



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

# Organización y gestión de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas

## Estudio Cualitativo sobre la organización y gestión escolar en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso

Sebastián Nicolás Lepe Segovia

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) i a través del Dipòsit Digital de la UB ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) y a través del Repositorio Digital de la UB ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) service and by the UB Digital Repository ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

**TESIS DOCTORAL**

**Organización y gestión de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas  
chilenas.**

**Estudio Cualitativo sobre la organización y gestión escolar en las escuelas  
públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso.**

Sebastián Nicolás Lepe Segovia

2023



**UNIVERSITAT DE  
BARCELONA**





UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

**Organización y gestión de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas  
chilenas.**

**Estudio Cualitativo sobre la organización y gestión escolar en las escuelas  
públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso.**





UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

**Organización y gestión de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas  
chilenas.**

**Estudio Cualitativo sobre la organización y gestión escolar en las escuelas  
públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso.**

Memoria presentada para optar al título de doctor por la Universidad de Barcelona

Facultad de Educación  
Programa de Doctorado Educación y Sociedad

Sebastián Nicolás Lepe Segovia

Dirigida por:  
Dra. Trinidad Mentado Labao  
Dra. Núria Serrat Antolí



*Dolce far niente...*





## RESUMEN

El estudio indaga sobre la organización y gestión de las actividades de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas, a partir de la opinión, experiencia y conocimiento de los directores(as), profesores(as) y estudiantes de estos centros, explicitando, a su vez, los referentes teóricos e históricos que propician la existencia o no de una educación del Tiempo Libre-Ocio en la región de Valparaíso, Chile. El estudio examina diversas obras sobre la educación del Tiempo Libre-Ocio, las experiencias de estas en Chile, así como la legislación existente relacionada al mundo educativo. Para ello, se realiza un análisis de la literatura de aquellas premisas ya existentes, tanto teóricas, como desde la práctica cotidiana de directores(as), profesores(as) y estudiantes en centros educativos chilenos, generando tópicos que permiten visualizar enfoques, conceptos, ideas, intereses, propósitos, creencias, etc.

Esta investigación busca proponer un marco referencial apoyado en diversos estudios que manifiesten la construcción de apartados que ordenan la historia y evolución educativa del Tiempo Libre-Ocio (Llull, 1999) y la afectación de esta en la sociedad chilena (Bastías, 2008) que ha propiciado la discusión acerca de la calidad educativa a partir de su organización y gestión (Brunner, 2006), las políticas educativas propuestas por el CPEIP a partir de diferentes documentos como el Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección y Gestión Directiva (CPEIP, 2003), y finalmente la aportación de diferentes referentes teóricos a la taxonomía propuesta por Trilla (1993) acerca del mundo educativo.

El trabajo investigativo espera ser un espacio de análisis para la comprensión de la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Para esto se trabajará una estrategia teórica que permita conceptualizar el contexto socioeducativo chileno, identificando la existencia de la Tripartición del Universo Educativo, propuesto por Trilla (1993), a través de un recorrido histórico que admita la problematización de la existencia de un modelo educativo adyacente que permita deconstruir el concepto de Tiempo Libre-Ocio como un espacio no productivo, ergo, algo negativo.

En cuanto a la elaboración de conocimiento con respecto a la educación del Tiempo Libre-Ocio en Chile, en una primera instancia, se identifica la escasez de teoría en relación al objetivo general, además de una carencia de programas y leyes que permitan una generación de un marco de análisis centrado en el contexto chileno, lo que provoca, evidentemente, una dependencia de los referentes tradicionales y una visión euro-

centrista con respecto al tema del Tiempo Libre-Ocio, en donde la ciudad de Barcelona es un referente mundial. En una segunda instancia, se espera que la visión particular de distintos agentes perteneciente al sistema escolar chileno permita identificar y vislumbrar con mayor claridad la realidad de la educación del Tiempo Libre-Ocio en los centros educativos de la región de Valparaíso, Chile.

Finalmente, esta investigación contribuye al contexto latinoamericano, y chileno, específicamente, de educación del Tiempo Libre-Ocio, considerando la inexistencia de programas, tanto privados como públicos, que fomenten la formación docente en el mundo educativo fuera de lo Formal, lo que conlleva a realizar la formación en el extranjero, generalmente en Europa o Norteamérica, hecho que genera una praxis ajena al contexto del investigador, modificando las perspectivas propias. Así, esta tesis doctoral busca evidenciar la necesidad de gestionar y organizar de la mejor forma una educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas, abriendo los espacios necesarios para la práctica y aprendizaje de los estudiantes y trabajadores de la educación, lo que provoca una orientación local de los programas de Tiempo Libre-Ocio y la construcción de redes académicas internas, más acordes a la realidad del contexto.

*Palabras Clave:* Educación No Formal, Educación del Tiempo Libre-Ocio, Organización y Gestión Educativa.

## RESUM

L'estudi indaga sobre l'organització i gestió de les activitats de Temps Lliure-Oci en les escoles públiques, subvencionades i privades, a partir de l'opinió, experiència i coneixement dels directors(es), professors(es) i estudiants d'aquests centres, explicitant, la vegada, els referents teòrics i històrics que propicien l'existència o no d'una educació del Temps Lliure-Oci a la regió de Valparaíso, Xile. L'estudi examinarà diverses obres sobre l'educació dels Temps Lliure-Oci, així com l'experiència d'aquests a Xile, al llarg de la seva història independent, així com la legislació existent relacionada al món educatiu. Per a això es realitzarà un anàlisi de contingut, tant teòrica com des de la pràctica quotidiana de directors(es) i professors(es) en centres educatius xilens, generant categories que permetin visualitzar enfocaments, conceptes, idees, interessos, propòsits, creences, etc.

Aquesta investigació pretén buscarà un marc referencial recolzat en diversos estudis que manifesten i donen suport a la construcció d'apartats que ordenen la història i l'evolució educativa del Temps Lliure-Oci (Llull, 1999) i l'afectació d'aquesta en la societat xilena (Bastías, 2008) que ha propiciat la discussió sobre la qualitat educativa a partir de la seva organització i gestió (Brunner, 2006), les polítiques educatives proposades pel CPEIP, a partir de diferents documents com el *Marc per a la Bona Ensenyament i el Marc per a la Bona Direcció y Gestió Directiva* (CPEIP, 2003), i, finalment, l'aportació de diferents referents teòrics a la taxonomia proposada per Trilla (1993) sobre el món educatiu.

