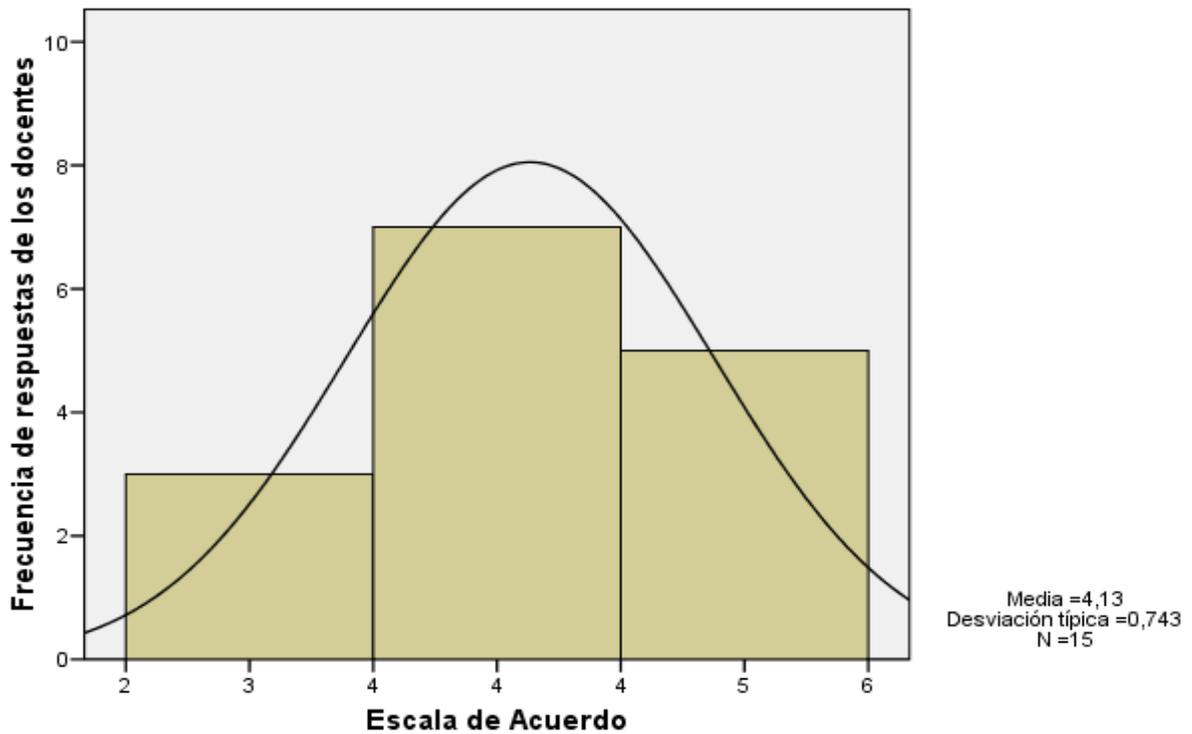
9.2.2. Percepción docente Escuela Pedro León Gallo.

1.- Uso de horas JEC

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0	4,13	0,743
En desacuerdo.	0	0	0,0	0,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	3	3	20,0	20,0		
De acuerdo.	7	10	46,7	66,7		
Muy de acuerdo	5	15	33,3	100,0		
Total	15		100,0			

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.

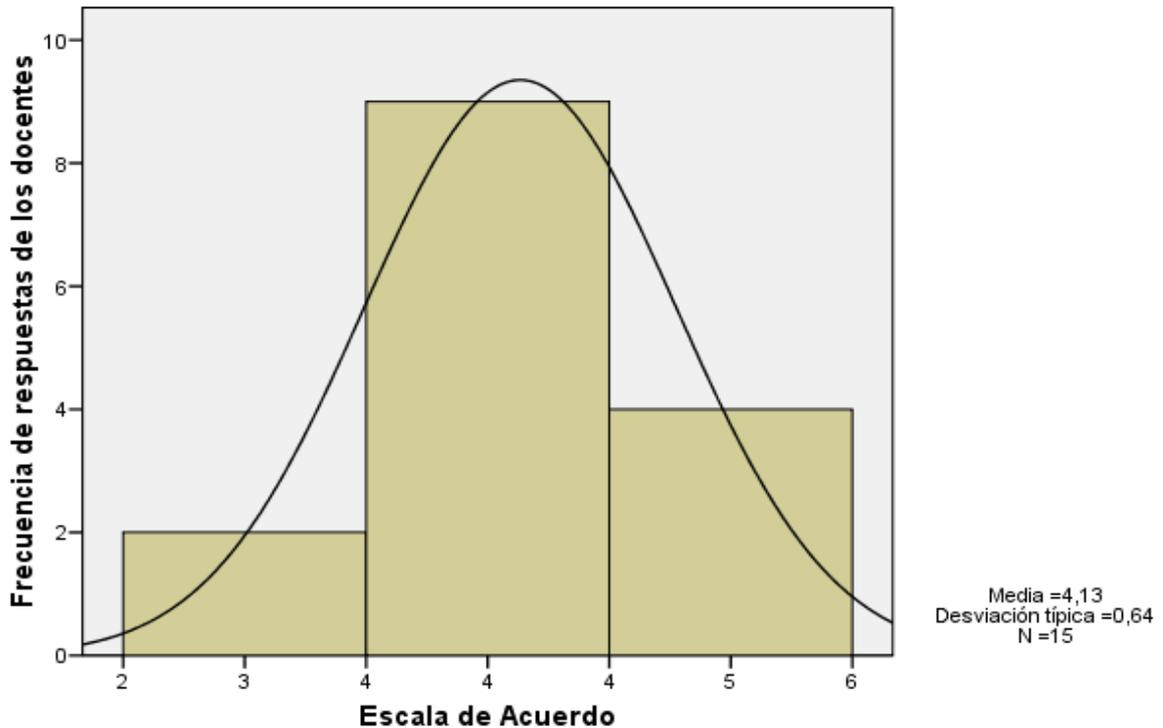


2.- Resultados SIMCE asociados a JEC.

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0		
En desacuerdo.	0	0	0,0	0,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	2	2	13,3	13,3	4,13	0,64
De acuerdo.	9	11	60,0	73,3		
Muy de acuerdo	4	15	26,7	100,0		
Total	15		100,0			

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.

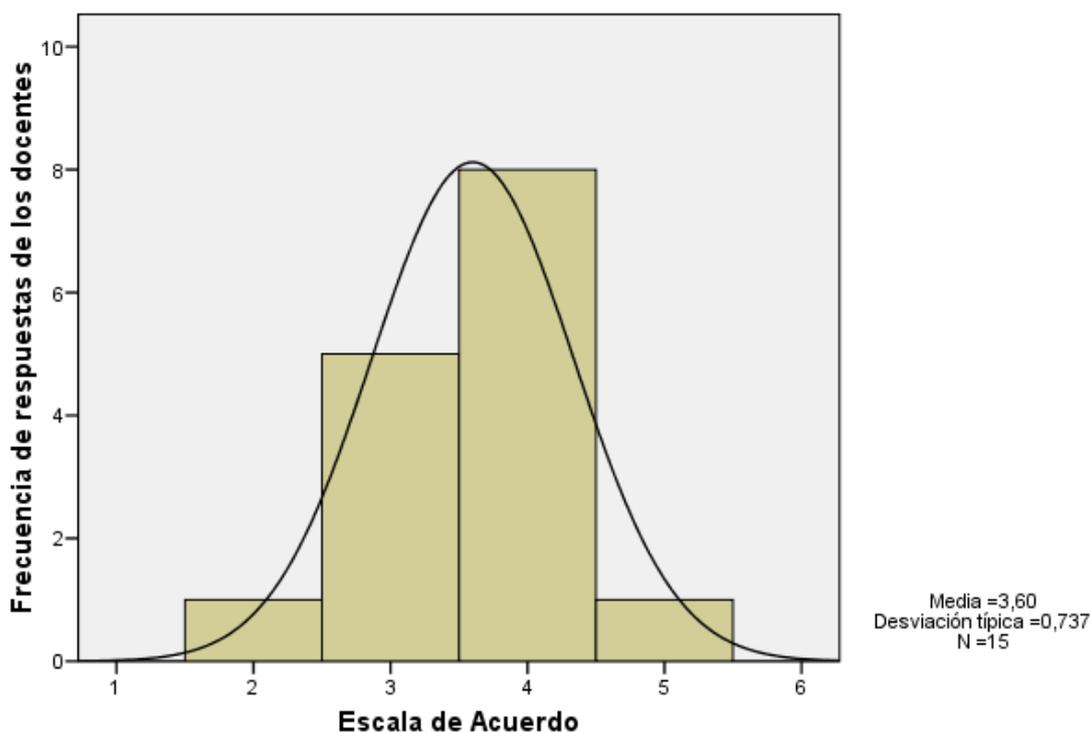


3.- JEC asociada a desarrollo de subsectores.

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.

	Frecuencia	Frec. acum..	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0	3,6	0,737
En desacuerdo.	1	1	6,7	6,7		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	5	6	33,3	40,0		
De acuerdo.	8	14	53,3	93,3		
Muy de acuerdo	1	15	6,7	100,0		
Total	15		100,0			

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.

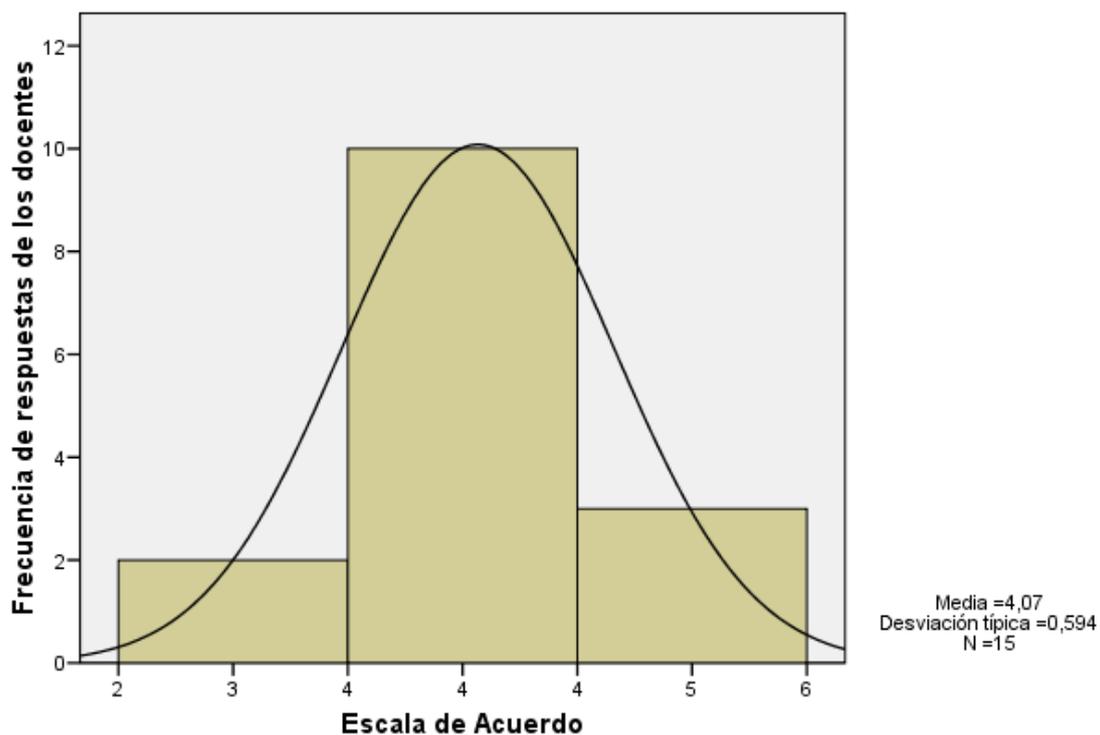


4.- JEC asociada a desarrollo de ámbitos valóricos, culturales y deportivos.

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0	4,07	0,594
En desacuerdo.	0	0	0,0	0,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	2	2	13,3	13,3		
De acuerdo.	10	12	66,7	80,0		
Muy de acuerdo	3	15	20,0	100,0		
Total	15		100,0			

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.



En los datos relacionados con la percepción de los docentes pertenecientes a la escuela Pedro León Gallo en cuanto a los aspectos principales del estudio, es posible observar que un 80% de los profesores señala estar de acuerdo con que las horas aportadas por el régimen JEC se destinan a aumentar el plan de estudio, es decir, vía talleres, academias y reforzamiento, se realizan actividades de los subsectores medidos por el SIMCE con cargo a las horas adicionales aportadas por la Jornada Escolar Completa.

El 80,7% dice estar de acuerdo con que los resultados en la medición SIMCE de su escuela son buenos, además un 60% de ellos dice estar de acuerdo con que el nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC y un 86,7% dice estar de acuerdo con que la intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

La mayoría de los docentes encuestados percibe que la escuela está gestionando las horas JEC de manera adecuada, sin embargo los resultados SIMCE a nivel comunal desde los años 1999 al 2007, en promedio, no han presentado alzas significativas, sino que, por el contrario, se mantienen durante el tiempo y en algunos subsectores incluso la tendencia es hacia la baja.

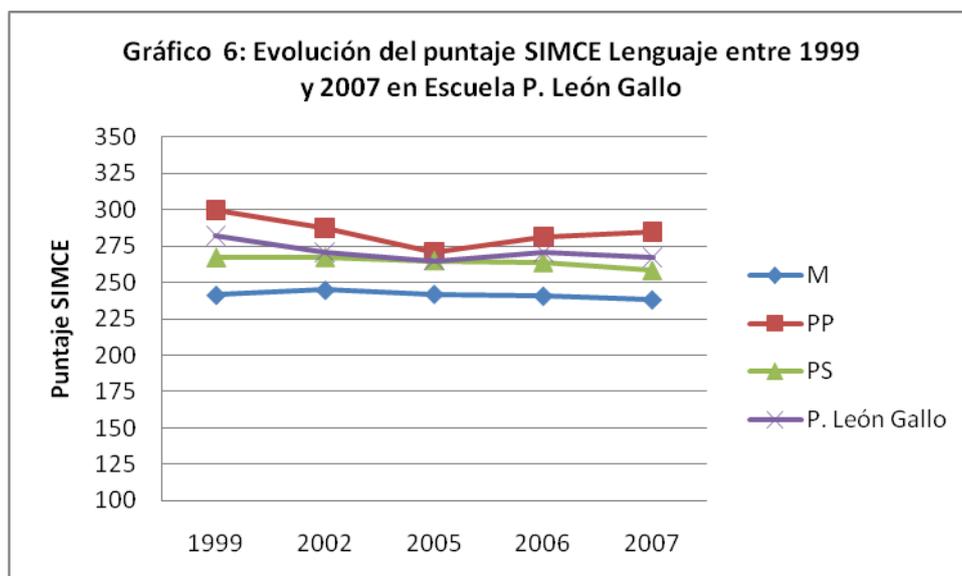


Gráfico 11: Evolución del puntaje SIMCE Matemática entre 1999 y 2007 en Escuela P. León Gallo

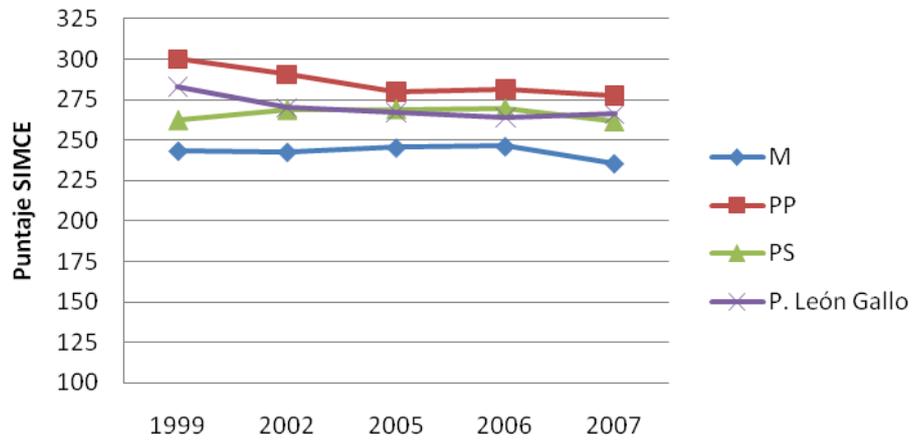
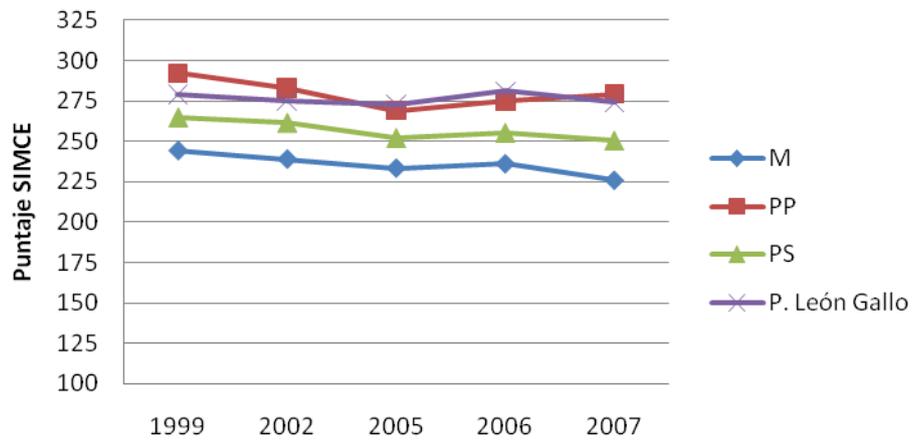


Gráfico 18: Evolución del puntaje SIMCE Comprensión del Medio entre 1999 y 2007 en Escuela P. León Gallo



9.2.3. Percepción docente Escuela Manuel Rodríguez.

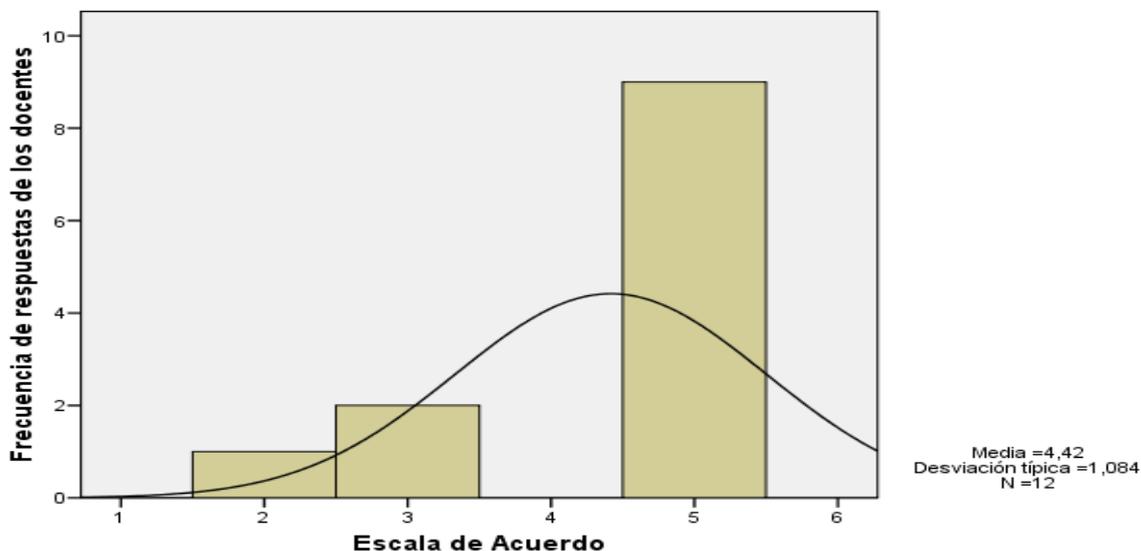
1.- Uso de horas JEC.