El treball investigador espera ser un espai d'anàlisi per a la comprensió de la gestió i organització del Temps Lliure-Oci a les escoles xilenes; per això es treballarà una estratègia teòrica que permeti conceptualitzar el context socioeducatiu xilè, identificant l'existència de la tripartició del món educatiu, proposat per Trilla, a través d'un recorregut històric que admeti la problematització de l'existència d'un model educatiu adjacent que permeti deconstruir el concepte d'oci i temps lliure com un espai no productiu, ergo, una cosa negativa.

En relació a l'elaboració de coneixement pel que fa a l'educació del Temps Lliure-Oci a Xile, en una primera instància s'identifica l'escassetat de teoria en relació a l'objectiu general, a més d'una manca de programes i lleis que permetin una generació d'un marc d'anàlisi centrat en el context xilè, el que provoca, evidentment, una dependència dels referents tradicionals i una visió euro-centrista pel que fa el tema del Temps Lliure-Oci,

on la ciutat de Barcelona és un referent mundial. En una segona instància, s'espera que la visió particular de cada individu pertanyent al sistema escolar xilè permeti identificar amb més claredat la realitat de l'educació del Temps Lliure-Oci en els centres educatius de la regió de Valparaíso, Xile.

Finalment, s'espera poder contribuir al context llatinoamericà, i xilè, específicament, d'educació del Temps Lliure-Oci, considerant la inexistència de programes, tant privats com públics, que fomentin la formació docent en el món educatiu fora del formal, el que condueix a realitzar la formació a l'estranger, generalment a Europa o Amèrica del Nord. Aquest fet genera una praxi aliena al context de l'investigador, modificant les perspectives pròpies. Així, aquesta tesi doctoral busca evidenciar la necessitat de gestionar i organitzar de millor manera una educació del Temps Lliure-Oci a les escoles xilenes, obrint els espais necessaris per a la pràctica i aprenentatge dels estudiants i professionals de l'educació, fet que provocarà una orientació local dels programes de Temps Lliure-Oci i la construcció de xarxes acadèmiques internes, més acords a la realitat del context.

*Paraules Clau:* Educació No Formal, Educació del Temps Lliure-Oci i Organització y Gestió Educativa

## SUMMARY

The study inquiries about the organization and management of Free Time-Leisure activities in public, subsidized and private schools, based on the opinion, experience and knowledge of the directors, teachers, and students of these centers, explaining, in turn, the theoretical and historical references that favor the existence or not of a Free Time-Leisure education in the Valparaíso region, Chile. The study examines various works on the education of Free Time-Leisure, the experiences of these in Chile, as well as the existing legislation related to the educational world. For this, an analysis of the literature of those already existing premises is conducted, both theoretical and from the daily practice of directors, teachers, and students in Chilean educational centers, it will solve problems that allow visualizing approaches, concepts, ideas, interests, purposes, beliefs, etc.

This research seeks to propose a referential framework supported by various studies that show the construction of sections that order the history and educational evolution of Free Time-Leisure (Llull, 1999) and its impact on Chilean society (Bastías, 2008) that has fostered the discussion about educational quality from its organization and management (Brunner, 2006), the educational policies proposed by the CPEIP from different documents such as the Framework for Good Teaching and the Framework for Good Management and Directive Management (CPEIP, 2003), and finally the contribution of different theoretical referents to the taxonomy proposed by Trilla (1993) about the educational world.

The investigative work hopes to be a space of analysis for the understanding of the management and organization of Free Time-Leisure in Chilean schools. For this, a theoretical strategy will be worked on that allows conceptualizing the Chilean socio-educational context, identifying the existence of the tripartition of the educational world, proposed by Trilla (1993), through a historical journey that admits the problematization of the existence of an adjacent educational model. That allows deconstructing the concept of Free Time-Leisure as a non-productive space, *ergo*, something negative.

Regarding the elaboration of knowledge regarding the education of Free Time-Leisure in Chile, in a first instance, the scarcity of theory in relation to the general objective is identified, in addition to a lack of programs and laws that allow a generation of an analysis framework focused on the Chilean context, which obviously causes a dependence on traditional references and a Eurocentric vision regarding the theme of Free Time-Leisure,

where the city of Barcelona is a world reference. In a second instance, it is expected that the vision of different agents belonging to the Chilean school system will allow to identify and glimpse more clearly the reality of Free Time-Leisure education in the educational centers of the Valparaiso region, Chile.

Finally, this research contributes to the Latin American, and specifically Chilean, context of Free Time-Leisure education, considering the non-existence of programs, both private and public, that propose teacher training in the educational world outside of the formal sphere, which entails to carry out training abroad, generally in Europe or North America, a fact that generates a praxis alien to the context of the researcher, modifying their own perspectives. Thus, this doctoral thesis seeks to demonstrate the need to manage and organize in the best way an education of Free Time-Leisure in Chilean schools, opening the necessary spaces for the practice and learning of students and education workers, which causes a local orientation necessary spaces for the practice and learning of students and education workers, which causes a local orientation of the Free Time-Leisure programs and the construction of internal academic networks, more in line with the reality of the context

*Keywords:* Non-Formal Education, Free-Leisure Time Education, Educational Organization and Management.

## TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN .....	17
PARTE I. OBJETO DE ESTUDIO Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	23
Capítulo 1. Objeto de Estudio.....	25
1.1. Objeto de Estudio: Organización y Gestión Educativa .....	25
1.1.1. <i>Organización Educativa</i> .....	25
1.1.2. <i>Gestión Educativa</i> .....	28
1.1.3. <i>Organización y Gestión Educativa Chilena</i> .....	32
1.2. Relevancia del Objeto de Estudio .....	35
1.2.1. <i>Importancia del Estudio Desarrollado</i> .....	35
1.2.2. <i>Perspectiva Investigativa Asumida</i> .....	38
Capítulo 2. Problema de Investigación.....	40
PARTE II. OBJETIVOS Y CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	47
Capítulo 3. Propósitos y Preguntas de Investigación .....	49
3.1. Preguntas de Investigación .....	49
3.2. Objetivos de la Investigación .....	50
3.3. Objetivos Específicos.....	50
Capítulo 4. Contexto del Estudio .....	51
4.1. Contexto Social y Político del Tiempo Libre-Ocio en la Educación Chilena .....	51
4.1.1. <i>Globalización en las Políticas Educativas Chilenas del Último Tiempo</i> .....	52
4.1.2. <i>Sistema Neoliberal en Chile y su Relación con la Educación</i> .....	53
4.1.3. <i>Políticas Educativas para el Aseguramiento de la Calidad</i> .....	53
4.1.4. <i>Reseña Histórica de la Evolución Educativa Chilena</i> .....	54
4.2. Entornos Escolares del Estudio.....	61
4.2.1. <i>Entorno Escolar 1 - Municipal/Estatal</i> .....	61
4.2.2. <i>Entorno Escolar 2 – Subvencionado/Concertado</i> .....	65
4.2.3. <i>Entorno Escolar 3 – Privado</i> .....	69
PARTE III. MARCO DE REFERENCIA DEL ESTUDIO .....	73
Capítulo 5. Conceptualización del Tiempo Libre-Ocio .....	75
5.1. Evolución del Concepto de Tiempo Libre-Ocio.....	76
5.1.1. <i>Edad Antigua y Mundo Clásico</i> .....	77
5.1.2. <i>Edad Media y Renacimiento</i> .....	83
5.1.3. <i>Barroco e Ilustración</i> .....	86
5.1.4. <i>Revolución Industrial</i> .....	89
5.1.5. <i>Sociedad Contemporánea y Situación Actual</i> .....	93