En la Escuela Manuel Rodríguez, un 75% de los profesores encuestados se manifiesta de acuerdo con la proposición “Las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudio”. Al respecto se puede mencionar que hay un descenso en los resultados SIMCE promedio de la escuela desde el año 1999 en que se inició la JEC hasta el año 2007. Además, dicho establecimiento se encuentra por debajo del promedio comunal de las escuelas municipalizadas durante esos años. Por lo tanto, en el caso de esta escuela, más horas JEC no aseguran aumentos en los puntajes SIMCE, en ocasiones, sucede lo contrario: los puntajes SIMCE tienden a la baja. Lo anterior tiene un significado relevante, pues nos encontramos ante la siguiente situación: aunque se aumenten las horas de estudio en cada uno de los subsectores, no se producen mejores resultados SIMCE en la escuela.

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.

	Frecuencia	FREC. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0		
En desacuerdo.	1	1	8,3	8,3		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	2	3	16,7	0,3	4,42	1,084
De acuerdo.	0	3	0,0	0,8		
Muy de acuerdo	9	12	75,0	100,0		
Total	12		100,0			

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.



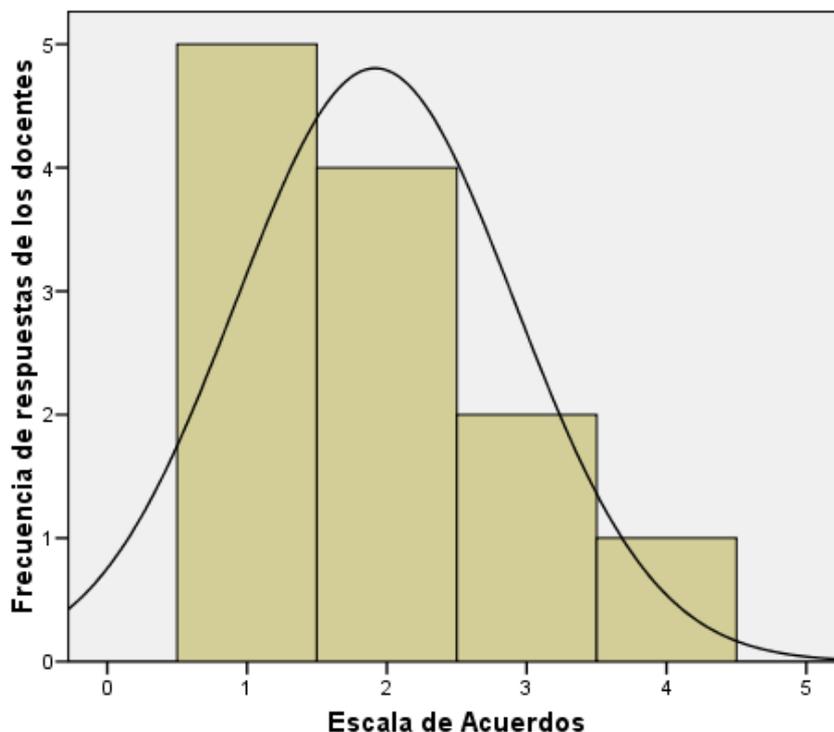
2.- Resultados SIMCE asociados a JEC.

En la Escuela Manuel Rodríguez un 75% de los profesores encuestados manifiestan estar en desacuerdo con la afirmación “Los resultados SIMCE de la escuela son buenos”. Lo anterior se puede asociar con los bajos resultados SIMCE que ha obtenido dicho establecimiento. Por lo tanto, los profesores están conscientes de los bajos resultados que se han obtenido. A través de los años en que han sido evaluados los alumnos, el rendimiento ha tenido una notoria tendencia hacia la baja.

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.

	Frecuencia	FREC. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	5	5	41,7	41,7	1,92	0,996
En desacuerdo.	4	9	33,3	75,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	2	11	16,7	91,7		
De acuerdo.	1	12	8,3	100,0		
Muy de acuerdo	0	12	0,0			
Total	12		100,0			

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.



Media = 1,92
Desviación típica = 0,996
N = 12

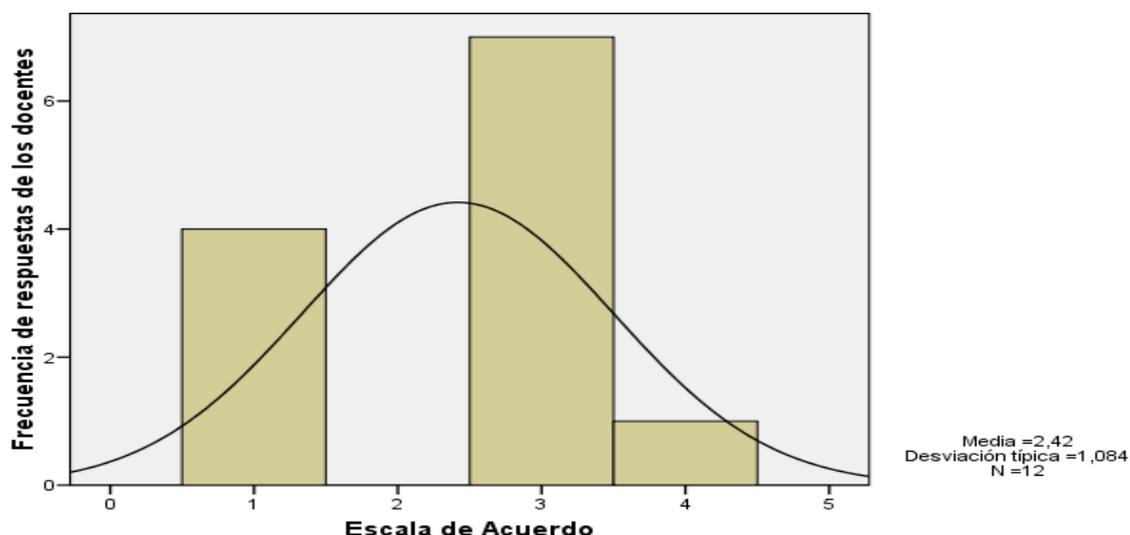
3.- JEC asociada a desarrollo de subsectores.

Ante la proposición “El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC”, los encuestados se manifestaron de la siguiente manera: un 33,3% dice estar en desacuerdo, un 58,3% ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 8,34% está de acuerdo. Por lo tanto, la percepción de los profesores tiende a estar en desacuerdo e inclinarse mayoritariamente a no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con la pregunta. Lo anterior refleja que los profesores no admiten directamente que los alumnos de la escuela no han mejorado el nivel de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de lenguaje. Esta percepción docente se puede corroborar con los resultados obtenidos en el SIMCE entre los años 1999 y 2007, con una clara tendencia hacia la baja.

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.

	Frecuencia	Frec. acum..	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	4	4	33,3	33,3		
En desacuerdo.	0	4	0,0	33,3		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	7	11	58,3	91,6	2,42	1,084
De acuerdo.	1	12	8,4	100,0		
Muy de acuerdo	0	12	0,0			
Total	12		100,0			

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.



4.- JEC asociada a desarrollo de ámbitos valóricos, culturales y deportivos.

En la Escuela Manuel Rodríguez los profesores encuestados, ante la proposición “La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela” se manifestaron de la siguiente manera: un 25% dice estar en desacuerdo, un 41,7% dice estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 33,3% dice estar de acuerdo. Por lo tanto, podemos inferir que los profesores encuestados no tienen una percepción única sobre el uso de los recursos didácticos y la influencia de éstos en el aumento de la calidad de la educación. Además, se puede comparar con los bajos resultados SIMCE de la Escuela Manuel Rodríguez.

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la Jec incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0		
En desacuerdo.	3	3	25,0	25,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	5	8	41,7	66,7	3,17	0,937
De acuerdo.	3	11	25,0	91,7		
Muy de acuerdo	1	12	8,3	100,0		
Total	12		100,0			

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

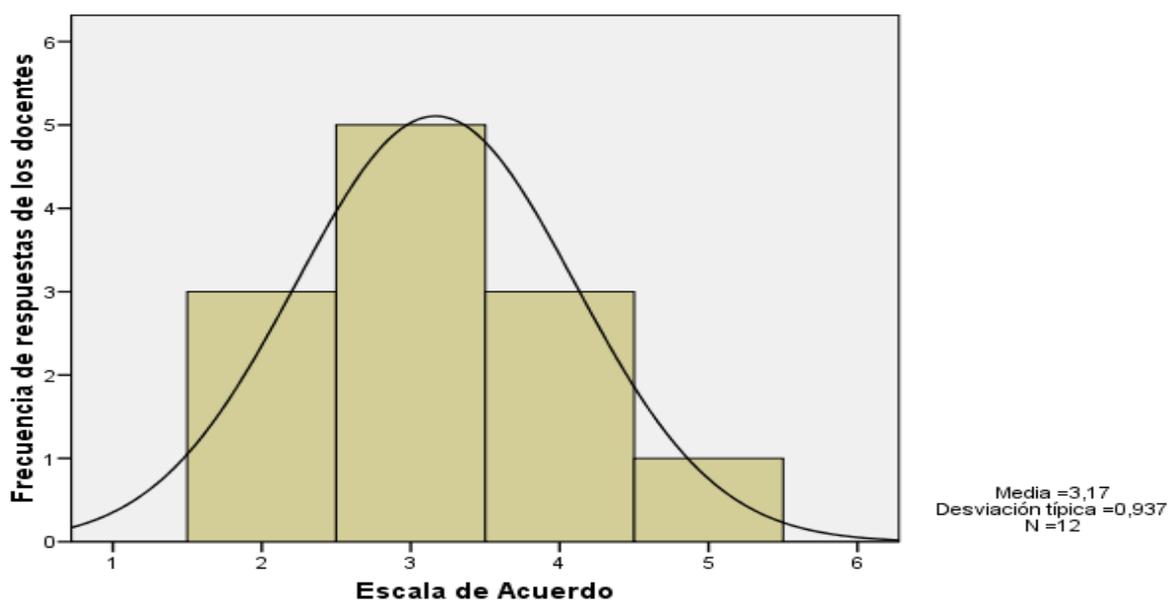


Gráfico 4: Evolución del puntaje SIMCE Lenguaje entre 1999 y 2007 en Escuela Manuel Rodríguez

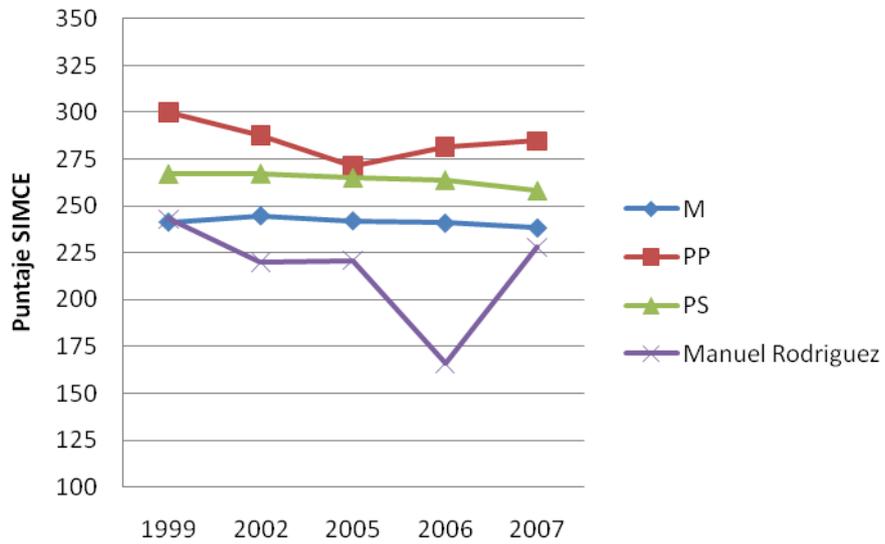
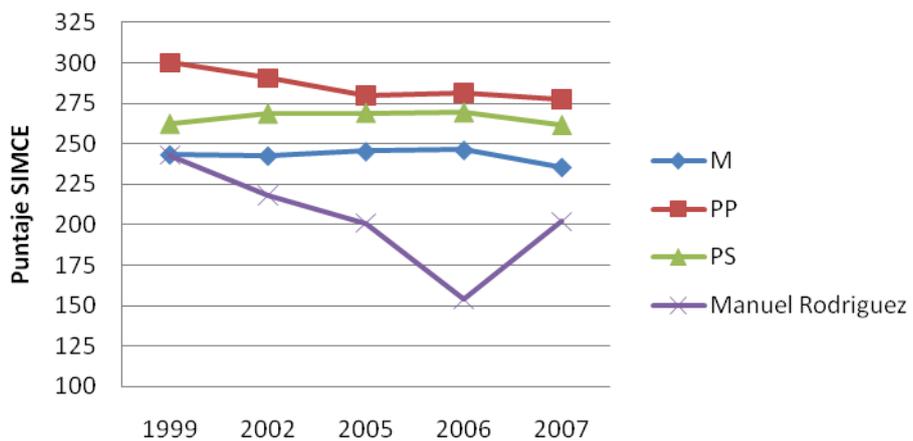
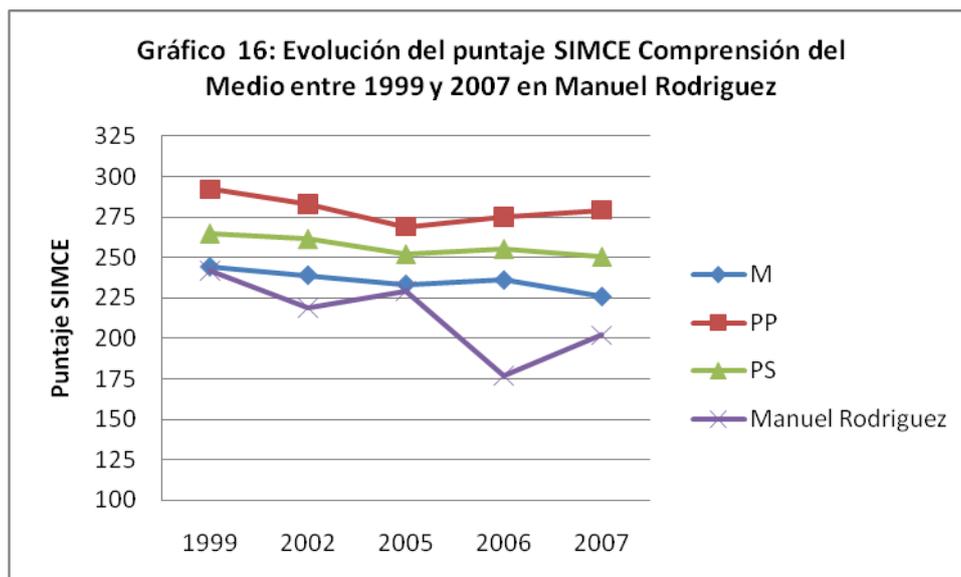


Gráfico 10: Evolución del puntaje SIMCE Matemática entre 1999 y 2007 en Escuela Manuel Rodríguez





9.2.4. Percepción docente Escuela Las Brisas.

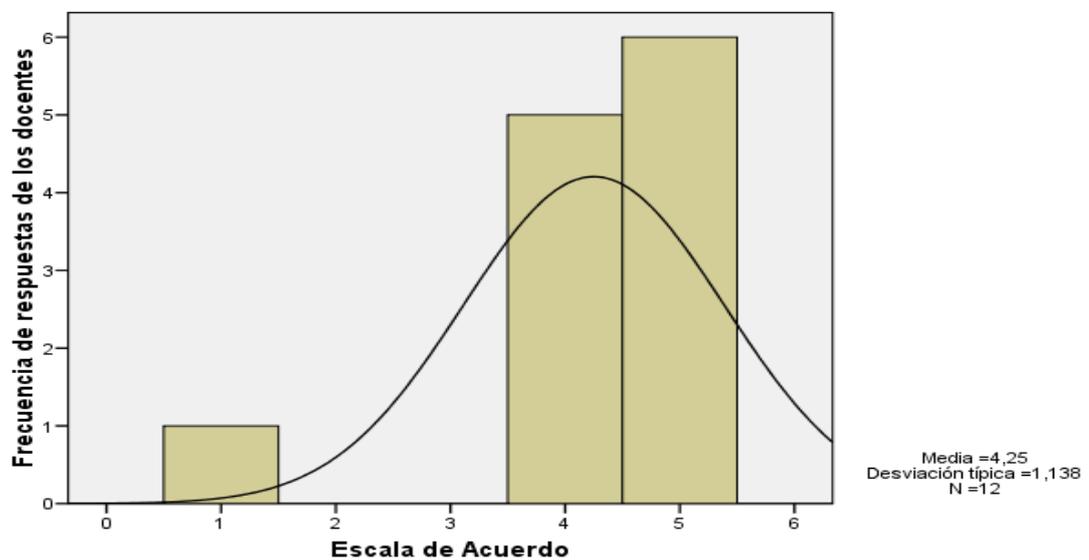
1.- Uso de horas JEC.

En la Escuela Las Brisas, los profesores encuestados, ante la afirmación “En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudio”, señalan estar de acuerdo con tal proposición en un 91,7%, pero esta percepción no concuerda con los resultados obtenidos por la escuela en las mediciones SIMCE a través del tiempo. Es esperable, que a más horas dedicadas a actividades académicas los resultados mejoren, pero en esta escuela dichos resultados han estado, en promedio de los cinco años en que se ha aplicado esta medición, bajo los resultados promedios obtenidos por las escuelas municipalizadas de la comuna. Por lo tanto, es posible inferir que las horas extra aportadas por el régimen JEC, empleadas en la escuela para aumentar el Plan de Estudio, no han surtido efecto positivo perceptible en los resultados SIMCE.

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	1	1	8,3	8,3	4,25	1,138
En desacuerdo.	0	1	0,0	8,3		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	0	1	0,0	8,3		
De acuerdo.	5	6	41,7	50,0		
Muy de acuerdo	6	12	50,0	100,0		
Total	12					

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.



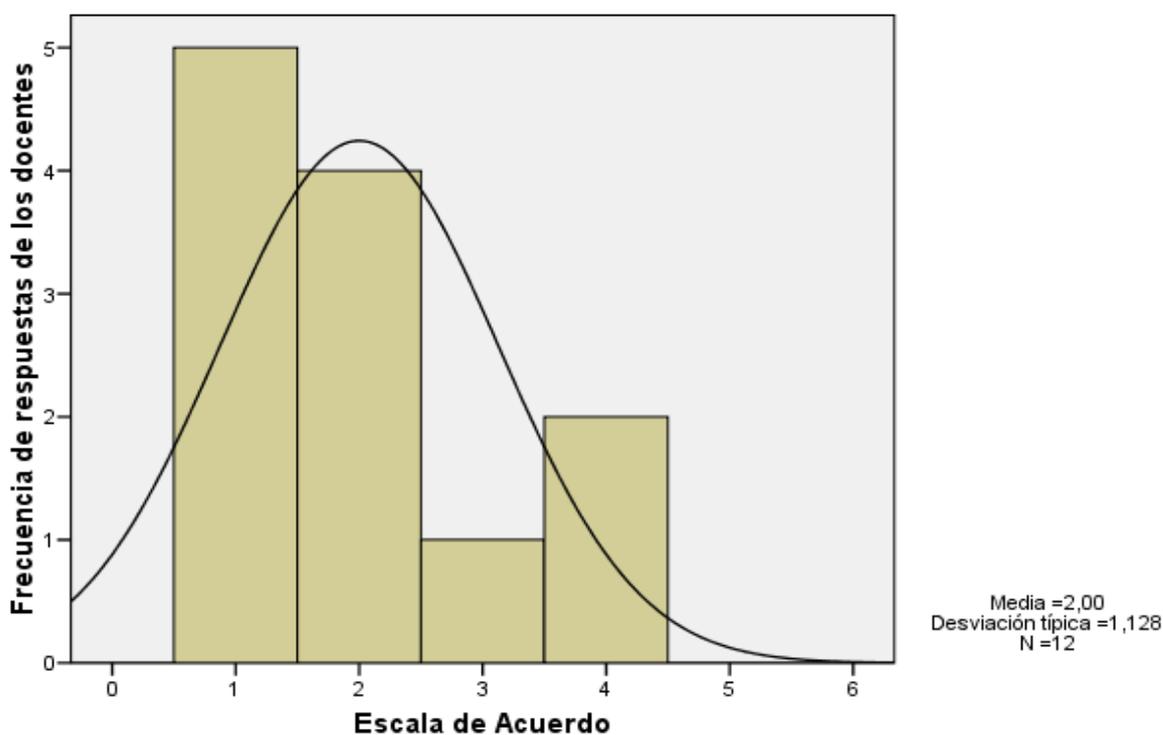
2.- Resultados SIMCE asociados a JEC.

En la Escuela Las Brisas los profesores encuestados manifestaron no estar de acuerdo con la afirmación “Los resultados SIMCE de la escuela son buenos” en un 75%. El establecimiento sólo ha tenido un resultado superior a los colegios municipalizados en el año 2002, lo que significa que estuvieron por sobre la media de los colegios municipalizados en la medición de ese año. Por lo tanto, es posible señalar que los profesores reconocen los bajos resultados obtenidos en el SIMCE y así lo manifiestan ante la presente investigación.

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	5	5	41,7	41,7	2,00	1,1128
En desacuerdo.	4	9	33,3	75,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	1	10	8,3	83,3		
De acuerdo.	2	12	16,7	100,0		
Muy de acuerdo	0	12	0,0			
Total	12					

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.



3.- JEC asociada a desarrollo de subsectores.

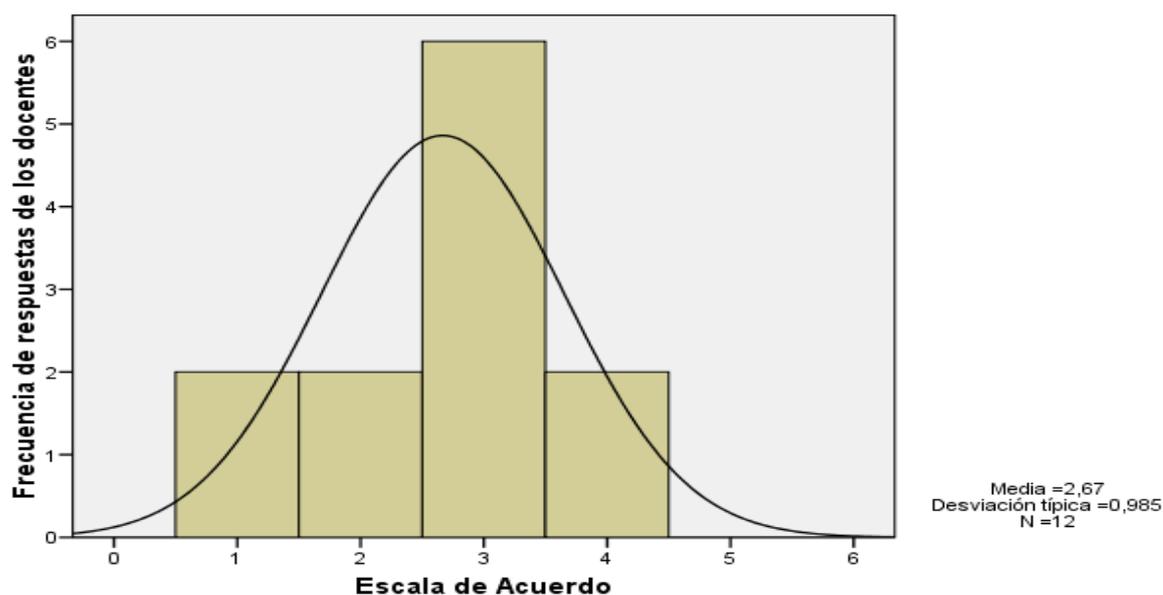
En la Escuela Las Brisas, ante la afirmación “El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del Ingreso a la JEC”, los docentes encuestados se manifiestan de la siguiente manera: el 33,3% dice estar en desacuerdo, el 50% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 16,7% dice estar de acuerdo. Entonces, es posible inferir que los profesores no reconocen abiertamente que el nivel de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es peor que antes de ingresar al régimen JEC, lo cual se observa en los resultados SIMCE obtenidos por la escuela,

con la sola excepción del año 2002, en que estuvo por sobre la media comunal de los resultados obtenidos por los colegios municipalizados.

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.

	Frecuencia	Frec. acum..	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	2	2	16,7	16,7	2,67	0,985
En desacuerdo.	2	4	16,7	33,4		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	6	10	50,0	83,4		
De acuerdo.	2	12	16,6	100,0		
Muy de acuerdo	0	12	0,0			
Total	12					

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.



4.- JEC asociada a desarrollo de ámbitos valóricos, culturales y deportivos.

En la Escuela Las Brisas, los profesores encuestados, ante la proposición “La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela” se manifiestan de la siguiente manera: un 8,33% dice no estar de acuerdo, un 66,7% dice no estar de acuerdo ni en desacuerdo y un 25% dice estar de acuerdo. Por lo tanto, un alto porcentaje de los profesores cree que el uso de recursos didácticos no incrementa la calidad de la educación.

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0		
En desacuerdo.	1	1	8,3	8,3		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	8	9	66,7	75,0	3,25	0,754
De acuerdo.	2	11	16,7	91,7		
Muy de acuerdo	1	12	8,3	100,0		
Total	12					

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

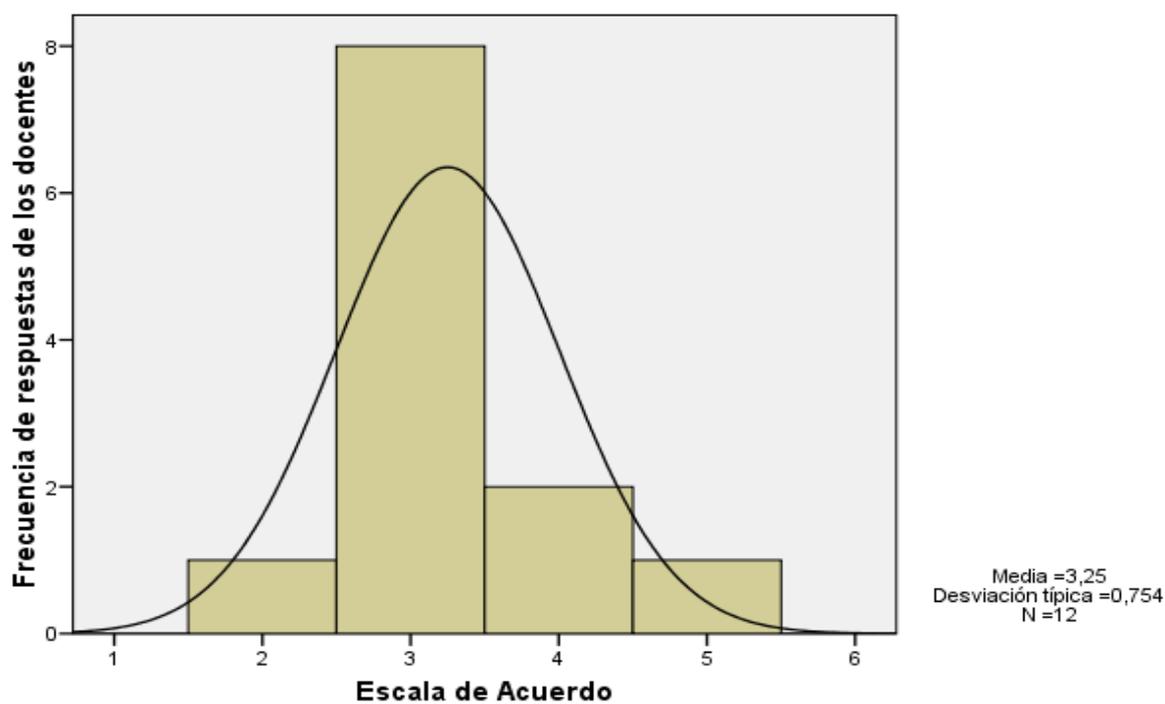


Gráfico 2: Evolución del puntaje SIMCE Lenguaje entre 1999 y 2007 en Escuela Las Brisas

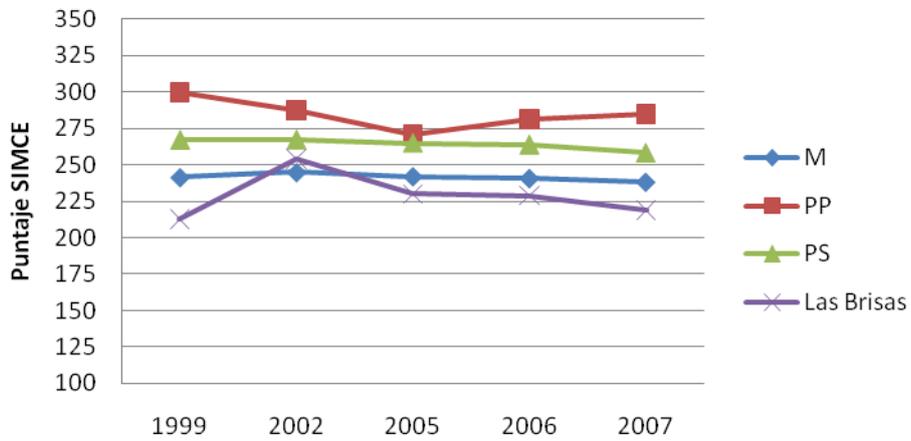


Gráfico 8: Evolución del puntaje SIMCE Matemática entre 1999 y 2007 en Escuela Las Brisas

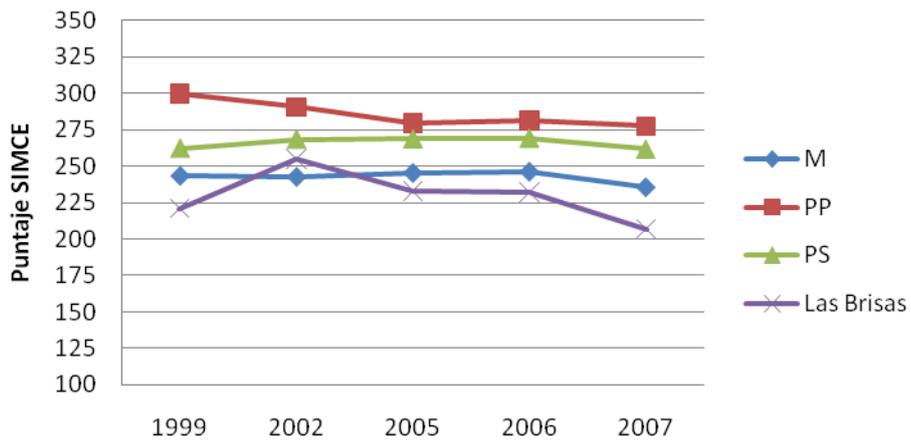
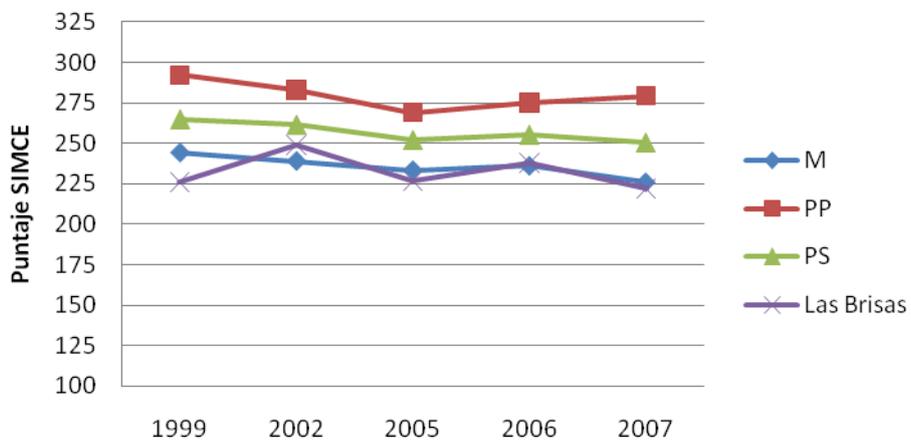


Gráfico 14: Evolución del puntaje SIMCE Comprensión del Medio entre 1999 y 2007 en Escuela Las Brisas



9.2.5. Percepción docente Escuela Hernán Márquez Huerta.

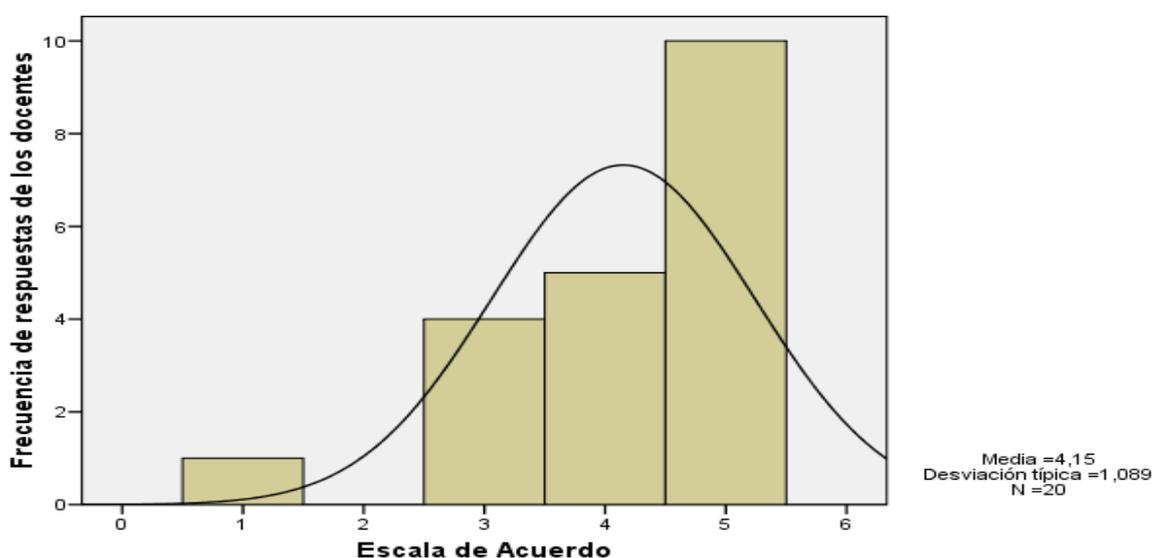
1.- Uso de horas JEC.

En la Escuela Hernán Márquez Huerta, la percepción de los profesores encuestados es positiva ante la proposición “En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudio”. Éstos señalan un nivel de acuerdo de un 75% con la afirmación presentada. Si observamos el gráfico, a pesar de que existe una excepción para el año 2005, se aprecia una baja sostenida en los resultados SIMCE mostrados por esta escuela. Entonces, es posible inferir que, según la percepción de los profesores de este establecimiento, las horas del Plan de Estudio se han aumentado con cargo a las horas JEC, pero teniendo como evidencia los resultados SIMCE de la escuela, ellos ven que este incremento de tiempo no ha aportado mejoras en los resultados obtenidos en la medición nacional.

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	1	1	5,0	5,0	4,15	1,089
En desacuerdo.	0	1	0,0	5,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	4	5	20,0	25,0		
De acuerdo.	5	10	25,0	50,0		
Muy de acuerdo	10	20	50,0	100,0		
Total	20		100,0			

En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.



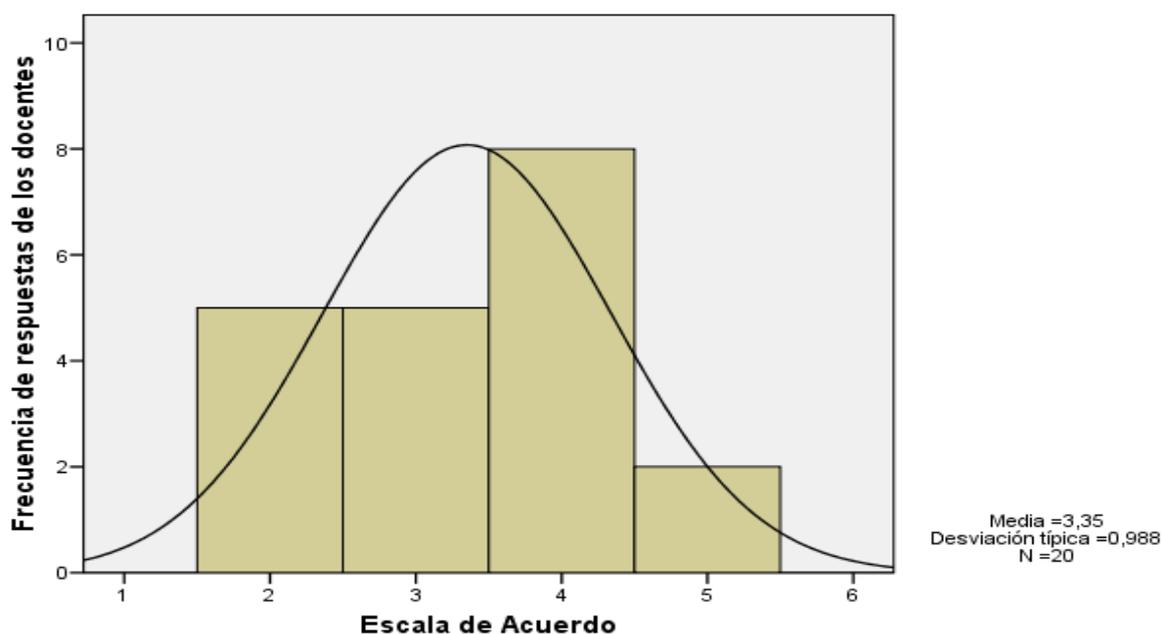
2.- Resultados SIMCE asociados a JEC.

En la Escuela Hernán Márquez Huerta el 55% de los profesores encuestados está de acuerdo con que los resultados SIMCE de la escuela son buenos, un 45% está ni de acuerdo ni en desacuerdo y tan sólo un 5% está en desacuerdo. La percepción del 95% de los profesores es errónea, porque la evidencia nos muestra que los resultados SIMCE obtenidos en cada uno de los años bajo estudio, con la excepción del año 2005 en que se observa un acortamiento de la brecha en el resultado de los colegios municipalizados y la Escuela Hernán Márquez Huerta, el resto de los resultados para los distintos años presenta una tendencia hacia la baja en la medición SIMCE.

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0		
En desacuerdo.	5	5	25,0	25,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	5	10	25,0	50,0	3,35	0,988
De acuerdo.	8	18	40,0	90,0		
Muy de acuerdo	2	20	10,0	100,0		
Total	20		100,0			

Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.