5.2. Tripartición del Universo Educativo .....	99
5.2.1. <i>Educación No Formal</i> .....	102
5.2.2. <i>Educación Informal</i> .....	106
5.2.3. <i>Espacios de Educación No Formal e Informal</i> .....	111
5.3. El concepto de Tiempo Libre-Ocio en la Educación Chilena .....	136
5.4. Marco Regulatorio del Tiempo Libre-Ocio en la Educación Chilena .....	145
5.4.1. <i>Jornada Escolar Completa, JEC</i> .....	145
5.4.2. <i>Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP)</i> .....	148
5.4.3. <i>Código del Trabajo y Estatuto Docente</i> .....	151
5.5. Gestión y Organización Escolar en el Tiempo Libre-Ocio .....	154
5.5.1. <i>Organización Escolar para el Tiempo Libre-Ocio</i> .....	154
5.5.2. <i>Gestión Escolar para el Tiempo Libre-Ocio</i> .....	159
5.5.3. <i>Tareas Directivas para el Tiempo Libre-Ocio</i> .....	164
5.5.4. <i>Organización y Gestión Escolar en Tiempos de Pandemia</i> .....	168
5.5.5. <i>Organización y Gestión Escolar del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas Chilenas</i> .....	173
<b>PARTE IV. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>181</b>
<b>Capítulo 6. Metodología de la Investigación.....</b>	<b>183</b>
6.1. Naturaleza de la Investigación .....	183
6.2. Diseño de la Investigación.....	184
6.3. Sujetos del Estudio.....	185
6.4. Criterios de Selección Cultural .....	187
6.4.1. <i>Sub-Criterios de Selección Cultural</i> .....	188
6.5. Etapas de la Investigación .....	189
6.5.1. <i>Acceso al Campo de Estudio</i> .....	189
6.5.2. <i>Recolección de la Información</i> .....	190
6.5.3. <i>Análisis de la Información</i> .....	192
6.5.4. <i>Interpretación de la Información</i> .....	193
6.6. Técnicas de Recolección de la Información .....	194
6.6.1. <i>Observación</i> .....	194
6.6.2. <i>Entrevista</i> .....	195
6.6.3. <i>Grupo Focal</i> .....	195
6.7. Procesos de Triangulación .....	196
6.8. Consideraciones Éticas del Estudio.....	197
6.8.1. <i>Principios Éticos Generales Declarados por la Investigación</i> .....	197

6.8.2. <i>Principios Éticos Específicos Declarados por la Investigación</i> .....	197
<b>PARTE V. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>201</b>
<b>Capítulo 7. Organización y Gestión de la Educación del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas Chilenas</b> .....	<b>203</b>
7.1. <b>Legislación, Gestión, Organización y Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas</b> .....	204
7.1.1. <i>Normativa en el Sistema Educativo Chileno</i> .....	209
7.1.2. <i>Gestión y Organización Escolar para el Tiempo Libre-Ocio</i> .....	225
7.1.3. <i>Conceptualizaciones del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas</i> .....	236
7.2. <b>Perfiles Educativos de los Centros Educativos</b> .....	245
7.2.1. <i>Modelos Educativos del Tiempo Libre-Ocio</i> .....	248
7.2.2. <i>Realidades producto del Origen del Sostenedor de los Establecimientos Educativos</i> .....	263
7.3. <b>Tripartición del Universo Educativo: Educación No Formal en lo Formal</b> .....	271
7.3.1. <i>Tripartición y Normativa: Educación No Formal, Dentro de lo Formal</i> .....	273
7.3.2. <i>Educación No Formal-Informal: Mundos Desconocidos</i> .....	279
7.3.3. <i>Educación Formal Como Eje Central del Proceso de Aprendizaje</i> .....	283
7.4. <b>Situación País: Multiplicidad de Factores Únicos</b> .....	286
7.4.1. <i>Contexto en los Procesos Educativos</i> .....	288
7.4.2. <i>Actividades No Formales e Informales en el Contexto País</i> .....	292
7.4.3. <i>Participación de la Comunidad Educativa en la Situación País</i> .....	295
<b>Capítulo 8. Análisis de los Resultados</b> .....	<b>304</b>
8.1. <b>Legislación en la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas</b> .....	304
8.2. <b>Perfiles Educativos de los Centros Educativos</b> .....	308
8.3. <b>Situación de la Tripartición del Universo Educativo</b> .....	311
8.4. <b>Contexto País (octubre 2019 - diciembre 2022)</b> .....	313
<b>PARTE VI. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES</b> .....	<b>317</b>
<b>Capítulo 9. Discusión de la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas</b>	<b>319</b>
9.1. <b>Formación Profesional Educativa: Repercusiones en la Organización y la Gestión Escolar</b> .....	319
9.1.1. <i>Procesos Formativos Educativos</i> .....	320
9.1.2. <i>Ley General de Educación, LGE</i> .....	323
9.1.3. <i>Procesos Educativos del Contexto Chileno: Municipal, Subvencionado, Privado</i> .....	325
9.2. <b>El Contexto Chileno: El Chile Post Octubre de 2019</b> .....	329
9.2.1. <i>Estallido Social: Octubre de 2019</i> .....	331
9.2.2. <i>Pandemia y Educación Chilena</i> .....	334

9.2.3. <i>Proceso Constituyente/Elecciones Presidenciales y Educación Chilena</i> .....	338
9.3. Educación No Formal en las Escuelas Chilenas.....	343
9.3.1. <i>Infracciones a la Ley en Espacios No Formales</i> .....	345
9.3.2. <i>Ejecución de los Procesos de Educación No Formal Dentro de lo Formal</i> .....	348
9.3.3. <i>Participación de las Redes Comunitarias en la Escuela (Educación No Formal)</i> ...	351
9.4. Adultocentrismo y Educación del Tiempo Libre-Ocio.....	355
9.4.1. <i>Carencia de Espacios de Tiempo Libre-Ocio en Adultos</i> .....	357
9.4.2. <i>Adultocentrismo en la Gestión y Organización</i> .....	360
9.4.3. <i>Adultocentrismo en la Formación Docente</i> .....	363
<b>Capítulo 10. Conclusiones del Estudio .....</b>	<b>368</b>
10.1. Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio Efectiva y Eficiente .....	376
10.2. Trabajo en Red de las Escuelas y Centros de Formación con las Comunidades.....	378
10.3. Formación en Base a la Tripartición del Universo Educativo .....	380
10.4. Rotura de Paradigmas: Educación No Formal, Ocio y Adultocentrismo .....	381
<b>Capítulo 11. Limitaciones y Proyecciones del Estudio .....</b>	<b>385</b>
11.1. Orientaciones y Propuestas del Estudio.....	385
11.2. Proyecciones y Perspectivas del Estudio.....	387
11.3. Limitaciones del Estudio.....	389
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS .....</b>	<b>391</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>425</b>
Anexo A: Protocolo de Consentimiento Informado.....	427
Anexo B: Protocolo Grupo Focal Cualitativo /Estudio 1 .....	430
Anexo C: Protocolo Entrevista Cualitativa / Estudio 1 .....	433
Anexo D: Transcripción Grupos Focales Cualitativos / Estudio 1 .....	436
Anexo E: Transcripción Entrevistas Cualitativas / Estudio 1 .....	489
Anexo F: Atlas.ti 9 Versión 22 (Software de Data Análisis Cualitativo).....	610
Anexo G: Sistema de Categorización Temática .....	612
Anexo H: Esquema de relaciones y patrones categoriales / Estudio 1 .....	619
Anexo I: Tabla de Dimensiones Grupo Focal – Preguntas Semi-Abiertas.....	622
Anexo J: Tabla Preguntas Semi-Abiertas Entrevistas.....	631

## LISTA DE TABLAS, FIGURAS Y GRÁFICOS

Tabla 1. <i>Funcionarios y Estudiantes Entorno Escolar 1</i> .....	63
Tabla 2. <i>Actividades Taller/ACLE Impartidas por la Institución Entorno Escolar 1</i> .....	63
Tabla 3. <i>Funcionarios y estudiantes Entorno Escolar 2</i> .....	66
Tabla 4. <i>Actividades Taller/ACLE impartidas por la institución Entorno Escolar 2</i> .....	68
Tabla 5. <i>Funcionarios y Estudiantes Entorno Escolar 3</i> .....	70
Tabla 6. <i>Actividades Taller/ACLE impartidas por la institución Entorno Escolar 3</i> .....	71
Tabla 7. <i>Ejemplo comparativo de educación romana según tradición familiar y programa imperial</i> .....	81
Tabla 8. <i>Rasgos sobresalientes de la educación en el periodo renacentista</i> .....	84
Tabla 9. <i>Tabla comparativa entre los mundos del universo educativo (tripartición del mundo educativo según Trilla)</i> .....	107
Tabla 10. <i>Comparación de Sostenedores Educativos</i> .....	143
Tabla 11. <i>Autores de perspectivas de análisis de gestión históricas</i> .....	160
Tabla 12. <i>Modalidades de la educación e-learning o educación virtual históricamente</i> .....	169
Tabla 13. <i>Sujetos del Estudio</i> .....	186
Tabla 14. <i>Desglose Sujetos del estudio</i> .....	187
Tabla 15. <i>Criterios de Selección</i> .....	189
Tabla 16. <i>Preguntas del Grupo Focal</i> .....	191
Tabla 17. <i>Preguntas Semi-Abiertas Entrevistas</i> .....	192
Tabla 18. <i>Dimensiones y Sub-Dimensiones del Impacto de la Legislación Chilena en la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio</i> .....	205
Tabla 19. <i>Dimensiones y Sub-Dimensiones de los Perfiles Educativos de los Centros Investigados</i> .....	246
Tabla 20. <i>Dimensiones y Sub-Dimensiones de los Perfiles Educativos de los Centros Investigados</i> .....	272
Tabla 21. <i>Dimensiones y Sub-Dimensiones de los Perfiles Educativos de los Centros Investigados</i> .....	287
Tabla 22. <i>Formación Profesional Educativa: repercusiones en la organización y la gestión escolar</i> .....	320
Tabla 23. <i>Contexto País: Implicaciones en la Investigación</i> .....	331
Tabla 24. <i>Educación No Formal en los Contextos Formales</i> .....	344
Tabla 25. <i>Adultocentrismo Y Educación del Tiempo Libre-Ocio</i> .....	357
Figura 1. <i>La educación en el periodo de la Ilustración</i> .....	88
Figura 2. <i>Características de las revoluciones industriales desde la Primera a la Cuarta</i> .....	90
Figura 3. <i>Conceptos básicos de enseñanza escolar post Covid-19 según la UNESCO</i> .....	97

<b>Figura 4. Clasificación de tiempos semi-libres según investigadores del Tiempo Libre-Ocio</b>	<b>100</b>
<b>Figura 5. Momentos metodológicos de las ludotecas.</b>	<b>118</b>
<b>Figura 6. Grafica ejemplo del ocio en adultos Ayuntamiento de Alicante.</b>	<b>125</b>
<b>Figura 7. Metodología del Proyecto Scout.</b>	<b>130</b>
<b>Figura 8. Síntesis de contraste de las pedagogías modernas.</b>	<b>138</b>
<b>Figura 9. Organigrama INJUV.</b>	<b>141</b>
<b>Figura 10. Dimensiones de la organización escolar.</b>	<b>155</b>
<b>Figura 11. Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar.</b>	<b>167</b>
<b>Gráfico 1. Sub-Dimensiones y Preguntas Semi-Abiertas.</b>	<b>208</b>
<b>Gráfico 2. Sub-Dimensiones y Preguntas Semi-Abiertas.</b>	<b>248</b>
<b>Gráfico 3. Sub-Dimensiones y Preguntas Semi-Abiertas.</b>	<b>273</b>
<b>Gráfico 4. Sub-Dimensiones y Preguntas Semi-Abiertas.</b>	<b>288</b>