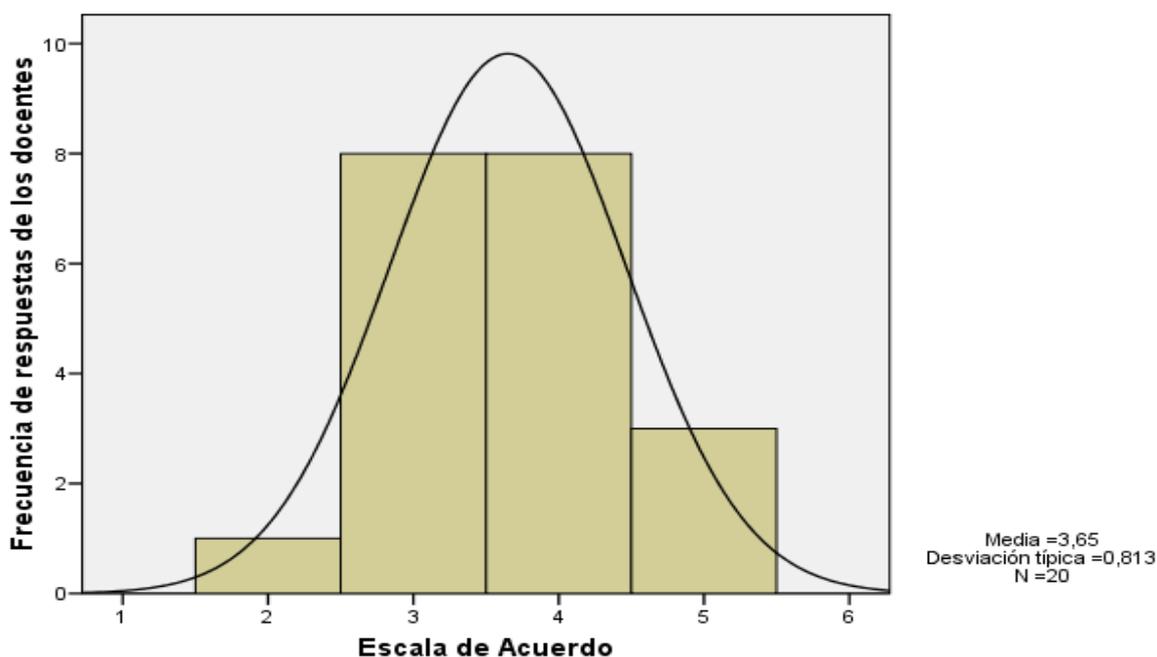
3.- JEC asociada a desarrollo de subsectores.

En la Escuela Hernán Márquez Huerta, ante la afirmación “El nivel de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC”, los docentes se manifiestan de la siguiente manera: un 5% dice estar en desacuerdo, un 40% estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 55% dice estar de acuerdo con la proposición. Si observamos los resultados obtenidos en el SIMCE por esta escuela, que demuestran que no hay una evolución positiva en el nivel de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje, con la excepción del año 2005, podemos inferir que los docentes tienen una percepción errónea.

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0		
En desacuerdo.	1	1	5,0	5,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	8	9	40,0	45,0	3,65	0,813
De acuerdo.	8	17	40,0	85,0		
Muy de acuerdo	3	20	15,0	100,0		
Total	20		100,0			

El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.



4.- JEC asociada a desarrollo de ámbitos valóricos, culturales y deportivos.

En la Escuela Hernán Márquez Huerta, los profesores encuestados, ante la afirmación “La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela” se declararon de la siguiente manera: un 15% dice estar en desacuerdo, un 35% dice estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 50% dice estar de acuerdo. Por lo tanto, los profesores ante dicho enunciado opinan que el uso de recursos didácticos ha influido positivamente en la calidad de la educación de sus alumnos, pero debemos notar que durante los años en que se ha aplicado el SIMCE, el promedio de sus resultados han estado bajo de los promedios comunales SIMCE, los resultados no se asemejan a la percepción que los docentes encuestados tienen.

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
Muy en desacuerdo	0	0	0,0	0,0	3,55	0,999
En desacuerdo.	3	3	15,0	15,0		
Ni de acuerdo ni desacuerdo.	7	10	35,0	50,0		
De acuerdo.	6	16	30,0	80,0		
Muy de acuerdo	4	20	20,0	100,0		
Total	20		100,0			

La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.

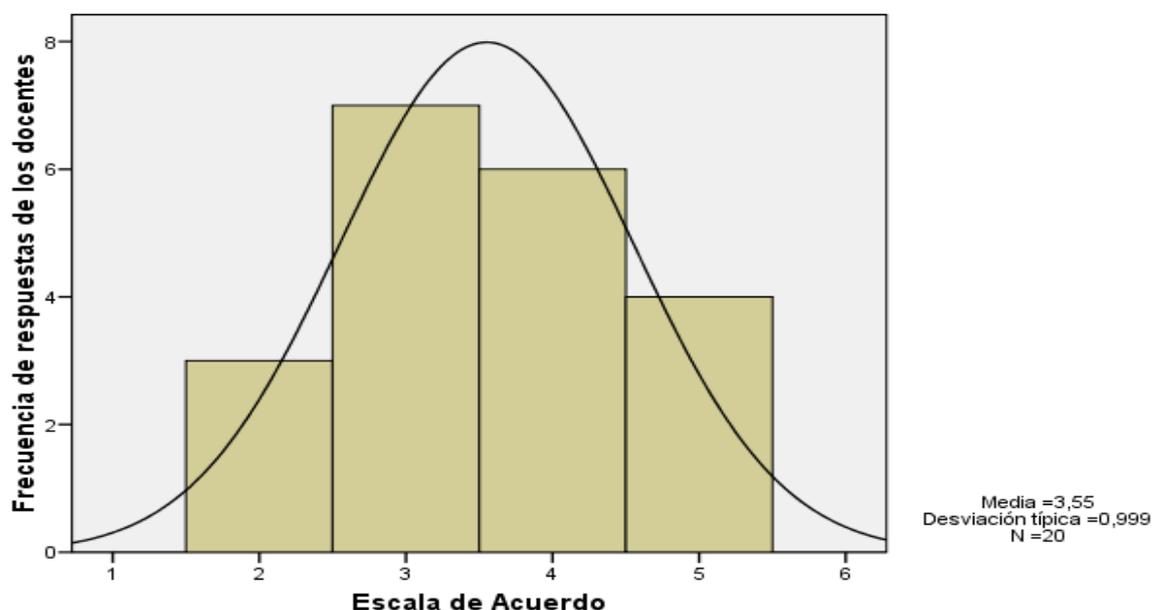


Gráfico 3: Evolución del puntaje SIMCE Lenguaje entre 1999 y 2007 en Escuela H. Marquez Huerta

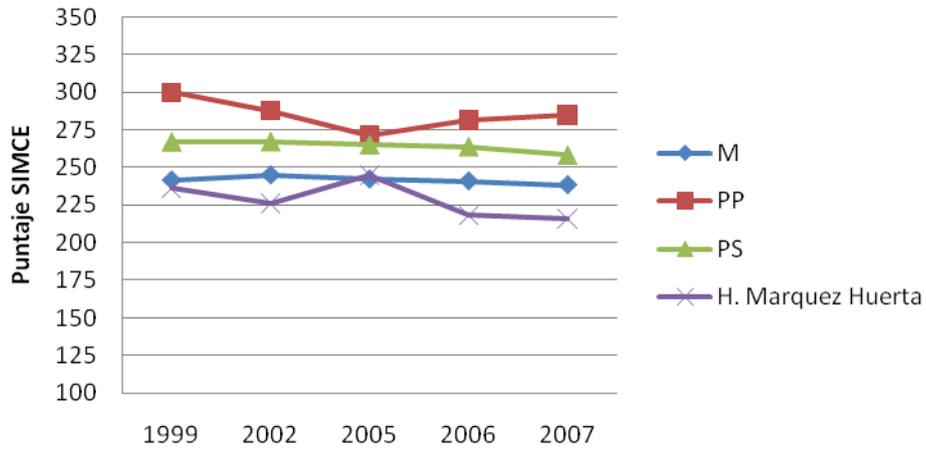


Gráfico 9: Evolución del puntaje SIMCE Matemática entre 1999 y 2007 en Escuela H. Marquez Huerta

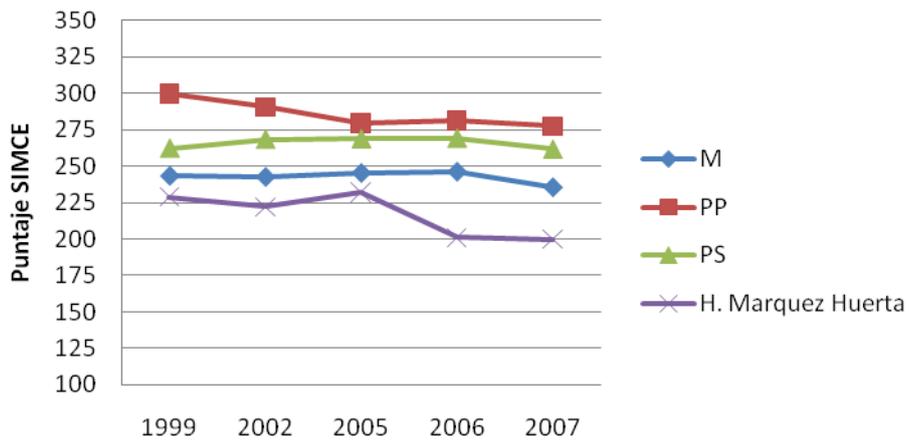
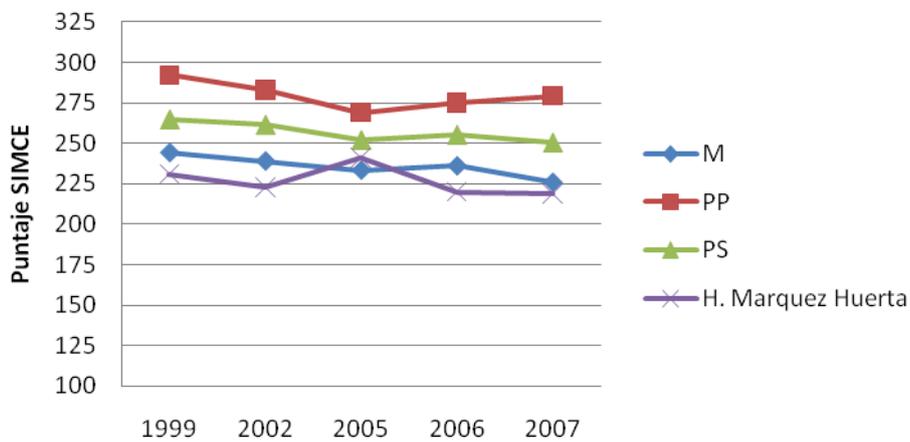


Gráfico 15: Evolución del puntaje SIMCE Comprensión del Medio entre 1999 y 2007 en H. Marquez Huerta



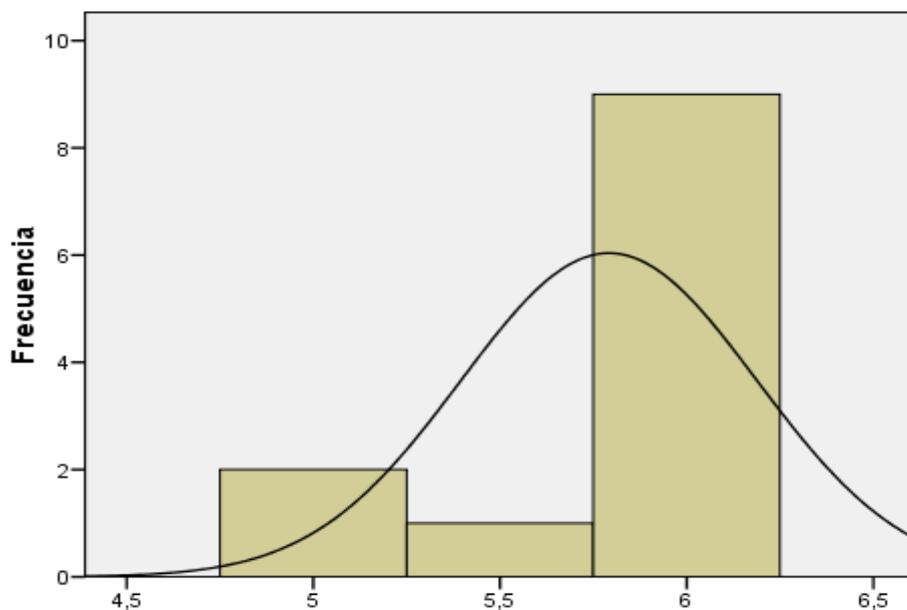
9.3. Evaluación docente de la JEC por escuela.

a) Escuela Buen Pastor.

De 1 a 7: ¿Qué nota le pondría a la JEC en su escuela?

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
1,0 – 1,99	0	0	0,0	0,0	5,79	0,4
2,0 – 2,99	0	0	0,0	0,0		
3,0 – 3,99	0	0	0,0	0,0		
4,0 – 4,99	0	0	0,0	0,0		
5,0 – 5,99	3	3	25,0	25,0		
6,0 – 7,0	9	12	75,0	100		
Total	12					

Histograma



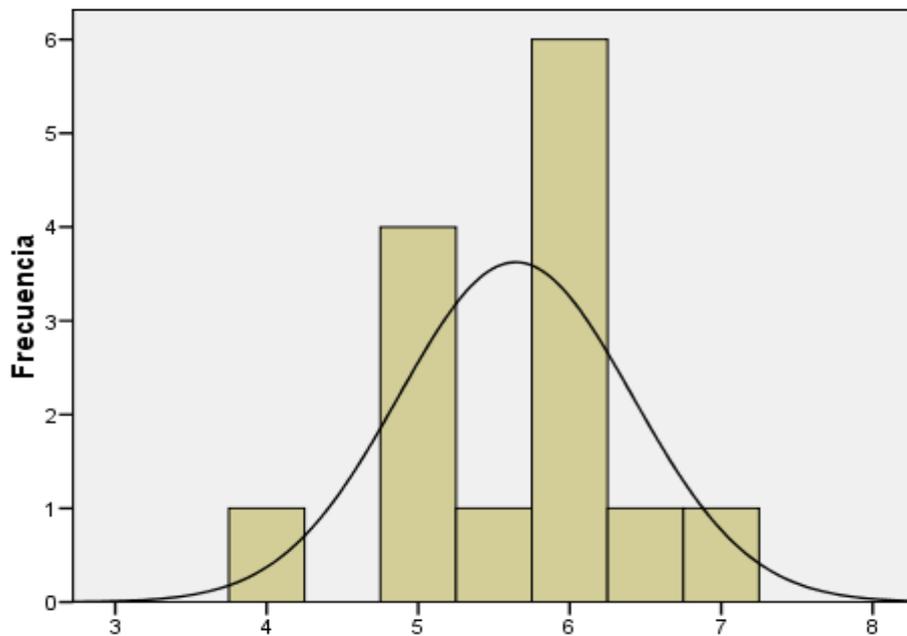
Si Usted tuviera que ponerle nota (1 a 7) a las actividades JEC en su escuela: ¿Qué nota les pondría? Exponga los argumentos que justifican su evaluación.

b) Escuela Pedro León Gallo.

De 1 a 7: ¿Qué nota le pondría a la JEC en su escuela?

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
1,0 – 1,99	0	0	0,0	0,0	5,64	0,77
2,0 – 2,99	0	0	0,0	0,0		
3,0 – 3,99	0	0	0,0	0,0		
4,0 – 4,99	1	1	6,7	6,7		
5,0 – 5,99	5	6	33,3	40,0		
6,0 – 7,0	8	14	53,3	93,3		
Total	14		93,3			
Perdido	1	15	6,7			

Histograma



Media =5,64
Desviación típica =0,77
N =14

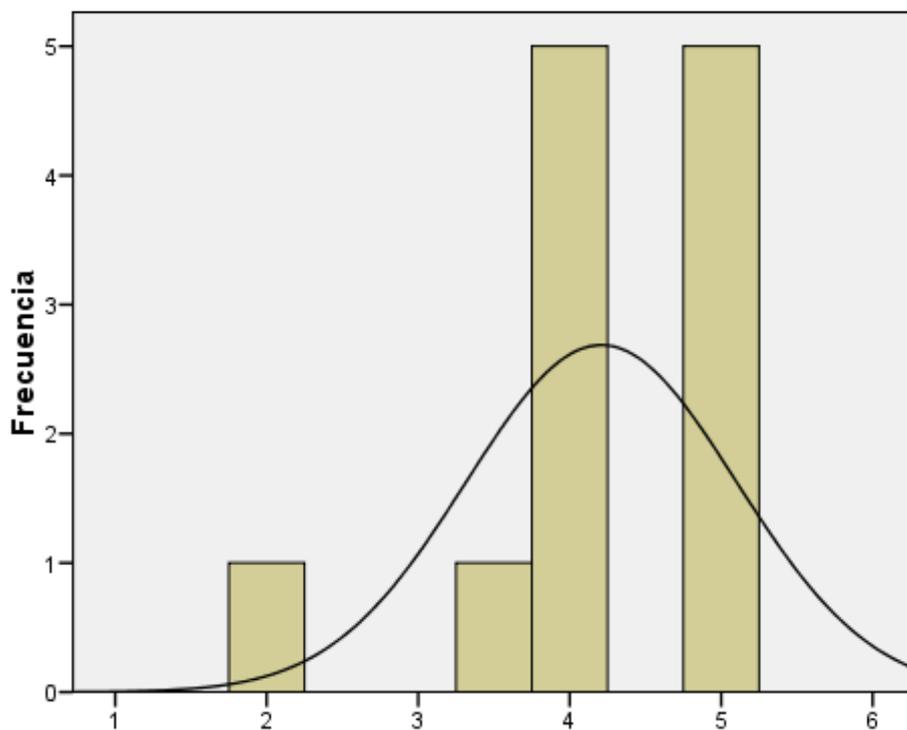
Si Usted tuviera que ponerle nota (1 a 7) a las actividades JEC en su escuela: ¿Qué nota les pondría? Exponga los argumentos que justifican su evaluación.

c) **Escuela Manuel Rodríguez.**

De 1 a 7: ¿Qué nota le pondría a la JEC en su escuela?

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
1,0 – 1,99	0	0	0,0	0,0	4,21	0,89
2,0 – 2,99	1	1	8,3	8,3		
3,0 – 3,99	1	2	8,3	16,6		
4,0 – 4,99	5	7	41,7	58,3		
5,0 – 5,99	5	12	41,7	100,0		
6,0 – 7,0	0	12	0,0			
Total	12		100			

Histograma



Media =4,21
Desviación típica =0,891
N =12

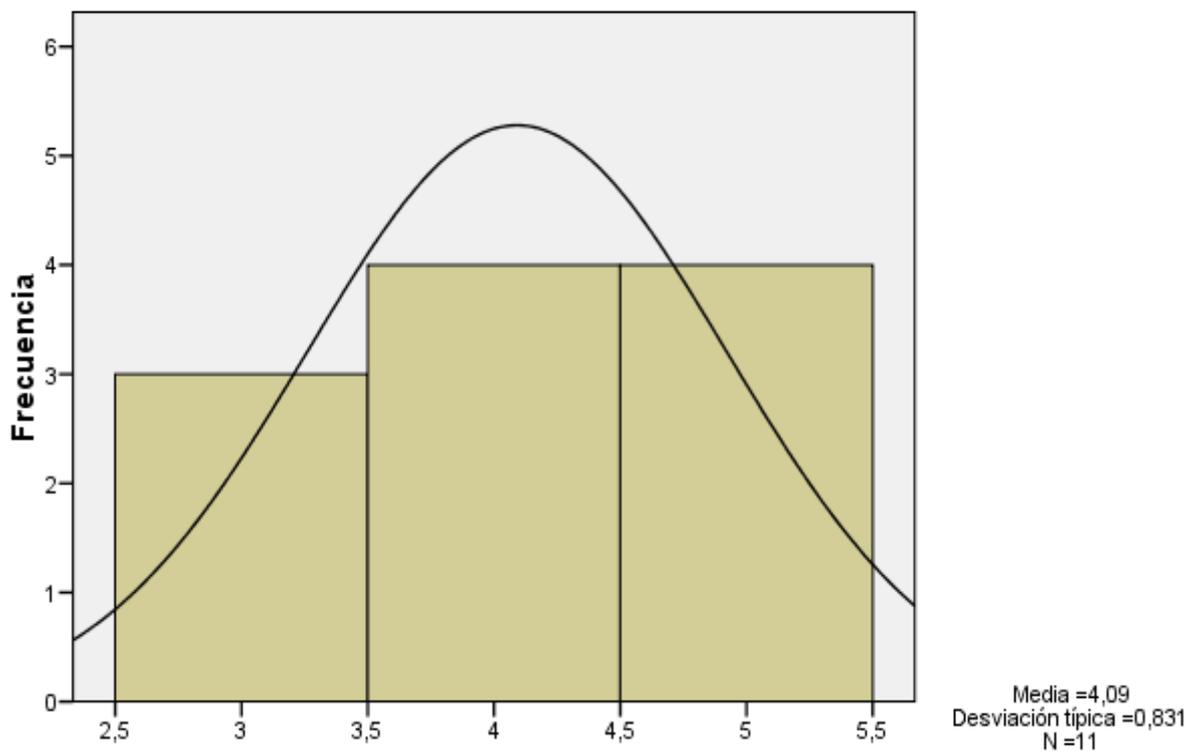
Si Usted tuviera que ponerle nota (1 a 7) a las actividades JEC en su escuela: ¿Qué nota les pondría? Exponga los argumentos que justifican su evaluación.

d) Escuela Las Brisas.

De 1 a 7: ¿Qué nota le pondría a la JEC en su escuela?

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
1,0 – 1,99	0	0	0,0	0,0	4,10	0,83
2,0 – 2,99	0	0	0,0	0,0		
3,0 – 3,99	3	3	25,0	25,0		
4,0 – 4,99	4	7	33,3	58,3		
5,0 – 5,99	4	11	33,3	91,6		
6,0 – 7,0	0	11	0,0			
Total	11		91,6			
Perdido	1	12	8,4			

Histograma



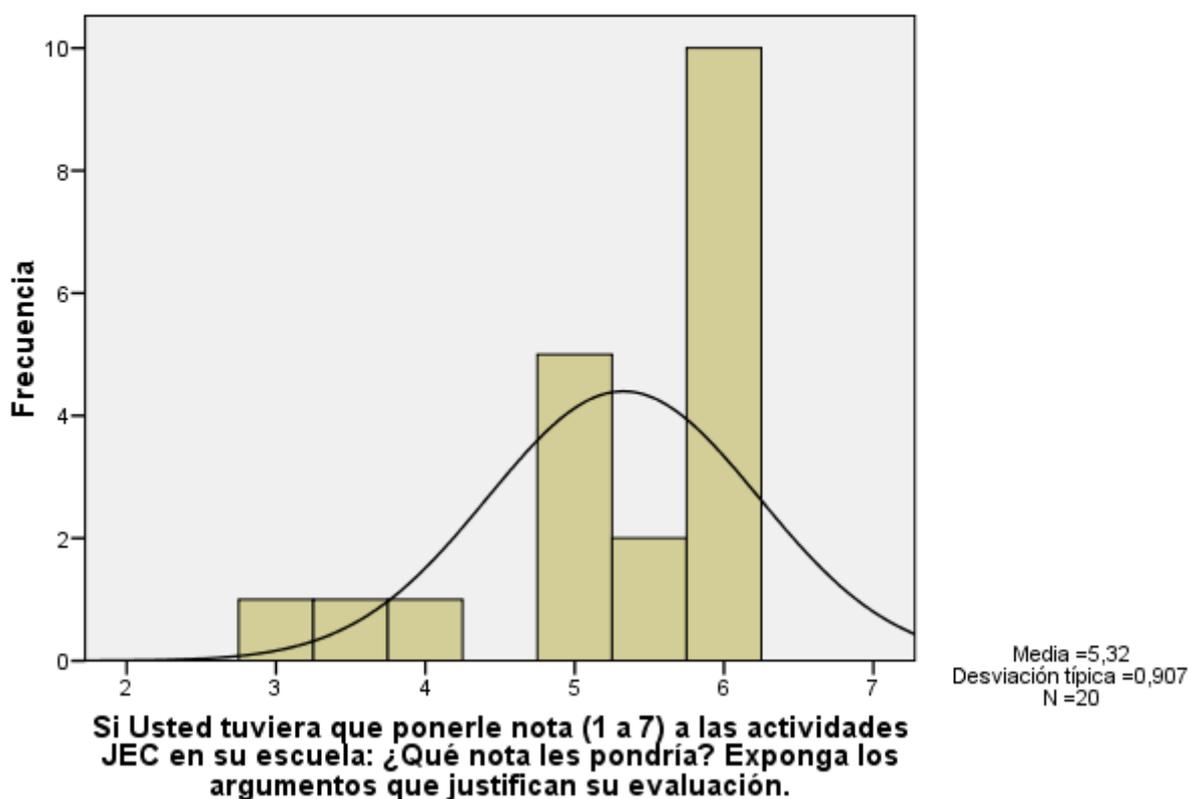
Si Usted tuviera que ponerle nota (1 a 7) a las actividades JEC en su escuela: ¿Qué nota les pondría? Exponga los argumentos que justifican su evaluación.

e) **Escuela Hernán Márquez Huerta.**

De 1 a 7: ¿Qué nota le pondría a la JEC en su escuela?

	Frecuencia	Frec. Acum.	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Media	Desv. Típica
1,0 – 1,99	0	0	0,0	0,0	5,33	0,91
2,0 – 2,99	0	0	0,0	0,0		
3,0 – 3,99	2	2	10,0	10,0		
4,0 – 4,99	1	3	5,0	15,0		
5,0 – 5,99	7	10	35,0	50,0		
6,0 – 7,0	10	20	50,0	100		
Total	20		100,0			

Histograma



Los profesores de las escuelas Buen Pastor y Pedro León Gallo han calificado positivamente el ingreso de sus establecimientos a la JEC. Un 100% y un 86,6% respectivamente de los docentes encuestados ha asignado a este régimen una nota entre 5,0 y 7,0, lo que ratifica el nivel de importancia que se le da a esta manera de abordar la educación.

Mientras tanto, el 41,7% de los encuestados de la Escuela Manuel Rodríguez ha calificado la JEC con una nota entre 5,0 y 5,99. En la Escuela Las Brisas un 33,3% la califica entre 5,0 y 5,99. Mientras que en la Escuela Hernán Márquez Huerta un 85% se ubica entre el rango de nota 5,0 a 7,0.

Al observar la media de cada una de las cinco escuelas en estudio, es posible señalar que los docentes de aquellos establecimientos con más alto rendimiento SIMCE (Buen Pastor y Pedro León Gallo) han evaluado con las notas más altas al régimen JEC, 5,8 y 5,6 respectivamente. De esto es posible inferir que los docentes de ambas escuelas perciben a éste régimen como un aporte que beneficia a sus alumnos y les permite desarrollar actividades que, sin este sistema, no era posible llevar a cabo en el ámbito de la mayor disposición de infraestructura, aumento de horas para actividades complementarias, mayor participación de los profesores, mejor manejo del tiempo de ocio, etc.

Por el contrario, los docentes de las escuelas con más bajos rendimientos SIMCE (Las Brisas y Manuel Rodríguez) han calificado a la JEC con las notas más bajas, 4,1 y 4,2 respectivamente. Es posible señalar que el tenor de estas respuestas se relaciona con que los docentes no observan mejorías en los resultados de sus alumnos, experimentan falta de recursos, implementación inadecuada, mala gestión administrativa, etc.

Capítulo X.

10. Conclusiones, recomendaciones y sugerencias.

10.1. Conclusiones.

En base al análisis de los datos estadísticos primarios y secundarios que han sido obtenidos en este estudio se pueden señalar varias relaciones existentes como conclusiones de este trabajo. Éstas se han ordenado de acuerdo a las preguntas de investigación.

1. ¿Existe alguna relación entre el régimen de Jornada Escolar Completa (JEC) y la calidad de la educación?

Es posible señalar que, en términos generales, la JEC no ha aumentado la calidad de la educación vinculada al desarrollo de habilidades y conocimientos en Lenguaje, Matemática y Ciencia. Los aportes de este régimen no son claros ni perceptibles y por ende, no se observa efectividad en los resultados académicos de las escuelas. Las horas de libre disposición JEC no han sido empleadas en actividades de apoyo, complementarias a los subsectores, que busquen fortalecer ámbitos de desarrollo de los niños que van más allá de los aspectos puramente técnicos y/o pedagógicos. Este comportamiento es posible observar en los gráficos que representan el subsector de comprensión del medio a nivel comunal, por ejemplo, en las escuelas Las Brisas, Manuel Rodríguez y Hernán Márquez Huerta. Éstas presentan rendimientos bajo el promedio de los establecimientos de todos los demás niveles de dependencia.

La JEC ha realizado aportes positivos y perceptibles en dimensiones tales como el deporte, crecimiento personal y formación valórica y medioambiental de los niños pertenecientes a las escuelas de la muestra. Es posible distinguir que el desarrollo de actividades deportivas, la implementación de infraestructura adecuada, el manejo regulado del tiempo de ocio de los alumnos, la actualización de los docentes y su dedicación exclusiva a un establecimiento, son efectos positivos de la JEC en las escuelas en estudio.

Es factible detectar que la Jornada Escolar Completa como sistema complejo, manifiesta aspectos en deuda. Esto es posible atribuir a factores indeterminados, tales como la incorporación de los padres a las actividades de la escuela, el clima organizacional, la rendición de cuentas a la comunidad escolar, la asistencia, motivación y disciplina escolar, el uso de la infraestructura y del material didáctico, la calidad del trabajo en equipo, las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente, entre otros.

2. ¿Se relaciona la JEC con los resultados SIMCE en las escuelas de E.G.B.?

Aunque las escuelas han empleado sus esfuerzos en potenciar los subsectores que mide el SIMCE, en promedio no presentan variaciones significativas en cada uno de los subsectores evaluados. El comportamiento medio de estos establecimientos por cada subsector presenta una tendencia a la baja en sus resultados SIMCE considerando los años 1999 a 2007.

Es posible concluir, al analizar los datos secundarios, que los resultados SIMCE de las escuelas en estudio no son buenos. Estos resultados están bajo la media nacional y comunal, lo que contrasta con la opinión de los docentes encuestados, quienes en su mayoría afirman que los resultados de sus escuelas son buenos.

Es factible señalar que la disminución del tiempo de ocio es un efecto de la JEC considerado positivo, pero que no conlleva a un mejoramiento evidente en los resultados SIMCE de las escuelas. Si se observan, por ejemplo, los gráficos de SIMCE lenguaje (elegidos aleatoriamente), es posible concluir que el mejor manejo del tiempo de ocio no ha llevado a estas escuelas a elevar sus resultados, sino por el contrario, una de ellas, Pedro León Gallo, desde el año 2006 a 2007 ha disminuido su puntaje SIMCE. La permanencia de los niños en las escuelas, estando acompañados y activos, es un resultado beneficioso. El tiempo extra de permanencia en la escuela ha permitido proteger a los alumnos de los riesgos que enfrentan en su entorno, pero no se traduce en alzas en los rendimientos ni en un aumento significativo en los aprendizajes de lenguaje, matemática o ciencias.

Es posible decir que la JEC no ha impactado positivamente en los resultados SIMCE de las escuelas en estudio. Este régimen no ha aportado alzas significativas de nivel en los aspectos académicos medidos en el transcurso del tiempo. Esto se corrobora en el subsector matemática, en donde las escuelas en estudio, en promedio, a nivel comunal, han presentado resultados bajo la media de las escuelas municipales, particulares y subvencionadas desde el año 1999 al 2007. A su vez, el SIMCE no ha logrado medir aspectos tales como el impacto de la infraestructura en la calidad de la educación, el manejo de nuevas tecnologías, el uso del tiempo de ocio, el aumento de actividades deportivas y de desarrollo valórico y personal a los cuales la JEC les da gran relevancia en su génesis. Estas dimensiones deben mejorar la calidad de la educación en las escuelas, pues la JEC tiene como premisa que el fortalecimiento de habilidades más integrales en la educación de los alumnos debe potenciar el desarrollo de habilidades y conocimientos en aquellos ámbitos del aprendizaje conceptualizados como subsectores.

Los resultados no permiten determinar un subsector que ha presentado resultados más bajos que los demás. Los tres subsectores medidos por el SIMCE, en las cinco escuelas en estudio, han presentado resultados y evoluciones similares en el transcurso del tiempo.

Al finalizar este estudio no ha sido posible determinar factores que relacionen la JEC con los resultados SIMCE en las escuelas que constituyen la muestra. No se han encontrado datos significativos que permitan establecer con claridad dicha relación.

3. El uso de las horas de libre disposición JEC, ¿Está vinculado con la calidad en los aprendizajes, comparando los resultados de las escuelas en la prueba SIMCE?

En relación al uso de las horas JEC, el tiempo destinado a las actividades de libre disposición es insuficiente. Esto se corrobora principalmente de acuerdo a la percepción de los profesores encuestados, puesto que la sobreutilización de las horas destinadas al plan de estudios se dedica principalmente a los subsectores medidos en el SIMCE, esto es, Lenguaje, Matemática y Comprensión del Medio (Ciencias). Conjuntamente con esto, los profesores encuestados corroboran esta conclusión, pues la mayoría presenta un alto nivel de acuerdo en cuanto a la proposición que señala que el horario de lenguaje, matemática y ciencias se ha aumentado con cargo a las horas JEC. Es preciso señalar que en ciencias este nivel se presenta en menor medida.

Los cambios en materia de resultados no han sido satisfactorios. El aumento de horas al currículum de E.G.B. vía JEC no ha mejorado los efectos en la medición SIMCE. Este tiempo se ha asignado a talleres, academias y reforzamiento de lenguaje, matemática y ciencia, es decir, se ha aumentado las horas del plan de estudios de los subsectores que mide el SIMCE con cargo a las horas JEC. El tiempo de libre disposición (ocho horas semanales) que fue agregado por el régimen JEC no ha sido ocupado plenamente en talleres deportivos, de formación valórica, medioambiental y de desarrollo personal o en actividades relacionadas con las TIC's, que son complementarias al plan de estudio y que, como resultado asociado, redundarían en un mejoramiento de los aprendizajes y, por ende, de los resultados SIMCE.

Es posible concluir que gran parte del tiempo de libre disposición anexado por la JEC a las escuelas se destina a actividades pertenecientes al área académica. Para esta conclusión se agruparon las actividades realizadas en las escuelas durante las horas JEC en cuatro secciones: Subsectores medidos por el SIMCE, Deporte y Recreación, Desarrollo Personal y Desarrollo Valórico. De las cinco escuelas en estudio, una no ha realizado actividades de desarrollo personal, dos no han realizado actividades de desarrollo valórico y las cinco llevan a cabo

actividades académicas y deportivas. Las actividades realizadas con cargo a las horas JEC, son en definitiva actividades relacionadas con lenguaje, matemática y ciencias, con un trasfondo académico, no son actividades complementarias (Ver anexo 8).

4. ¿Cuáles son las percepciones de los docentes respecto al uso de las horas JEC y sus resultados?

Desde la mirada de los docentes encuestados, las horas de libre disposición JEC se han empleado masivamente en aumentar el plan de estudio de los tres subsectores que mide el SIMCE, por lo que es importante destacar la relación horas de libre disposición/horas plan de estudio. Esto adquiere mayor relevancia al observar que aún cuando hay mayor uso de horas en el desarrollo académico de subsectores, el nivel de eficacia que tiene este uso es bajo, puesto que los actores mencionan que no se han generado mejores resultados en el desarrollo de éstos ámbitos. En este sentido, es cuestionable el resultado de la JEC en eficiencia y eficacia. En eficiencia en cuanto no se consiguen los resultados esperados en relación al alto número de recursos (horas, infraestructura, material didáctico) utilizados, y en eficacia en tanto no se logran los resultados esperados (mejorar el desarrollo de los subsectores). A nivel comunal los resultados SIMCE no han presentado tendencia notoria al alza, sino que por el contrario, presentan una tendencia a la baja.

Según la opinión de los docentes encuestados, es factible establecer una relación inversa entre el aumento de horas en los subsectores de Lenguaje, Matemática y Ciencias con la obtención de buenos resultados en la evaluación SIMCE. Esta relación adquiere relevancia al ser triangulada con la información obtenida en las escuelas de la muestra: las que obtienen mejores resultados SIMCE son aquellas que no necesariamente emplean las horas de libre disposición en el desarrollo de actividades de los subsectores evaluados en la prueba SIMCE. Son escuelas que tienen variadas actividades complementarias y que no emplean todo el tiempo JEC para reforzar los subsectores medidos en el SIMCE. Si se atienden los gráficos que muestran a las escuelas Buen Pastor y Pedro León Gallo en el subsector de comprensión del medio, es posible notar que estos dos establecimientos se encuentran por sobre los puntajes de las escuelas municipales y particulares subvencionadas a nivel nacional, desde 1999 a 2007, lo que corrobora lo mencionado en el párrafo anterior.

Es importante destacar que el alto nivel de acuerdo de los profesores con la afirmación “Los resultados SIMCE de la escuela son buenos” generalmente difiere de los resultados obtenidos en la medición SIMCE. Aquí es posible hacer presente el grado de deseabilidad de los encuestados con respecto a sus propios resultados. Para ejemplificar se puede observar el

comportamiento de los encuestados de la escuela Hernán Márquez Huerta, donde un 50% se ha manifestado de acuerdo con la proposición antes mencionada y sólo un 25% dijo estar en desacuerdo con tal afirmación. Los resultados de la medición SIMCE en dicha escuela han reflejado, en cada uno de los subsectores a nivel comunal, que está bajo los resultados obtenidos por los establecimientos de todas las demás dependencias, por lo que no existe coherencia entre lo manifestado por los encuestados y los datos SIMCE de la escuela, ésto debido a factores subjetivos de los docentes, los que no han sido posible determinar en el presente estudio.

Es posible indicar que los profesores encuestados manifiestan que las horas JEC son insuficientes para mejorar notoriamente los resultados. El nivel de conocimientos y habilidades de sus alumnos en los tres subsectores medidos por el SIMCE no es mejor que antes del régimen de jornada completa y se muestran insatisfechos ante el nivel de eficiencia y eficacia de sus escuelas. Por otra parte, se muestran desmotivados con las actividades JEC presentes en sus establecimientos.

Los docentes entrevistados han mostrado un alto nivel de acuerdo con que la calidad técnica de los profesores, el uso permanente de recursos didácticos y el correcto empleo de la infraestructura influyen positivamente en los resultados SIMCE. Este reconocimiento no necesariamente implica que los profesores de la muestra hagan uso intensivo y permanente de infraestructura, recursos y materiales didácticos en sus clases.

Para complementar estas conclusiones, se presentan algunos temas sugeridos para nuevas investigaciones relacionadas con la JEC y la calidad en educación.

- La calidad en educación se vincula con el liderazgo y la gestión al interior de las unidades educativas.
- La calidad en educación se articula con los procedimientos e instancias creados para asegurarla.
- La JEC, como proceso, ha aportado a la calidad de la educación en las escuelas de E.G.B. en cuanto a la formación valórica y medioambiental.
- El uso de las horas JEC en el fortalecimiento de habilidades integrales, produce el desarrollo de habilidades y conocimientos en cada subsector de aprendizaje.
- La JEC ha impactado en los niveles de logro, que constituyen descripciones de los conocimientos y habilidades que se espera demuestren los estudiantes en los subsectores de aprendizaje y cursos evaluados por el SIMCE.