## INTRODUCCIÓN

La educación es un mundo complejo, lleno de aristas y elementos complejos que la hacen digna de estudio constante (Sarramona, 1992), debido a que esta es un espacio fundamental para el desarrollo humano y social de un país. En efecto, la escuela utiliza, moviliza y ejecuta diversas acciones para alcanzar los objetivos institucionales, siendo el más importante: el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, en los últimos años la formación integral de los estudiantes ha sido una cuestión ampliamente discutida, por lo que un número no menor de países han llevado a cabo una serie de modificaciones profundas a sus sistemas educativos, impactando de manera directa en leyes, programas educativos, orientaciones y otras medidas, con la finalidad de alcanzar procesos de calidad en educación. Dos razones son imperantes y movilizadoras para este proceso investigativo: por un lado, la situación educativa que expuso la pandemia a nivel mundial, donde los programas de estudio, las metodologías de aprendizaje, así como los elementos relativos a la gestión y organización educativa debieron ser abordados desde la virtualidad y elementos íntegros, que vislumbraron la necesidad de una formación integral. Por otro lado, y a razón de lo anterior, las altas y nuevas exigencias que comienzan a aparecer en el siglo XXI para aquellos que sostendrán la sociedad futura, que tomarán decisiones en base a su praxis, hacen que las escuelas se vean enfrentadas, al menos, a discutir ciertos elementos formativos íntegros.

En este sentido, una serie de autores exponen la evidente tensión que existe, hoy en día en la escuela, respecto a la organización y la gestión escolar, tendientes al liderazgo de los equipos directivos en procesos de calidad: eficaces y eficientes, que rompan con los paradigmas establecidos (Weiner y Torres, 2016; Ingersoll, Merrill y Stuckey, 2014). El brasileño Gomes (2020) entiende esta tendencia porque según él las escuelas han entendido que el propósito educativo es "...la humanización de los jóvenes a través no solo de los conocimientos científicos, sino de toda la cultura producida históricamente, capacitándolos para vivir la ciudadanía, la crítica y transformando la realidad injusta y desigual de la sociedad de clases" (p.3). Así, lo anterior expone la necesidad de que las escuelas organicen y gestionen en beneficio de una formación integral de los estudiantes, para que así estos, puedan ser parte activa de la sociedad y conducir cambios a nivel social.

De esta forma, la escuela se ve enfrentada a nuevas exigencias, nuevas realidades, asumiendo el rol social y fundamental en una nación, que históricamente, le ha demandado a la institución dar cabida a una multiplicidad de tareas, muchas veces ajena a la entrega de aprendizajes teóricos, debiendo asumir variadas tareas en la búsqueda de una formación intrínsecamente humana. Se establece, entonces, una alta responsabilidad, en la creación de elementos teóricos, que aporten al estado del arte actual, que permitan así la mejora de los procesos de organización y gestión escolar, así como de elementos normativos y/o políticas gubernamentales que permitan mejorar los procesos escolares en búsqueda de la calidad educativa. Paro (2010; 2012) apunta que las escuelas en el ámbito latinoamericano ven dificultada su gestión y organización por dos razones principalmente: uno, el racionamiento de recursos para las escuelas; y dos, lo demandante que resulta la coordinación del recurso humano para facilitar un servicio a otro humano.

Dada la importancia de los elementos de gestión y organización en la escuela para el correcto alcance de las metas escolares y el impacto en los procesos de formación escolar intrínsecos, resultan fundamentales estudios que aborden temáticas de esta índole, donde se puedan recoger perspectivas de quienes conforman las comunidades educativas y de quienes toman las decisiones en las instituciones, siempre con la impronta del beneficio en la calidad del servicio educativo.

Las situaciones contextuales que afectaron al país en el último tiempo expusieron la importancia de lo anteriormente señalado en los párrafos. Las escuelas, acaso, a nivel mundial, vieron fuertemente afectado su funcionamiento, su organización y gestión, en los diversos ámbitos que le incumben. La desactualización, lejanía con su comunidad, desactualización e inadaptación de sus programas son algunos ejemplos de lo dramático que ha sido el periplo durante este tiempo, por supuesto, los espacios de Tiempo Libre-Ocio, no fueron la excepción, y por cierto fueron los más afectados dentro de las comunidades educativas. De hecho, una encuesta de la agencia IPSOS (2020) apunta a que Chile es uno de los países más infelices del mundo, lo que se explicaría según Ojeda (2020) "...por la pérdida del control de mi vida". La carencia de espacios propios, la diferenciación de escenarios de trabajo y personales, ocasionados por el contexto, así como la alta demanda laboral asociada al trabajo educativo, produjo una disminución considerable de los espacios de Tiempo Libre-Ocio.

Las evidencias teóricas, que se expondrán en este documento, sostienen que Chile y Perú están dentro de los sistemas educativos más segregadores del mundo y que “un año adicional de educación está asociado con un aumento de los ingresos para los estudiantes de aproximadamente un 16%” (Banco Interamericano de Desarrollo, BID, 2020). Podemos observar en este estudio, como las escuelas no solo proporcionan habilidades cognitivas, sino que marcan un precedente, en este caso, salarial para la vida adulta: a mayor nivel de estudios, mejor es la calidad de vida. Ciertamente, las actuales condiciones organizativas y de gestión educacionales en Chile no permiten una tendencia a la baja de las desigualdades del sistema socioeconómico imperante, lo que se expresa en la necesidad que el país evidenció en las urnas para la redacción de una nueva Constitución. La redacción de una nueva Carta Magna para el país implicaría que Chile actualizaría sus normativas, las cuales se enmarcan como una de las más antiguas del continente, y donde, por ejemplo, elementos como la Educación No Formal, no son considerados, a diferencia de otros países de la zona.

Es en este marco entonces, donde elementos de movilizaciones masivas, peticiones de reformas profundas que impacten en las políticas, en beneficio de la población chilena en ámbitos socioeconómicos, que la educación será un elemento principal en las discusiones que se llevarán a cabo. Discusiones urgentes relacionadas a la normativa educativa chilena, propiciarán nuevos escenarios en torno a la gestión y organización escolar, impactando en cuestiones relacionadas al Tiempo Libre-Ocio con el que cuentan las instituciones. La necesidad de explorar estos ámbitos resulta crucial y un punto central en los trabajos investigativos presentes y futuros, puesto que servirán como elementos a la base de la toma de decisiones en base a datos que puedan servir a las escuelas e instituciones centrales relacionadas al mundo educativo.