10.2. Recomendaciones y sugerencias.

10.2.1. Recomendaciones generales.

La Jornada Escolar Completa indudablemente ha planteado grandes desafíos a los establecimientos, sus autoridades y, antes que a nadie, a los profesores. Por esto es necesario mejorar las estrategias, la gestión pedagógica, el manejo del mayor tiempo disponible y complementar el plan de estudios. Es necesario responder a las nuevas necesidades educativas de los alumnos.

El Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa (PPJEC) ha conformado una gran oportunidad para revisar y rediseñar las actividades pedagógicas, curriculares, didácticas; reorganizar el tiempo, acentuar prioridades y generar una gestión participativa de todos los actores involucrados en el proceso. La propuesta JEC de la escuela es la posibilidad de integrar a todos los miembros de la comunidad y tomar decisiones conjuntas.

Se debe considerar que el PPJEC apunta a procesos que implican uso del tiempo de libre disposición de los alumnos, el uso del tiempo pedagógico, la interacción docente-alumno y también incluye la reflexión docente y el trabajo en equipo del grupo de gestión y de los profesores. Todos estos procesos tienen como norte **resultados:** en los aprendizajes, en el desarrollo profesional y personal de los docentes y en los efectos que se produzcan en la cultura de la escuela.

El PPJEC puede y debe ser **reformulado** las veces que sea necesario, para lograr contenidos JEC que consigan aprendizajes efectivos, que desarrollen actividades que fortalezcan el desarrollo personal, valórico, social, ético y moral del alumnos y que sean evaluadas y mejoradas.

Se espera que las actividades JEC contribuyan a crear condiciones que propendan al éxito en las experiencias de aprendizaje, al desarrollo de la autonomía intelectual, que favorezcan el paso de los alumnos a niveles superiores de educación, es decir, que fortalezcan a los alumnos en la definición de su proyecto de vida.

La normativa vigente ha entregado a los sostenedores municipales y particulares la libertad de decidir las actividades que se realizan en el tiempo extra otorgado por la JEC. Luego que la escuela investiga sobre sí misma, los alumnos pueden contar con talleres y espacios pedagógicos que aludan a sus intereses y nuevas formas de relacionarse y aprender, para

favorecer la adquisición de habilidades comunicativas, de búsqueda de información y para estimular la creación en los alumnos.

La Ley ha contemplado reformulaciones y entregas de recursos humanos y materiales por parte del sostenedor municipal. También se considera la participación del Consejo de Profesores, el Consejo Escolar, los padres y apoderados y de los alumnos en la elaboración y reformulación del PPJEC para aportar ideas, necesidades, propósitos y también para constituirse en una instancia de evaluación, de rendición de cuentas.

La JEC, como parte de una reforma educacional, constituye un esfuerzo del sistema y de los docentes como parte vital de éste, para producir cambios en lo sustantivo y en el producto de este sistema. Sin duda se ha mejorado los recursos disponibles, la infraestructura, los medios materiales requeridos, la cobertura y la asistencialidad entregada a los alumnos y a sus familias. La implementación de la JEC apunta a mejorar la calidad.

Para colaborar en el logro de este gran objetivo, se ha elaborado una propuesta de acciones que pueden contribuir a este fin. Estas sugerencias surgen de la opinión expresada por los docentes en la parte cualitativa del instrumento aplicado, de la investigación bibliográfica y de la experiencia profesional de la autora y será socializada con los docentes de los establecimientos en estudio, como compromiso establecido en la instancia de aplicación de la encuesta, y con el Departamento de Educación de la Municipalidad de Copiapó, para ponderar su posible puesta en práctica

- Organizar las acciones de manera conjunta: el grupo de gestión, docentes y apoderados, permitiendo la participación de los alumnos en la elección, elaboración y puesta en práctica de los talleres y/o de sus actividades.
- Reorientar el trabajo escolar desde una forma predominantemente lectiva hasta llegar a la construcción de conocimientos, considerando que la práctica lectiva, que es necesaria, debe ser complementada con actividades de exploración y búsqueda de información, trabajo que debe ser tanto individual como colaborativo.
- Preparar y planificar las clases es una práctica vital que cada docente debe poseer como hábito, pues la claridad de los objetivos, la organización de los contenidos, el ritmo en que éstos se entregan, la selección y secuencia de las actividades que se desarrollan redundan en un mejor aprendizaje y evitan la improvisación negativa, los contenidos incompletos y los esfuerzos vanos.

- Incentivar, estimular y favorecer la asistencia sostenida y regular, pues incide en los aprendizajes y en el rendimiento. Cualquier iniciativa tendiente a mejorar la calidad de los aprendizajes se relaciona con la presencia de los alumnos en las aulas.
- Relacionarse con los alumnos en el ámbito de la afectividad, con entrega de reconocimientos, con aceptación de iniciativas y organización del tiempo en actividades funcionales a los requerimientos y necesidades de los alumnos.
- Entregar autonomía a los alumnos controlando la asimilación de los contenidos; requerir mayor elaboración de los alumnos y trabajar los errores antes de la evaluación formativa, controlando las iniciativas y los distractores.
- Manifestar altas expectativas sobre las capacidades de sus alumnos, dejando los preconcepciones de lado, favoreciendo el contacto con las emociones y entregar en el aula refuerzos positivos.
- Utilizar prácticas pedagógicas activas que incluyan la revisión de la materia anterior, una introducción al tema, una práctica guiada, una práctica independiente y envío de trabajo para el hogar.
- Prestar atención diferenciada acorde a las prioridades de los alumnos, fomentar el aprendizaje autónomo y el uso de experiencias significativas.
- Emplear un lenguaje adecuado a las variables culturales y familiares de los alumnos, sin caer en la informalidad.
- Manejar positivamente la disciplina y aceptación de normas como dimensiones que predisponen a los alumnos al aprendizaje.
- Emplear todos los textos, materiales y recursos educativos, humanos y didácticos que estén disponibles como soporte a la actividad pedagógica. Estos medios pertinentes favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA). Desde la perspectiva de los instrumentos pedagógico-didácticos, éstos impactan en los alumnos, transmiten información, motivan, acompañan, apoyan a alumnos y profesores, estructuran y desarrollan conceptos, constituyen ayudas visuales para el docente; son simples y versátiles, presentan imágenes estables, no limitadas por el tiempo, fomentan la interactividad y la participación. Son instrumentos en la solución de problemas y permiten el intercambio y alimentación de los resultados.
- Transformar la sala informática en un aula interdisciplinaria, utilizando los recursos tecnológicos en el currículo escolar, como herramienta educativa, otorgando más importancia a los contenidos en forma transversal, a modo de proyectos interdisciplinarios de aula.
- Permitir e incentivar la participación de alumnos destacados y padres y apoderados como monitores de los talleres y actividades JEC.

- En relación con la evaluación de las actividades JEC, es necesario tomar en cuenta el aspecto permanente de ésta; tener en cuenta el proceso, no sólo los resultados o el producto. Evaluar en razón del logro y progreso obtenido, relacionado con el nivel de inicio de los alumnos.
- Permitir la evaluación de la transferencia de los aprendizajes, evaluar en diferentes contextos de aquellos en los que se han adquirido los aprendizajes, comprobando así su funcionalidad.
- Aplicar coevaluación y autoevaluación, dando a conocer los objetivos, lo que se espera que los alumnos aprendan, los grados en que lo consiguen, las dificultades que han enfrentado y cómo superarlas.
- Aplicar pruebas de calidad de los aprendizajes en los talleres y distinguir semestralmente a los alumnos destacados en rendimiento, conducta, participación y compromiso.
- Informar anualmente a la comunidad en cuanto a los resultados de los aprendizajes, avances de las estrategias desarrolladas para mejorar los resultados, perfeccionamiento docente, aspectos económicos, de infraestructura, líneas de acción y compromisos futuros.
- Para mejorar los aprendizajes, es necesaria la **consistencia** “entre lo que sé y lo que hago” (Gvirtz, 2007, p.102).

Si yo sé que se aprende haciendo, ¿Qué espacios estoy organizando en mi escuela para que los alumnos puedan “hacer”?

Si yo sé que a mayor variedad de estímulos, más aprendizaje, ¿Cómo varío las oportunidades y cómo diferencio los estímulos en la clase, en los grupos de alumnos que tengo, en la institución, para hacer posible una enseñanza diferente?

Si yo sé que tengo que incorporar la diversidad en cualquier situación de enseñanza – porque creer que la diversidad es sólo para las escuelas rurales es no entender que todos somos distintos-, ¿Qué oferta equivalente pero heterogénea puedo hacer para incorporar adecuadamente la diversidad?

Si yo sé que objetivos diferentes reclaman actividades diferentes, ¿Cuáles son las distintas actividades específicas para los distintos tipos de objetivos que tengo en el conjunto de la planificación didáctica, que propongo para que pueda haber diversidad y pueda haber heterogeneidad? (Gvirtz, 2007, p. 103).

- Es necesario enseñar en la diversidad, en la diferencia y variedad. Cada escuela debe tender a la integración total de los alumnos. Para ello, se debe tener en cuenta que los alumnos acceden al aprendizaje y a las actividades de diversas formas, a ritmos distintos y que llegan a resultados diferentes. Es vital una adecuada secuenciación de objetivos y contenidos relacionados con los distintos ritmos de aprendizaje.

- Desarrollar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, empleando metodologías diversas que respondan a cada uno y a todos, observando y destacando los talentos individuales.
- Incentivar, desarrollar, motivar la adquisición de la lectura con la certeza de compensar las carencias del capital cultural que no reciben los niños en sus familias. La actividad lectora ejerce un efecto integrador insospechado e incide en la adquisición del conocimiento de todos los demás subsectores.
- Los talleres JEC complementarios al área de lenguaje deben integrar actividades de desarrollo de la comprensión lectora, aumento de la velocidad y la fluidez; actividades que estimulen las competencias avanzadas (extraer información de un texto, acceder a fuentes de información, combinar información obtenida de diversas fuentes, etc.), interpretar textos, comprender ideas culturales e intención del texto; evaluar el texto, juzgar con criterios de confiabilidad o estéticos, etc.
- En los talleres o acciones orientadas al desarrollo del lenguaje, las actividades deben orientarse a más lectura y escritura y al trabajo efectivo durante el tiempo de la clase.
- Integrar, a todas las actividades JEC, el manejo de habilidades tecnológicas y artístico-culturales, que son precisamente las que debe potenciar la jornada completa por medio de las horas de libre disposición.

10.2.2. Actividades JEC sugeridas.

a) Actividades complementarias al área de Lenguaje:

- Periodismo Escolar: Confeccionar boletines y micromedios con entrevistas, biografías, noticias de la escuela; conocimiento y análisis crítico de los medios de comunicación. Montaje un kiosco donde se exhibirá el producto de este taller. Como actividades complementarias se sugiere transversalidad con actividades artísticas (diseño de portadas, fotografía, pintura y dibujo, etc.).
- Teatro Escolar: Representar obras escolares, adaptadas o creadas por los alumnos bajo supervisión docente.
- Cuenta-cuentos: Espacio donde los alumnos adquieren competencias de la expresión oral que les permita relacionarse con diversas expresiones de la literatura.
- Brigada Escolar: Permite a los alumnos adquirir los principios básicos de las reglas del tránsito, desarrollar el lenguaje oral, estimular las competencias relacionadas con el liderazgo; estimular el descubrimiento de la importancia del autocuidado relacionado con la seguridad vial. Es un taller que aporta transversalidad, en cuanto se puede vincular con el sector de Ciencias.

- Taller de debate: Internalizar y experimentar en la vida cotidiana, los valores que regulan la convivencia democrática, estimulando el pensamiento crítico-reflexivo, desarrollando el correcto uso del idioma y su valor y el respeto mutuo por la persona ante la diversidad de ideas entre los participantes.
- Taller de títeres: Actividades de creación y confección de títeres, creación y/o adaptación de textos y pequeñas obras que serán representadas por los títeres. Relajación, vocalización, movimiento, manipulación son acciones que los alumnos pueden llevar a efecto en este taller, que tiene un alto grado de transversalidad, pues se puede relacionar con comprensión del medio, educación artística, desarrollo personal, etc.
- Taller de acopio, selección, adaptación y creación de material didáctico: Para todos los talleres es imprescindible emplear la totalidad de recursos disponibles: bibliotecas comunales, biblioteca de la escuela, bibliotecas de aula o móvil, libros existentes en el hogar, textos en Internet, los textos escolares, revistas y materiales en desuso, etc.

b) Actividades complementarias al sector Educación Matemática.

- Juegos matemáticos: Realizar actividades lúdicas y de ingenio, resolviendo problemas en el campo lógico-matemático.
- Aplicaciones informáticas: Utilizar las herramientas informáticas en las diferentes áreas del aprendizaje matemático.
- Taller de ajedrez: Es un juego apropiado para el desarrollo intelectual de los alumnos, estimula la competitividad, las habilidades para crear tácticas y estrategias, apunta a la recreación y al desarrollo del pensamiento lógico-matemático.
- Preparación de olimpiadas matemáticas: Este tipo de taller estimula el estudio y aprendizaje de las matemáticas, dotándolas de contenidos lúdicos, anulando la sensación de las matemáticas como un muro, dando mayor importancia a la resolución de problemas alejándose de la repetición obsesiva de ejercicios rutinarios.
- Matemáticas recreativas: Taller donde se plantean problemas matemáticos en forma de anécdotas de la vida cotidiana. Los alumnos ordenan los datos, razonan, buscan diferentes soluciones y socializan los resultados.

c) Actividades complementarias al sector Comprensión del medio Social y Cultural.

- Patrimonio cultural: Conocimiento de monumentos nacionales y naturales, acercamiento a aspectos de nuestra identidad cultural, a través de visitas e investigación.
- Medioambiente: Vivenciar los problemas ecológicos de su entorno próximo, la ciudad y el país.

- Identidad cultural: Conocer e investigar en terreno las diferentes manifestaciones culturales de nuestro país (barras de fútbol, grupos punk, hip-hop, etc.)
- Primeros auxilios: Adquirir habilidades para el cuidado de la salud personal y de la comunidad. Conocer medidas de para evitar accidentes escolares y caseros, practicar acciones tendientes a la prevención.
- Cruz Roja: Taller que apunta a la transversalidad de los contenidos científicos con el desarrollo personal, incentivando la participación y los valores del voluntariado y el servicio.
- Alimentación saludable: Actividades que tienden a sensibilizar a la comunidad escolar sobre la importancia de una alimentación equilibrada y su relación con el estado de salud general. También promueven la participación de la familia y potencian el conocimiento de los riesgos y consecuencias de una mal nutrición, todo esto teniendo como norte cambios de actitudes que repercutan positivamente en los alumnos y su ámbito familiar.
- Huertos escolares: Este taller proporciona a los alumnos la exploración de experiencias relacionadas con el conocimiento del medio ambiente; entrega aprendizajes práctico-vivenciales de experiencias favorables hacia la ecología; promueve el cambio de comportamientos relacionados con la contaminación, por ejemplo, la agricultura ecológica versus la tradicional. Se pueden tratar contenidos relacionados con el clima, botánica, reproducción vegetal, etc. y tiene aplicación de interdisciplinaridad con matemáticas, en cuanto a mediciones, porcentajes, gráficos, conteos, etc. Con lenguaje, mediante la adquisición de nuevo vocabulario, cuentos tradicionales y populares, etc. Se complementa con tecnología mediante la construcción de bandejas, compostero, invernadero, etc.
- Taller de cocina: Desarrolla aspectos de la nutrición, alimentación, higiene, salud, consumo responsable, visitas a establecimientos proveedores, manipulación de alimentos. Es transversal a lenguaje, en la planificación y redacción de listas de compras, planificación y redacción de menús, etc. Se incorpora matemáticas con actividades de planificación de compras, elaboración de presupuestos, etc. Se incentivan actividades de desarrollo personal, relacionadas con el trabajo en equipo, el cuidado de la higiene personal, la participación y colaboración en las actividades domésticas, etc.

d) Actividades complementarias al subsector de Educación Física.

- Ramas deportivas: Formar equipos de diversas prácticas deportivas (fútbol, básquetbol, aeróbica, barras, etc.) y participar en competencias. Estas actividades van en estrecha

relación con otros talleres: primeros auxilios, alimentación saludable, desarrollo personal, etc.

e) Actividades complementarias al subsector de Educación Artística.

- Coro: Actividades que enfatizan el desarrollo y flexibilidad de la voz y extienden el ámbito vocal en los niños. Aproximan a los alumnos a un espectro más amplio de los géneros musicales y permiten adquirir conocimientos de repertorio, técnica vocal, composición musical, etc.
- Banda instrumental: Este taller tiene como objetivos fomentar la educación musical en la escuela; incentivar el aprendizaje de la lectura y escritura musical y la práctica de instrumentos melódicos de viento y percusión. Sus contenidos están en el ámbito del conocimiento de instrumentos musicales, orquestación, lectura musical, instrumentalización, práctica de figuras rítmicas, etc. La banda es una instancia óptima para estimular el desarrollo artístico-cultural y personal de los alumnos.
- Guitarra y otros instrumentos: Aprender el manejo y ejecución de éste u otros instrumentos, en el ámbito de la música popular y folclórica.
- Folclor: Practicar coreografías folclóricas, diferenciándolas por zonas geográficas de nuestro país. Este taller se puede complementar con las actividades de Educación Física.
- Fotografía: Desarrollar conocimientos y habilidades relacionadas con la fotografía, la luz y el color como manifestación artística. Aquí la transversalidad se presenta al relacionar estos contenidos con el sector de Ciencias, pues los alumnos pueden observar y retratar las estaciones del año, las diferencias de la luz, el crecimiento, desarrollo de estadios de las plantas, etc.
- Muralismo y arte callejero: Conocer y aplicar las expresiones artísticas desarrolladas en los espacios públicos o en la escuela (murales, graffitis, instalaciones, etc.). Se vincula con actividades de desarrollo personal mediante el estímulo de aspectos tales como el respeto a la propiedad privada, el cuidado de los espacios públicos, la solicitud de permisos a las personas o autoridades correspondientes, etc.

f) Actividades relacionadas con el desarrollo personal.

- Desarrollo vocacional: Potenciar y practicar actividades para el desarrollo del proyecto de vida de los alumnos.
- Reforzamiento educativo: Apoyo en actividades relacionadas con los diferentes subsectores de aprendizaje, emplear materiales didácticos, audiovisuales, recursos informáticos, etc. Alejarse del “más de lo mismo”.

- Apoyo-tareas: Taller donde los alumnos, bajo supervisión docente, desarrollan las tareas que en casa no pueden resolver.
- Taller de formación de líderes: Actividades que favorecen el crecimiento personal de cada integrante del grupo, en el ámbito de las capacidades de organizar, ordenar, dirigir, tomar decisiones. Desarrolla habilidades tales como la vocación de servicio, el carisma, la capacidad de oratoria, la habilidad de expresión y la actitud de escuchar. Favorece valores en la dimensión de la participación, resolución de conflictos, la democracia, el servicio, el fortalecimiento y construcción de grupos. Estas actividades poseen una gran transversalidad con el sector de lenguaje y educación artística.
- Filosofía para niños: Es un taller destinado a implementar actividades que permitan al alumno razonar, investigar, pensar por sí mismo y formar conceptos. También potencian y perfeccionan las destrezas y capacidades cognitivas de los niños, fomentan el “pensar” en todas las demás áreas del conocimiento. Amplían el valor del diálogo, la investigación, el pensamiento autónomo, el desarrollo e intercambio de ideas, la búsqueda de la libertad, la formación de conceptos, la relación parte-todo, el establecimiento de metáforas, analogías, símiles, generalizaciones, el incentivo a la lectura y la importancia del lenguaje y sus posibilidades. Si consideramos estos aspectos, el taller de filosofía se relaciona íntimamente con las áreas de lenguaje y matemática.

Referencias bibliográficas.