Estudios como el que se presenta a continuación, permite comprender la necesidad de organizar y gestionar los espacios de Tiempo Libre-Ocio, el cual se atañe, de manera favorable a conceptos como trabajo colaborativo, trabajo en red inter-comunidades, así como el bienestar de todos aquellos que forman parte de la comunidad educativa. Asimismo, es menester señalar el escaso aporte, a nivel teórico, de elementos relativos a este ámbito educativo, en contraproduencia a la necesidad de tener elementos relativos a este término, esto por las necesidades que ha planteado el contexto a las escuelas y el contexto Formal, que han apoyado a resolver las instituciones No Formales.



El presente reporte investigativo, en formato de tesis doctoral, está organizado en seis partes y diez capítulos. En la primera parte, se establece el objeto de estudio y el problema de investigación. En esta, el capítulo uno presenta los fundamentos epistémicos de la organización y gestión escolar y su relevancia como objeto de estudio. El capítulo dos desarrolla el problema de investigación propiamente tal.

La segunda parte da cuenta de los objetivos y el contexto de la investigación. En el capítulo tres se describen los propósitos y las preguntas de investigación que han guiado el proceso indagativo y en el capítulo cuatro se caracteriza el contexto del estudio, destacando, por una parte, el marco sociopolítico en que se sitúa la investigación y, por otra, el contexto situacional e institucional donde se realiza el estudio.

La tercera parte representa el marco de referencia del estudio. En efecto, en el capítulo cinco, a modo de revisión de la literatura, expone las evidencias empíricas existentes en el estado del arte. Al respecto se sistematizan aquellas asociadas al Tiempo Libre-Ocio, la gestión y organización en las escuelas, cuestiones asociadas a la Tripartición del Universo Educativo, así como una revisión a elementos normativos y de evolución del término para la comprensión del marco en el que suscribe esta investigación.

La cuarta parte del estudio aborda el marco metodológico de la investigación. Estructurada en el capítulo seis, se caracteriza la naturaleza y el diseño de la investigación, los sujetos de estudio y sus criterios de selección, las etapas de la indagación, las técnicas de recolección de datos y los procesos de triangulación investigativa. El capítulo en referencia concluye con algunas consideraciones de actuación ética en materia de participantes y de procedimientos investigativos.

La quinta parte del trabajo presenta los resultados y análisis del estudio. Articulados en los capítulos siete y ocho, respectivamente. Los hallazgos investigativos dan cuenta de los contenidos que fueron abordados en las dimensiones de este trabajo investigativo, como lo fueron la legislación chilena, modelos educativos, cuestiones asociadas a los establecimientos educativos por su origen de Sostenedor, el contexto del país, la Tripartición del Universo Educativo y los espacios de Tiempo Libre-Ocio como tal en las escuelas. Los análisis realizados a partir de los resultados evidencian nuevas subdimensiones de temáticas acotadas y presentadas en aquel apartado las cuales se asociaron a las particularidades de cada tema central.

La sexta parte contiene la discusión y conclusiones del estudio investigativo. Las discusiones sostenidas se agrupan en temas generales emanados de las categorías de análisis, propiciando un espacio de rediscusión a partir de lo expresado por los sujetos de estudio y el estado del arte expresado en el Marco de Referencia de esta tesis. Finalmente, se presentan las conclusiones del estudio, las cuales cierran la comunicación investigativa. En ella se recapitulan los hallazgos, el análisis y la interpretación de los resultados del estudio, en contraste con los objetivos propuestos previamente para la investigación. Se discuten los resultados más relevantes en relación con el tema central de estudio: el Tiempo Libre-Ocio en la educación chilena. Cierra el acápite un conjunto de relatos, por parte del investigador, que dan cuenta de las limitaciones y proyecciones que tiene el estudio.





## **PARTE I. OBJETO DE ESTUDIO Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**



## Capítulo 1. Objeto de Estudio

### 1.1. Objeto de Estudio: Organización y Gestión Educativa

El objeto de estudio de la investigación señala a la organización y gestión educativa chilena, específicamente, en lo que refiere a los espacios de Tiempo Libre-Ocio. En los siguientes capítulos de este estudio se expondrán elaboraciones teóricas, sustrato epistémico de evidencias conceptuales, teóricas y empíricas que permitirán comprender el funcionamiento del eje central de esta investigación como objeto de conocimiento y, finalmente, como objeto de estudio en el campo de la educación y la sociedad.

Así, se presentarán tres apartados relacionados a las temáticas de organización y gestión, a modo general y particular del país. Se describen aspectos teóricos de cada uno de los elementos con la finalidad de describir el objeto de estudio planteado anteriormente y poder establecer parámetros para fines de esta investigación.

#### 1.1.1. Organización Educativa

La organización educativa es una disciplina que se ha discutido a lo largo de los años en las investigaciones en torno a la escuela, y de gran relevancia en el mundo de las ciencias sociales en general, dado sus componentes sociológicos, antropológicos y psicológicos. En este sentido, autores como Guerra, Ramírez y Rodríguez (2014) apuntan a que la organización educativa surge como producto de “la necesidad de ordenar las acciones y actividades cotidianas para la consecución de los objetivos del grupo (...) la que posteriormente fue desarrollándose por los hombres en su devenir social mediante un proceso donde la comunicación resulto vital...” (p.248). Desde el punto de vista de la antropología, Gutiérrez (2010) apunta que “con el desarrollo social de la humanidad, la escuela no solo se ha convertido en una necesidad, sino que materializa derechos...” (p.61).

Así podemos ver como en las últimas décadas existirá un creciente interés en el estudio de las organizaciones sociales, la cual incluye fuertemente el estudio de las escuelas, puesto que son estas las que replican, de cierta forma, la sociedad de una nación, a su vez que una de las fuentes principales de explicación para ciertos sucesos sociales (Hernández y Alcántara, 2017; Iturrieta, 2008).

Este aumento en el interés por el estudio de la organización educativa ha permitido abordar la temática desde diversas perspectivas, tanto teóricas como prácticas,

generando diferentes visiones epistemológicas de la acción humana en este ámbito. Gutiérrez (2010) apunta en este ámbito que “la escuela ya no puede reducirse al aprendizaje de conocimientos ni la inserción laboral futura, sino que supone la iniciación en la preparación para la vida” (p.61). Este último punto es fundamental para comprender la importancia de la organización educativa, puesto que de una organización eficaz y eficiente dependerá el progreso y futuro de un país. Ciertamente, y dado lo anterior, la organización escolar puede ser interpretada de distintas formas con la finalidad de articular un significado general.

Si buscamos una definición básica de organización que la RAE (2020) señala que es la “acción y efecto de organizar; asociación de personas regulada por un conjunto de normas en función de determinados fines”. Sin embargo, es preciso señalar que la organización, en un sentido global, es un término inherente al ser humano, puesto que es un proceso natural, espontáneo de una sociedad, pero de acuerdo a lo que señala Tax (2019) la organización escolar se puede apreciar, como sujeto de estudio desde comienzos del siglo XX, en donde “se vivió un periodo de transición donde la pedagogía empezó a interactuar con la psicología, la sociología y la biología...”, así mismo Montessori en su texto *Education for the new world* (1947, como se cita en Tax, 2019) apunta 6 pilares fundamentales para el éxito de la organización educativa, a saber: derecho administrativo, legalidad, delimitación, responsabilidad, centralización y descentralización, y regulación de derechos y deberes. Estos seis pilares han servido como base para establecer en las décadas siguientes cuatro elementos fundamentales en el ámbito de la organización: elementos materiales, personales, formales y funcionales, y elementos auxiliares y complementarios.

Si bien es cierto, en un inicio la organización escolar no aparece como un elemento fundamental y/o clave en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y su formación, diversos estudios posteriores a la década de los ´80 señalan su importancia y relevancia en el ámbito educativo (Santos Guerra, 1987; Isaacs, 1981; Gairín 1988), incluso estudios ponen en relevancia la importancia de una dirección educacional eficiente en el alcance de logros educativos basados en la organización, de hecho Ugalde (2001) plantea la necesidad de “redimensionar el sistema organizacional de la escuela (...) en la concepción organizacional de la labor escolar”; Flores (2013) evidenció esta situación sistematizando diferentes terminologías respecto a la organización escolar como las dadas por González, 1981; Skatkinh, 1982; García, 1984; Pérez, 2005; Fuentes, 2007;



Pérez, 2007; así como Díaz, 2010 (como señala Guerra et. Al. 2014). El doctor David Isaacs, en el año 1981, ya señalaba que “en cuanto se acepta la existencia del centro escolar como algo diferente a la suma de las actuaciones independientes de una serie de profesores de un mismo marco, se introduce el concepto del centro escolar como organización” (1981, p.55). Esta definición demuestra la imposibilidad de analizar cualquier aspecto educativo, sin considerar la organización como un actor clave en el proceso.

En el ámbito académico, la organización educacional se ha utilizado de diversas formas, todas igual de validas, apuntando a criterios que busquen el perfeccionamiento del aprendizaje y sus procesos por parte del estudiantado. La organización muestra su complejidad, debido al evidente conflicto entre el individuo y el colectivo perteneciente a la comunidad educativa. En efecto, la organización busca develar esa interacción, propiciando la mejora de los mecanismos para su eficaz y eficiente funcionamiento, que conlleve al alcance de los objetivos educacionales del centro.

La cuestión de la organización educativa comprende una variedad de procesos y contenidos. No obstante, Schwartz, Luyckx y Vignoles (2011) planteaban desde el punto de vista de la interacción con sujetos de una escuela que los estudios podían llevarse a cabo en tres niveles: individual, colectivo y relacional. Esto se entiende por el hecho de que los individuos están contruidos por valores, creencias, aspiraciones, expectativas, etc. Que se ven cooptadas y/o fortalecidas por las aspiraciones del colectivo, por lo que las relaciones que se dan entre ellos deben estar subordinadas de buena manera por una organización y liderazgo fuerte para el desarrollo pleno de los tres ámbitos.

Isaacs (1981, p.57) señalaba la importancia de una dirección fuerte pero abierta a cambios, puesto que es un medio para lograr el objetivo escolar. Si la organización educativa da un orden, un lineamiento, a los procesos relacionales de la escuela es fundamental su estudio constante, puesto que la escuela como elemento fundamental de una sociedad se ve sometida a los rigores del contexto nacional y/o mundial en el que se encuentra. Y no solo en el ámbito que cumple como rol social, sino también como el espacio de desarrollo personal por el cual todas las personas se enfrentan. Ciertamente, la organización educativa debe ser capaz de lidiar tanto con el ámbito personal como con el colectivo, atendiendo cuestiones contextuales y de autoconceptos propios de una sociedad.

Los estudios realizados a finales del siglo XX y principios del siglo XXI han permitido sistematizar de mejor manera las aportaciones en el ámbito de la organización educativa, estas investigaciones desarrolladas apuntan como señala Goikoetxea (2000, pp. 85-86) a “nueve estamentos claves para tener en cuenta al momento de organizar una escuela” estas nueve esferas son: (1) Apertura de los centros educativos a la comunidad, (2) Arquitectura escolar, (3) Criterios aplicados a la elección de centro escolar, (4) Cultura y Clima Escolar, (5) Desarrollo profesional del profesorado y equipos directivos, (6) Evaluación de centros educativos, (7) Gobierno de los Centros Educativos, (8) Organización de los Centros Escolares y Reformas Educativas y finalmente (9) Organización Informática del Centro. En efecto, las investigaciones procedentes desde este entonces hasta hoy en día se han ido sofisticando y realizando aportaciones considerables en el ámbito descrito. Los estudios referenciales se han concentrado fuertemente en la especificación de elementos particulares de la organización escolar, fortaleciendo sus bases teóricas y aportando en la práctica a la mejora de los procesos que viven cientos de escuelas a nivel mundial. Estos estudios han demostrado la conexión concreta entre la escuela y la comunidad, desde el mundo sociopolítico hasta el modelo económico que subyacen las organizaciones escolares.

Los estudios y los hechos más recientes acaecidos han dejado en evidencia la relevancia de la organización escolar, puesto que como señalan Cobo y Narodowski (2020, p.2) las escuelas deben ser capaces de enfrentar desafíos en cuanto “la política educativa, la organización, la pedagogía y las tecnologías” asumiendo “la progresiva pérdida del rol monopólico (...) enfrentando el surgimiento de nuevas agencias educativas e interlocutores de distribución del conocimiento” (p.2). Si a estos hechos les agregamos las dificultades que tiene la escuela para el trabajo con la comunidad, es interesante el hecho de proponer y propiciar espacios para el desarrollo investigativo respecto a la temática de la organización escolar.