1. Ander - Egg, E. (2007). *Debates y propuestas sobre problemática educativa*. Rosario. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
2. Atria, F. (2007). *Mercado y Ciudadanía en la Educación*. Santiago. Chile: Editorial Flandes Indiano.
3. Aylwin, M; Beyer, H; Brunner, J. et al.(2007). *La Reforma al Sistema Escolar: Aportes para el Debate*. Santiago. Chile: Universidad Diego Portales.
4. Banco Mundial. (2007). *El Diseño Institucional de un Sistema Efectivo de Aseguramiento de la calidad de la educación en Chile*. Santiago. Chile.
5. Bellei, C. (2006). *Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Results from a natural experiment in Chile*. Boston. Estados Unidos: Harvard Graduate School of Education.
6. Bloque Social (2006). Informe: *La Crisis Educativa en Chile. Propuesta al debate Ciudadano*. Santiago. Chile.
7. Briones, G. (1990). *Formación de docentes en investigación educativa*. Módulo 1. Santiago. Chile: Convenio Andrés Bello.
8. Cardemil. C. (2002). *Prácticas de enseñanza y aprendizaje en las aulas de Educación General Básica: Una cuenta pendiente de la reforma educativa en Chile*. Santiago. Chile: Revista Umbral 2000 N° 9. Universidad Alberto Hurtado.
9. Castro, Pedro (1997). *La educación en Chile de Frei a Pinochet*. Colección Tierra Dos Tercios. Salamanca. España: Ediciones Sígueme.
10. Conferencia Episcopal Chilena. (2007). *Acerca del Informe Final del Consejo Asesor sobre Educación*. Santiago. Chile.
11. Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. (2006). *Informe Final de Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación*. Santiago. Chile.

12. Cox, Cristián (2005). *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile*. Santiago. Chile: Editorial Universitaria.
13. Chavez, P; Latorre, M; Fuentealba, R. (2006). *Foro Educacional N° 10*. Santiago. Chile: Ediciones U.C.S.H.
14. Dirección de Estudios Sociológicos Universidad Católica, DESUC. (2001). *Estudio de Evaluación Jornada Escolar Completa*. Santiago, Chile: DESUC.
15. Dirección de Estudios Sociológicos Universidad Católica, DESUC. (2005). *Evaluación Jornada Escolar Completa*. Santiago, Chile: DESUC.
16. Eyzaguirre, B; Fontaine, L. (2008). *Las escuelas que tenemos*. Santiago. Chile: Centro de Estudios Públicos CEP.
17. Fernández, M. (2002). *La Jornada Escolar*. Barcelona. España: Ariel Editores.
18. Fontaine, A. (2002). *Equidad y Calidad en la Educación: Cinco Proposiciones Interrelacionadas*. En Estudios Públicos N° 87. Santiago. Chile.
19. Fullan, M. (2002). *Liderar en una Cultura de Cambio*. Madrid. España: Octaedro.
20. Fullan, M; Hargreaves, A. (2006). *La escuela que queremos. Objetivos por lo que vale la pena luchar*. Buenos Aires. Argentina: Amorrortu Editores.
21. Gautier, E. (2007). *Los Dilemas de Sultán o los Modos de Entender la calidad de la educación*. Presentado en reunión de Proyecto Regional para América Latina y el Caribe. (PREALC). Santiago. Chile.
22. Gento, S. (2001). *La institución educativa*. Tomo I y II. Buenos Aires. Argentina: Editorial Docencia.
23. Gobierno de Chile (1996). *Mensaje de S.E. el Presidente de la República con el que inicia un proyecto de Ley que crea Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y dicta normas para su aplicación*. Santiago. Chile.

- 24.** Gobierno de Chile (1995). *Ley N° 19.410 que modifica la Ley N° 19.070, sobre Estatuto de Profesionales de la Educación, el Decreto con Fuerza de Ley N° 5, de 1993 del MINEDUC, sobre subvenciones a establecimientos educacionales, y otorga beneficios que señala.* Santiago. Chile.
- 25.** Gobierno de Chile (1997). *Ley N° 19.532 que crea el Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y dicta normas para su aplicación.* Santiago. Chile.
- 26.** Gobierno de Chile (2001). *Mensaje de S.E. el Presidente de la República con el que se inicia un proyecto de Ley que modifica el Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y otros cuerpos legales.* Santiago. Chile.
- 27.** Gobierno de Chile (2004). *Ley N° 19.979 que modifica el Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y otros cuerpos legales.* Santiago. Chile.
- 28.** Gobierno de Chile. (2007). *Proyecto de Ley que Establece la Ley General de Educación.* Santiago de Chile.
- 29.** Gobierno de Chile (2008). *Ley N° 20.244 que introduce modificaciones en la Ley N° 19.464, que establece normas y concede aumento de remuneraciones para el personal no docente.* Santiago. Chile.
- 30.** Gvirtz, S; De Podestá, M. (2007). *Mejorar la gestión directiva en la escuela.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Granicas.
- 31.** Hargreaves, A; Eart, L. et al. (2001). *Aprender a Cambiar. Más allá de las Materias.* Madrid. España: Octaedro.
- 32.** Hernández, R; Fernández, C. et. al. (2004). *Metodología de la Investigación.* 3ª. Edición. Santiago. Chile: Mc.Graw-Hill Interamericana
- 33.** Hoban, G. (2002). *Teacher Learning for Educational Change.* Londres. Inglaterra: Open University Press.
- 34.** Lepeley, M. (2003). *Gestión de Calidad en Educación. Un modelo de Evaluación.* Ciudad de México. México: Mc.Graw Hill Interamericana.

35. Liceo Enrique Molina. (2004). *Proyecto Educativo Institucional*. Concepción. Chile.
36. Lukas, J; Santiago, K. (2004). *Evaluación Educativa*. Madrid. España: Alianza Editorial S.A.
37. Magendzo, Abraham (2008). *Dilemas del currículo y la pedagogía. Analizando la Reforma Curricular desde una perspectiva crítica*. Santiago. Chile: LOM Ediciones.
38. Marcel, M; Tokman, C. (2005). “¿Cómo se financia la Educación en Chile?”. Santiago, Chile: Ministerio de Hacienda.
39. Martinic, Sergio (2001). *Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina*. En Revista Iberoamericana de Educación N° 27. Madrid. España: O.E.I.
40. Martinic, S., Huepe, D. et al. (2008). *Jornada Escolar completa en Chile. Representaciones de los Profesores sobre sus efectos en los aprendizajes*. En Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol. 1, N° 1. Santiago. Chile.
41. MINEDUC (1998). *Decreto N° 755. Aprueba reglamento de la Ley N° 19.532, que crea el Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y dicta normas para su aplicación*. Santiago. Chile: MINEDUC.
42. MINEDUC. (1998). *Diez recomendaciones para una escuela donde todos aprenden*. Santiago. Chile: MINEDUC.
43. MINEDUC. (1998). *Guía para la confección de Proyectos JEC*. Santiago. Chile: Mineduc.
44. MINEDUC. (2000). *El Reloj: Sugerencias para la formulación del Proyecto Pedagógico de JEC del establecimiento educacional*. Santiago. Chile: División de Educación General MINEDUC.
45. MINEDUC (2006). *Decreto N° 88. Modifica reglamento de Ley N° 19.532, que crea el Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y dicta normas para su aplicación*. Santiago. Chile: MINEDUC.
46. MINEDUC (2007). *Proyecto de Ley General de Educación*. Santiago. Chile: MINEDUC.

- 47.** MINEDUC (2008). *Informe Resultados Nacionales SIMCE 2007*. Santiago. Chile: MINEDUC.
- 48.** MINEDUC (2009). *Informe de los Resultados de la Sexta Evaluación Docente Período 2008*. Santiago. Chile: MINEDUC.
- 49.** MINEDUC (2008). *Niveles de logro 4° Básico SIMCE*. Santiago. Chile: Unidad de Currículo y Evaluación MINEDUC.
- 50.** MINEDUC (2008). *Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educativos Subvencionados y de aquellos regidos por el Decreto Ley N° 3.166*. Santiago. Chile: MINEDUC.
- 51.** MINEDUC (2009). *Informe de los Resultados de la Sexta Evaluación Docente Período 2008*. Santiago. Chile: MINEDUC.
- 52.** Municipalidad de Copiapó (2008). *Plan Anual de Educación Municipal PADEM*. Copiapó. Chile: Departamento de Educación Municipal de Copiapó.
- 53.** Neelly, Carlos (2001). *Crítica a la reforma educacional*. Santiago. Chile: Pehuén Editores Limitada.
- 54.** Núñez, Iván (1990). *Reformas institucionales e identidad de los docentes, Chile 1960-1973*. Serie Histórica N°3. Santiago. Chile: Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación, PIIIE.
- 55.** Tedesco, J. (2000). *Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- 56.** Tenti, E. (2001). *En Casa del Herrero, cuchillo de palo: La Producción y el uso de Conocimientos en el Servicio Educativo*. Buenos Aires. Argentina: IPE-Buenos Aires.
- 57.** Valenzuela, J. (2005). *Evaluación parcial de una gran reforma en el sistema educacional chileno: Desde la media jornada a la Jornada Escolar Completa (JEC)*. Santiago. Chile: Universidad de Chile.

Páginas Web consultadas.

- www.biblioteca_digital.ucentral.cl
- www.docentemas.cl
- www.filosofiaparaninos.org
- www.mineduc.cl
- www.reduc.cl
- www.simce.cl

Anexos.

Anexo 1: Listado Escuelas Básicas de la Comuna de Copiapó con JEC.

Escuela.	Con JEC desde:	Urbana Rural Especial.	N° de Docentes.	N° de Directivos.	N° Total de Alumnos.	Alumnos que rinden SIMCE 2007.	Con Excelencia Académica 2007.
1) Libertador B. O'Higgins D-7	2005	U	35	3	1.000	72	X
2) Los Estandartes E-16	2005	U	32	3	703	61	
3) Vicente Sepúlveda R. E-18	2001	U	25	3	679	63	
4) Jesús Fernández H. E-20	2005	U	30	3	745	68	
5) Pedro León Gallo E-21	2005	U	33	3	1.149	135	X
6) José Manso de Velasco E-23	1999	U	27	2	747	75	
7) Las Canteras. E-33	1997	U	30	3	639	62	X
8) Las Brisas. F-9	1998	U	18	3	295	16	X
9) Abraham Sepúlveda. F-14	1999	U	28	3	721	65	
10) Colegio Buen Pastor. F-22	1998	U	27	3	843	87	X
11) Isabel Peña Morales. F-27	1997	U	36	3	880	88	X
12) Hernán Márquez Huerta. F-29	2005	U	40	3	1.213	125	
13) Fundición Paipote. F-35	1997	U	15	2	361	44	X
14) Luis Cruz Martínez. G-30	2001	R	17	2	442	44	
15) De Totoral. G-3	1997	R	1	0	6	No rinde.	
16) Manuel Rodríguez. F-19	1998	U	21	3	275	22	
17) El Palomar. 0-00	2001	U	33	3	1.002	107	
18) Diferencial Pukará. 0-00	1998	U – E	8	2	40	No rinde.	

(Fuente: Elaboración propia basada en PADEM Copiapó 2008)

Total Docentes Población : 456
 Total Directivos Población : 47
 Total Escuelas Población : 18
 Total Alumnos Población : 11.740
 Total Alumnos rinden SIMCE: 1.134

Anexo 2: Escuelas que conforman la muestra marzo 2009.

Escuela.	Con JEC desde:	N° de Docentes.	N° de Directivos.	N° total de Alumnos.	N° de Alumnos 5° año.	Resultados SIMCE 2008.			Exce-lencia Acadé-mica.
						L.	M.	C.	
1) Hernán Márquez H. F-29	2005	30	3	1.213	125	214-215-220			No
2) Pedro León Gallo. E-21	2005	33	3	1.149	135	239-232-236			Si
3) Las Brisas F-9.	1998	18	2	395	16	239-253-227			Si
4) Manuel Rodríguez F-19	1998	16	2	275	22	221-205-216			No
5) Colegio Buen Pastor F-22.	1998	17	3	643	87	258-243-251			Si

(Fuente: Elaboración propia basada en PADEM Copiapó, 2008)

Anexo 3: Resultados Históricos SIMCE 4° Básico Escuelas Comuna Copiapó.

Escuelas	1999	2002	2005	2006	2007
	L. M. C.	L. M. C.	L. M. C.	L. M. C.	L. M. C.
1) D-7	262-260-261	262-258-259	269-263-272	250-248-259	251-245-252
2) E-16	238-247-244	238-233-227	219-210-218	232-217-227	222-212-223
3) E-18	228-229-221	229-216-220	223-215-224	234-230-232	232-221-227
4) E-20	224-231-236	229-221-235	207-202-208	231-217-229	218-204-221
5) E-21	282-283-279	271-270-275	265-267-273	271-264-281	267-266-274
6) E-23	238-249-247	241-244-240	239-224-240	236-239-244	225-231-235
7) E-33	237-236-240	259-250-253	244-225-243	242-233-242	238-224-241
8) F-9	213-221-226	254-255-249	230-233-227	229-232-238	219-207-222
9) F-14	249-254-237	236-217-230	241-230-249	277-282-286	248-236-246
10) F-22	273-270-269	276-261-262	272-263-272	266-257-266	274-268-271
11) F-27	244-247-252	261-263-261	244-236-251	245-242-249	248-243-243
12) F-29	236-229-231	226-222-223	245-232-241	218-201-220	216-200-219
13) F-35	234-235-226	260-248-261	230-219-234	246-237-260	251-231-242
14) G-30	236-237-241	237-223-231	223-228-238	221-218-239	247-228-244
15) Totoral	No rinde.	No rinde.	No rinde.	150-134-160	No rinde.
16) F-19	243-243-242	220-218-219	221-201-229	166-154-177	228-202-202
17) Palomar	No rinde.	248-240-252	245-229-250	264-254-267	228-217-232
18) Pukará	No rinde.	No rinde.	No rinde.	No rinde.	No rinde.

(Fuente: Elaboración propia basada en PADEM Copiapó, 2008)

- * La Escuela Rural De Totoral no rinde SIMCE por falta de alumnos en 4° Básico 2007.
- * La Escuela El Palomar fue fundada el año 2000.
- * La Escuela Diferencial Pukará no rinde SIMCE por atender a niños con discapacidad mental profunda.

Anexo 4: Simce Histórico Escuelas Muestra.

	1999	2002	2005	2006	2007	2008
	L M C	L M C	L M C	L M C	L M C	L M C
1. P. León Gallo	282-283-279	271-270-275	265-267-273	271-264-281	267-266-274	239-232-236
2. H. Márquez H.	236-229-231	226-222-223	245-232-241	218-201-220	216-200-219	214-215-220
3. Las Brisas	213-221-226	254-255-249	230-233-227	229-232-238	219-207-222	239-253-227
4. M. Rodríguez	243-243-242	220-218-219	221-209-229	166-154-177	228-202-202	221-205-216
5. Buen Pastor	273-270-269	276-261-262	272-263-272	266-257-266	274-268-271	258-243-251

(Fuente: Elaboración propia basada en Informes Anuales Resultados SIMCE, MINEDUC)

Anexo 5: Instrumento empleado por expertos para evaluar la encuesta aplicada a profesores de la muestra.

Universidad Católica Silva Henríquez

Departamento de Educación.

Magíster en Educación.

Estimado Evaluador.

Presente.

Me encuentro desarrollando la Tesis de Magíster con Mención en Currículo y Evaluación, titulada **“La Jornada Escolar Completa Diurna y su relación con la calidad de la educación en las escuelas municipales de la comuna de Copiapó, región de Atacama”** en la Universidad Católica Silva Henríquez, cuyo Profesor Guía es don Enrique Parra Marín.

Esta investigación diseñada con carácter exploratorio-descriptivo tiene los siguientes objetivos:

Objetivo General:

- Determinar la relación existente entre el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y la calidad de la educación representada en los resultados SIMCE de cinco escuelas básicas de la comuna de Copiapó, Región de Atacama.

Objetivos Específicos:

- Buscar factores que relacionan la JEC con los resultados SIMCE en las escuelas básicas de dependencia municipal de la comuna de Copiapó.
- Describir la percepción que tienen los docentes y directivos de las escuelas de la muestra con respecto a los resultados de la JEC.
- Determinar la congruencia de la propuesta curricular en las escuelas en estudio con los resultados SIMCE antes y después del sistema JEC.
- Crear instrumentos válidos y confiables para recabar información.
- Brindar una propuesta para gestionar las horas de libre disposición proporcionadas por la JEC.

La presente investigación se realizará en escuelas básicas con Jornada Escolar Completa situadas en la comuna de Copiapó, Región de Atacama.

La información será recogida mediante instrumentos y técnicas tales como entrevistas y cuestionarios que serán aplicados tanto a directivos como profesores de estas escuelas.

Los datos cuantitativos recogidos se presentarán, interpretarán y analizarán estadísticamente y se validarán en un proceso de triangulación de datos.

Los datos cualitativos se interpretarán haciendo análisis de contenido y los resultados esperados son los que siguen:

- Se espera conocer la relación entre la implementación de la JEC y la calidad de la educación provista por las escuelas básicas municipales de Copiapó.
- Identificar aspectos del sistema que permitan introducir innovaciones en las escuelas.
- Elaborar una propuesta de gestión de las horas de libre disposición en la JEC. que apunte a la congruencia entre el currículo y el mejoramiento educativo.
- Conocer la percepción que tienen directivos y docentes de aula en relación a los efectos específicos de la JEC en sus escuelas.

Agradezco profundamente su contribución a esta investigación, solicitándole que evalúe el cuestionario, utilizando para ello la siguiente Escala de cuatro categorías que le invito a emplear en cada una de las preguntas. La Escala es la siguiente:

1. (N.P.) Nada pertinente al objetivo de la investigación.
2. (P.P.) Poco pertinente al objetivo de la investigación.
3. (P.) Pertinente al objetivo de la investigación.
4. (A.P.) Altamente pertinente al objetivo de la investigación.

Para responder, marque con una (X) en el casillero de cruce de la pregunta con la categoría seleccionada.

Apelando a su buena voluntad, solicito, además, cuando lo considere necesario, una observación, un breve comentario, recomendación o sugerencia a alguna pregunta y al instrumento mismo.

Muchas gracias por su contribución.

Paulina Rivera Beecher.
Prof. Educación General Básica.
Mención Lenguaje.
Magíster © en Educación
Mención Currículo e Innovaciones Pedagógicas.

HOJA DE RESPUESTAS.

Nombre Evaluador: _____

Fecha: _____

Profesión: _____

Actividad Actual: _____

Categorías	(N.P.)	(P.P.)	(P.)	(A.P.)	Observaciones
Preguntas Parte A.					
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
21.					

Observaciones Preguntas Abiertas.

22. _____

23. _____

24. _____

Categorías	(N.P.)	(P.P.)	(P.)	(A.P.)	Observaciones.
Preguntas Parte B.					
25.					
26.					
27.					
28.					
29.					
30.					
31.					
32.					
33.					
34.					
35.					
36.					
37.					
38.					
39.					
40.					
41.					
42.					
43.					
44.					
45.					
46.					
47.					
48.					
49.					
50.					
51.					

Observaciones Preguntas Abiertas.

52. _____

53. _____

Categorías	(N.P.)	(P.P.)	(P.)	(A.P.)	Observaciones.
Preguntas Parte C.					
54.					
55.					
56.					
57.					
58.					
59.					
60.					
61.					
62.					
63.					
64.					
65.					
66.					
67.					
68.					
69.					
70.					
71.					
72.					
73.					
74.					

Observaciones Preguntas Abiertas.

75. _____

76. _____

77. _____

Observaciones Generales.

Anexo 6: Primera Versión de Instrumento aplicado a docentes de la muestra.

Universidad Católica Silva Henríquez.

Departamento de Educación.

Magíster en Educación.

Presentación.

Estimado profesor:

El presente instrumento tiene como propósito recoger información acerca de su experiencia en el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna (JEC), su relación con los resultados SIMCE y la calidad en educación.

Esta investigación, titulada **La Jornada Escolar Completa (JEC) y su relación con la calidad de la educación**, tiene como objetivos los siguientes:

Objetivo General:

- Determinar la relación existente entre el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y la calidad de la educación representada en los resultados SIMCE de cinco escuelas básicas de la comuna de Copiapó, Región de Atacama.

Objetivos Específicos:

- Buscar factores que relacionan la JEC con los resultados SIMCE en las escuelas básicas de dependencia municipal de la comuna de Copiapó.
- Describir la percepción que tienen los docentes y directivos de las escuelas de la muestra con respecto a los resultados de la JEC.
- Determinar la congruencia de la propuesta curricular en las escuelas en estudio con los resultados SIMCE antes y después del sistema JEC.
- Crear instrumentos válidos y confiables para recabar información.
- Brindar una propuesta para gestionar las horas de libre disposición proporcionadas por la JEC.

Solicitamos a Usted responder este instrumento (Escala tipo Likert), pues es vital conocer su opinión en relación al tema en estudio.

De antemano agradecemos su valioso aporte y colaboración.

Instrucciones.

1.- Este instrumento está presentado en tres partes:

- A. Distribución de la JEC en la jornada semanal.
- B. Calidad educativa que entrega la escuela, relacionada con la JEC.
- C. Los efectos de la JEC y su relación con los resultados SIMCE.

2.- Solicitamos objetividad y franqueza en sus respuestas, pues la información recabada nos permitirá determinar la relación existente entre la JEC y la calidad de la educación provista por las escuelas municipales.

3.- Este instrumento presenta tópicos diversos. Usted debe elegir una respuesta de entre las alternativas ofrecidas marcando con una X su opción o redactando una respuesta según sea el caso. Es vital contar con su respuesta a todas las situaciones planteadas.

Parte A: Distribución de la JEC en la jornada semanal.

	Muy de acuerdo 5	De acuerdo 4	Ni de acuerdo ni desacuerdo 3	En desacuerdo 2	Muy en desacuerdo 1
1. Considerando el reglamento general de distribución de la jornada semanal para establecimientos con JEC, su escuela está aplicando la norma.					
2. El tiempo dedicado a las actividades JEC en su escuela es adecuado.					
3. El tiempo destinado a actividades de libre disposición JEC es apropiado.					
4. Las actividades complementarias (reforzamiento o apoyo) a los subsectores del Plan de Estudios son suficientes.					
5. Las actividades JEC son congruentes con el Proyecto Educativo Institucional.					
6. El nivel de vinculación entre las actividades JEC con cada subsector del currículo escolar es alto.					
7. El apoyo que brindan las actividades JEC de su establecimiento a cada subsector es adecuado.					
8. Para la definición de las actividades JEC se consideró la experiencia y opinión de los docentes.					
9. Para la definición de las actividades JEC se consideró la opinión e intereses del sostenedor.					
10. Para la definición de las actividades JEC se consideró la experiencia y opinión del equipo directivo.					
11. Para la definición de las actividades JEC se consideró las necesidades de los alumnos.					
12. Para la definición de las actividades JEC se consideró la necesidad de mejorar las prácticas pedagógicas.					
13. Para la definición de las actividades JEC se consideró los resultados SIMCE.					
La decisión de la distribución de las horas de libre disposición JEC fue tomada por el sostenedor y directivos.					
14. La decisión de la distribución de las horas de libre disposición JEC fue tomada por el Jefe de UTP.					
15. La decisión de la distribución de las horas de libre disposición JEC fue tomada por los docentes.					

16.La decisión de la distribución de las horas de libre disposición JEC fue tomada por el conjunto de la comunidad educativa.					
17.En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudio.					
18.El horario de Lenguaje se ha aumentado con cargo a las horas JEC.					
19.El horario de Matemática se ha aumentado con cargo a las horas JEC.					
20.El horario de Ciencias se ha aumentado con cargo a las horas JEC.					

22.- ¿Cuáles son las actividades JEC que se realizan actualmente en su establecimiento?

23.- ¿Cuál es la cantidad de horas pedagógicas destinadas a JEC semanal en su escuela?

24.- ¿Qué actividades de libre disposición se han implementado en su escuela?

Parte B: Calidad educativa que entrega la escuela, relacionada con la JEC.

	Muy de acuerdo 5	De acuerdo 4	Ni de acuerdo ni desacuerdo 3	En desacuerdo 2	Muy en desacuerdo 1
25.La situación actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes de la JEC.					
26.La situación actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Matemática es mejor que antes de la JEC.					
27.La situación actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Ciencias es mejor que antes de la JEC.					
28.La mala situación económica y baja escolaridad de las familias inciden en funcionamiento de la JEC.					

29.La falta de apoyo y motivación por parte de las familias inciden en el funcionamiento de la JEC.					
30.Las prácticas inadecuadas de los profesores inciden en el funcionamiento de la JEC.					
31.La baja calidad técnica de los profesores incide en el funcionamiento de la JEC.					
32.Los docentes con escaso tiempo y sin incentivos inciden en el funcionamiento de la JEC.					
33.La inseguridad del entorno y el ambiente inciden en funcionamiento de las actividades JEC.					
34.La gestión y el clima organizacional de su establecimiento favorece el desarrollo adecuado de las actividades JEC.					
35.La participación activa de directivos y docentes de su establecimiento favorece el desarrollo adecuado de las actividades JEC.					
36.La participación y motivación de los alumnos de su establecimiento favorece el desarrollo adecuado de las actividades JEC.					
La calidad de los docentes de su escuela favorece el desarrollo adecuado de las actividades JEC.					
37.La eficiencia y eficacia, como factores asociados a la calidad en educación, están presentes en la JEC de la escuela.					
38.La relevancia y pertinencia del currículo, como factores asociados a la calidad en educación, están presentes en la JEC de la escuela.					
39.El liderazgo directivo y la gestión escolar adecuada, como factores asociados a la calidad en educación, están presentes en la JEC de la escuela.					
40.La formación docente apropiada, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC.					
41.La evaluación permanente del proceso, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
42.La satisfacción de los docentes y alumnos, como factores asociados a la calidad en educación, están presentes en la JEC de la escuela.					

43.La calidad de la educación que entrega la escuela a sus alumnos es buena.					
44.Los resultados SIMCE de su escuela son buenos.					
45.La escuela entrega información a los apoderados acerca de las actividades JEC y sus resultados.					
46.La relación entre docentes y alumnos durante las actividades JEC es buena.					
47.El grado de acuerdo inicial de los docentes en relación a la incorporación al régimen JEC fue mayoritario.					
48.El nivel de motivación de los directivos en relación al régimen JEC es alto.					
49.El nivel de motivación de los profesores en relación al régimen JEC es alto.					
50.El nivel de motivación de los alumnos en relación al régimen JEC es alto.					

52.- Si la escuela ha realizado evaluaciones del funcionamiento de la JEC: ¿Cuáles han sido los resultados?

53.- ¿Qué Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) se han incorporado a las actividades JEC?

Parte C: Los efectos de la JEC y su relación con los resultados SIMCE.

	Muy de acuerdo 5	De acuerdo 4	Ni de acuerdo ni desacuerdo 3	En desacuerdo 2	Muy en desacuerdo 1
54.La situación actual de sus alumnos en actividades deportivas es mejor que antes de la JEC.					
55.La situación actual de sus alumnos en actividades de desarrollo personal es mejor que antes de la JEC.					
56.La situación actual de sus alumnos en actividades relacionadas con la tecnología, informática y comunicación es mejor que antes de la JEC.					

57.El mejoramiento de la formación valórica es un efecto de la JEC en la escuela.					
58.El desarrollo de habilidades deportivas es un efecto de la JEC en la escuela.					
59.El manejo de nuevas tecnologías es un efecto de la JEC en los resultados SIMCE de la escuela.					
El aprovechamiento de recursos didácticos es un efecto de la JEC en los resultados SIMCE de la escuela.					
60.El mejoramiento de la calidad de la educación entregada por el establecimiento es un efecto de la JEC en los resultados SIMCE de la escuela.					
61.El mejoramiento y actualización de prácticas pedagógicas de los docentes son efectos de la JEC en los resultados SIMCE de la escuela.					
62.La disminución del tiempo de ocio en los alumnos es un efecto de la JEC en los resultados SIMCE de la escuela.					
63.La rendición de cuentas del establecimiento a la comunidad es un efecto de la JEC en los resultados SIMCE de la escuela.					
64.Desde su perspectiva, la infraestructura entregada a su escuela por la JEC (biblioteca, comedor, salas temáticas, etc.) es adecuada.					
65.El aprovechamiento de la infraestructura entregada por la JEC se relaciona con la calidad de la educación provista por la escuela.					
66.La intensidad y frecuencia del uso de recursos e infraestructura entregada por la JEC por parte de los docentes se relaciona con la calidad de la educación provista por la escuela.					
67.El nivel de influencia de la JEC en el mejoramiento de habilidades y conocimiento del Lenguaje en sus alumnos es alto.					
68.El nivel de influencia de la JEC en el mejoramiento de habilidades y conocimiento matemático en sus alumnos es alto.					
69.El nivel de influencia de la JEC en el mejoramiento de habilidades y conocimiento de la Ciencia en sus alumnos es alto.					
70.El nivel de influencia de la JEC en el					

mejoramiento de habilidades deportivas y tecnológicas en sus alumnos es alto.					
71.El trabajo de la JEC ha influido en el aumento de los resultados SIMCE.					
72.Las prácticas pedagógicas han mejorado desde que la escuela se incorporó a la JEC.					

75.- Basándose en su experiencia: ¿La JEC ha tenido efectos positivos de importancia en su escuela? ¿Cuáles?

76.- Si Usted tuviera que ponerle nota (1 a 7) a las actividades de la JEC en su escuela: ¿Qué nota le pondría a cada una?

77.- ¿Por qué motivos calificó cada actividad con la nota que ha puesto?

Datos Personales.

1. Título Profesional:

2. Estudios de Postítulo:

3. Estudios de Postgrado:

4. Años de labor docente en JEC:

5. Cursos de Perfeccionamiento en los últimos tres años:

Anexo 7: Versión Final Instrumento aplicado a Docentes de la muestra.

Universidad Católica Silva Henríquez.

Departamento de Educación.

Magíster en Educación.

Presentación.

Estimado profesor:

El presente instrumento tiene como propósito recoger información acerca de su experiencia en el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna (JEC), su relación con los resultados SIMCE y la calidad en educación.

Esta investigación, titulada **La Jornada Escolar Completa (JEC) y su relación con la calidad de la educación**, tiene como objetivos los siguientes:

Objetivo General:

- Determinar la relación existente entre el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y la calidad de la educación representada en los resultados SIMCE de cinco escuelas básicas de la comuna de Copiapó, Región de Atacama.

Objetivos Específicos:

- Buscar factores que relacionan la JEC con los resultados SIMCE en las escuelas básicas de dependencia municipal de la comuna de Copiapó.
- Describir la percepción que tienen los docentes y directivos de las escuelas de la muestra con respecto a los resultados de la JEC.
- Determinar la congruencia de la propuesta curricular en las escuelas en estudio con los resultados SIMCE antes y después del sistema JEC.
- Crear instrumentos válidos y confiables para recabar información.
- Brindar una propuesta para gestionar las horas de libre disposición proporcionadas por la JEC.

Instrucciones.

1.- Este instrumento está presentado en tres partes:

- A. Distribución de la JEC en la jornada semanal.
- B. Calidad educativa que entrega la escuela, relacionada con la JEC.
- C. Los efectos de la JEC y su relación con los resultados SIMCE.

2.- Solicitamos objetividad y franqueza en sus respuestas, pues la información recabada nos permitirá determinar la relación existente entre la JEC y la calidad de la educación provista por las escuelas municipales.

3.- Este instrumento presenta tópicos diversos. Usted debe responder **marcando su grado de acuerdo con una X** o redactando una respuesta en el caso de las preguntas abiertas. Es vital contar con su valiosa opinión en todas las situaciones planteadas.

4.- Para responder, le pedimos utilice la siguiente escala:

- **5** = Muy de acuerdo.
- **4** = De acuerdo.
- **3** = Ni de acuerdo ni desacuerdo.
- **2** = En desacuerdo.
- **1** = Muy en desacuerdo.

Solicitamos a Usted responder este instrumento, pues es vital conocer su opinión en relación al tema en estudio.
De antemano agradecemos su valioso aporte y colaboración.

Parte A: Distribución de la JEC en la jornada semanal.

Proposiciones.	5	4	3	2	1
1. El tiempo dedicado a las actividades JEC en su escuela es suficiente.					
2. El tiempo destinado a las actividades de libre disposición JEC es suficiente.					
3. Las actividades JEC son congruentes con el Proyecto Educativo Institucional.					
4. El nivel de vinculación curricular entre las actividades JEC con cada subsector de aprendizaje es alto.					
5. El apoyo que brindan las actividades JEC en su establecimiento a cada subsector es adecuado.					
6. Para la definición de las actividades JEC se consideró la experiencia y opinión de los docentes.					
7. Para la definición de las actividades JEC se consideró la opinión e intereses del sostenedor.					
8. Para la definición de las actividades JEC se consideró la experiencia y opinión del equipo directivo.					
9. Para la definición de las actividades JEC se consideró las necesidades de los alumnos.					
10. En la escuela las horas JEC se emplean para aumentar el Plan de Estudios.					
11. El horario de Lenguaje se ha aumentado con cargo a las horas JEC.					
12. El horario de Educación Matemática se ha aumentado con cargo a las horas JEC.					
13. El horario de Ciencias se ha aumentado con cargo a las horas JEC.					

14. ¿Cuáles son las actividades JEC que se realizan actualmente en su establecimiento?

15. ¿Cuál es la cantidad de horas pedagógicas semanales destinadas a la JEC en su escuela?

16. ¿Qué actividades de libre disposición JEC se han implementado en su escuela?

Parte B: Calidad educativa que entrega la escuela, relacionada con la JEC.

	5	4	3	2	1
17. El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Lenguaje es mejor que antes del ingreso a la JEC.					
18. El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Educación Matemática es mejor que antes del ingreso a la JEC.					
19. El nivel actual de conocimientos y habilidades de sus alumnos en el subsector de Ciencias es mejor que antes del ingreso a la JEC.					
20. La calidad técnica de los profesores incide en el funcionamiento de la JEC.					
21. La gestión del clima organizacional de su establecimiento favorece el desarrollo adecuado de las actividades JEC.					
22. La participación dinámica de directivos y docentes de su establecimiento en el diseño de las actividades JEC favorece el desarrollo de éstas.					

	5	4	3	2	1
23. La participación dinámica de alumnos de su establecimiento en el diseño de las actividades JEC favorece el desarrollo de las actividades JEC.					
24. La eficiencia, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
25. La eficacia, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
26. La relevancia del currículo, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
27. La pertinencia del currículo, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
28. El liderazgo directivo, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
29. La gestión escolar, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
30. La formación docente apropiada, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
31. La evaluación permanente del proceso, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
32. La satisfacción de los docentes y alumnos, como factor asociado a la calidad en educación, está presente en la JEC de la escuela.					
33. La calidad de la educación que entrega la escuela a sus alumnos es buena.					
34. Los resultados SIMCE de la escuela son buenos.					
35. La escuela entrega información a los apoderados acerca de los resultados de la JEC.					
36. Los directivos de la escuela están altamente motivados con las actividades JEC.					
37. Los docentes de la escuela están altamente motivados con las actividades JEC.					
38. Los alumnos de la escuela están altamente motivados con las actividades JEC.					

39. Si la escuela ha realizado evaluaciones al funcionamiento de la JEC: ¿Cuáles han sido los resultados que Usted considera más importantes?

40. ¿Qué Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), que apunten a mejorar la calidad de la educación provista por la escuela, han sido incorporados a las actividades JEC?

Parte C: Los efectos de la JEC y su relación con los resultados SIMCE.

	5	4	3	2	1
41. En caso de estar presente, el mejoramiento de la formación valórica es un efecto de la JEC en la escuela.					
42. En caso de estar presente, el desarrollo de actividades deportivas es un efecto de la JEC en la escuela.					
43. La situación actual de sus alumnos en actividades relacionadas con las TIC's (tecnología-informática-comunicación) es mejor que antes de la JEC.					

	5	4	3	2	1
44. La situación actual de sus alumnos en actividades deportivas es mejor que antes de la JEC.					
45. La situación actual de sus alumnos en actividades de desarrollo personal es mejor que antes de la JEC.					
46. El manejo de nuevas tecnologías incide efectivamente en los resultados SIMCE de la escuela.					
47. El uso permanente de recursos didácticos es un aspecto de la JEC que incide positivamente en los resultados SIMCE de la escuela.					
48. La JEC ha impactado positivamente en los resultados SIMCE de la escuela.					
49. La disminución del tiempo de ocio en los alumnos es un efecto de la JEC que influye positivamente en los resultados SIMCE de la escuela.					
50. El uso de la infraestructura entregada por la JEC a su escuela (biblioteca, comedor, salas temáticas u otros) ha mejorado los resultados SIMCE del establecimiento.					
51. La intensidad y frecuencia con que los docentes emplean recursos didácticos entregados por la JEC incrementan la calidad de la educación provista por la escuela.					
52. La JEC ha influido en el mejoramiento de habilidades y conocimiento del Lenguaje en sus alumnos.					
53. La JEC ha influido en el mejoramiento de habilidades y conocimiento matemático en sus alumnos.					
54. La JEC ha influido en el mejoramiento de habilidades y conocimiento de las Ciencias en sus alumnos.					
55. La JEC ha influido en el mejoramiento de la formación valórica y medioambiental en sus alumnos.					
56. Desde que la escuela se incorporó al régimen JEC, las prácticas pedagógicas han mejorado.					

57. Basándose en su experiencia: ¿La JEC ha significado efectos importantes en subsectores tales como Lenguaje, Matemática y Ciencias? ¿Cuáles?

58. Si Usted tuviera que ponerle nota (1 a 7) a las actividades JEC en su escuela: ¿Qué nota les pondría? Exponga los argumentos que justifican su evaluación.

Observaciones Generales:

Años de experiencia en JEC:

Muchas gracias por su valiosa colaboración.

Anexo 8: Tabla actividades realizadas en horas JEC en escuelas de la muestra.

Temática de la actividad.	Nombre de la actividad.	Establecimientos que la realizan.	Porcentaje.
Subsectores medidos por SIMCE.	Taller de lenguaje, matemática, ciencia; computación, escritura creativa, expresión oral y escrita, jardinería, periodismo.	<ul style="list-style-type: none"> • H. Márquez H. • P. León Gallo. • Las Brisas. • Buen Pastor. • M. Rodríguez. 	100%
Deporte y Recreación.	Danza, coro, folclor, pintura, fútbol, básquetbol, teatro, Taller de percusión, gimnasia, Ping-pong, guitarra.	<ul style="list-style-type: none"> • H. Márquez H. • P. León Gallo. • Las Brisas. • Buen Pastor. • M Rodríguez. 	100%
Desarrollo Personal.	Ajedrez, mentes brillantes, cuenta-cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> • H. Márquez H. • P. León Gallo. • Buen Pastor. • M. Rodríguez. 	80%
Desarrollo Valórico.	Taller de desarrollo en valores, Academia de Medioambiente, Patrimonio Cultural, Patrimonio Regional.	<ul style="list-style-type: none"> • P. León Gallo. • Buen Pastor. • M. Rodríguez. 	60%

(Fuente: Elaboración propia)