### **1.1.2. Gestión Educativa**

Al igual que en el caso de la organización educativa, la gestión en el ámbito de la educación ha sido ampliamente debatida a lo largo del tiempo. Sin embargo, es esta última la que ha suscitado mayoritariamente el interés de los investigadores debido a la complejidad de sus diferentes aristas que definen notoriamente el alcance de los objetivos de una institución educativa. Antúnez (2012, p. 13) señala que “los centros

escolares tienen planteados muchos objetivos, de naturaleza muy variada, de formulación y concreción ambiguas” lo que indicaría precisamente el complejo mundo de la investigación de la gestión escolar. Son tantas las situaciones que ocurren en la escuela y a las cuales se les debe dar respuesta de manera eficaz y eficiente, que son diversos los investigadores que abordan las temáticas correspondientes a la gestión escolar desde ámbitos como el ambiente escolar (Simoa, De Araujo y Socorro, 2018; Ascorra y Figueroa, 2019), liderazgo directivo (García, 2016; Ribaya, 2011), políticas educativas (Bolívar, 2019; Díaz, Lujan y Rodríguez, 2015), entre otros muchos.

La discusión acerca de cómo gestionar una escuela para el alcance de los objetivos planteados, que apuntan al aprendizaje de los estudiantes, de manera principal, ha provocado la confrontación de perspectivas entre investigadores, puesto que existen aquellos que señalan que la escuela funciona como una empresa, y que por ende, debe ser gestionada como tal; y por otro lado, aquellos que apuntan a que la escuela no puede estar nada más alejada de una empresa debido a su fuerte componente social y formador, por lo que gestionarla como una empresa, sería incluso inviable (Antúnez, 2012).

Estas discusiones que se vienen planteando desde la década de los ´80 y que se han ido especificando durante los últimos años han permitido abordar la cuestión de diferentes puntos de vista y arrojando evidencia relevante para la toma de decisiones por parte de los directivos. Navarro (2002, p.280) apunta a la importancia de “reajustar los centros, planteando modelos de organización y de gestión más abiertos y flexibles” esto sin duda, para lograr que la escuela ingrese en un modelo de mejora constante que permita la adecuación a los contextos, tan cambiantes en los últimos años del siglo XXI, que precipitan a las escuelas a mantenerse constantemente actualizadas en medio de la masificación de la tecnología y la información. Es entonces fundamental que la escuela como centro de cohesión social de un barrio y/o pueblo, se mantenga actualizada y abierta a su comunidad.

A pesar de la gran cantidad de definiciones que se pueden encontrar a la hora de definir el concepto de gestión educativa, hay que señalar como base que la gestión es el “acto y efecto de administrar” (RAE, 2020) en este caso la educación. Otro punto en el que coinciden los diferentes autores que han investigado la gestión educativa, es que los movimientos de Escuelas Eficaces y de Mejora de la Escuela han puesto en el tapete la importancia de una gestión hacia la mejora constante de los centros educativos,

poniendo énfasis en los procesos relativos al sistema, el alumnado, los procesos, etc. (Navareño, 2012). El mismo Navareño apunta, en este sentido, a la importancia de la formación de directivos escolares, puesto que son estos los elementos claves en los procesos de gestión escolar, sintetizando su idea de la siguiente forma:

La dirección escolar, el liderazgo para la mejora, es considerada por todos, movimientos, expertos y tendencias, como un elemento fundamental no solo de calidad y decisivo del funcionamiento de los centros educativos, sino también que su misión es el trabajo más decisivo e influyente, con efectos multiplicadores, en la organización y el funcionamiento de los centros educativos. De ahí la preocupación creciente por la formación de los directivos escolares. (2012, p.6)

Si bien es cierto, la gestión escolar ha estado presente a lo largo del tiempo, como se ha señalado anteriormente, las apreciaciones parecen ser bastante dicotómicas. Esto puede ser explicado por la diferencia de contextos, puesto que son estos los que influyen en el comportamiento y necesidades de las personas. Así podemos observar que en la década de los '80 los autores apuntaban principalmente a la gestión como sinónimo de administración de recursos, tendiendo a comparar a las escuelas con empresas (Tort y Raventós, 1984), se observa en la década del '90 y principios del '00 una discusión más centrada en la importancia de la formación directiva y la relación con los participantes directos de una escuela, como los son los docentes y estudiantes (Schmelkes, 1998), para finalmente, los estudios de relativos a la gestión en la última década apuntan, sin duda a la importancia de una gestión sostenible, amplia y abierta a la participación comunitaria y al cambio y nuevas ideas (Ramírez y García-Baquero, 2012).

Estos lineamientos nos permiten visualizar la importancia de la gestión en la educación desde hace un buen tiempo, y los cambios en las discusiones y líneas investigativas, siempre con el fin de orientar a los equipos directivos a la hora de tomar decisiones que permitan a la escuela un trabajo eficaz y eficiente en todos sus recursos, tratando de evitar el desgaste natural entre las relaciones humanas, materiales y económicas con las que se deben lidiar a diario en un centro educativo. En efecto, estos estudios, a pesar de sus diferencias producto del contexto espacio-temporal en el cual se llevaron a cabo, apuntan siempre a la mejora de la escuela y al alcance de sus objetivos.

Dado lo anterior, Antúnez (2012, p.3) sintetizó los ámbitos de gestión de una escuela en dos ámbitos:

- *Gestión interna*: los procesos institucionales de toma de decisiones en la escuela; la elaboración y desarrollo de dispositivos para el fomento de la participación de la comunidad escolar en la gestión del establecimiento; los sistemas y métodos de trabajo de los órganos de coordinación y de dirección, la relaciones con las asociaciones de estudiantes, etc.

- *Gestión externa*: las relaciones con la Administración Educativa y la Administración Local, las Asociaciones de Padres y Madres, las entidades de formación permanente del profesorado, los movimientos de renovación pedagógica, los servicios e instituciones de apoyo externo al centro, las asociaciones vecinales, los demás establecimientos escolares del entorno próximo, el mundo laboral y empresarial, y también las acciones vinculadas con el propósito de proyectar una buena imagen externa de la institución.

En este sentido, la gestión educativa abarca un sinfín de contenidos, lineamientos y aspectos que han quedado evidenciados a lo largo de los párrafos anteriores. No obstante, pareciera ser que en la última década los estudios en relación con la temática sostienen una evidente necesidad por mejorar la formación de los trabajadores (directivos y docentes, principalmente) de un centro escolar y la importancia de escuchar a todos los y las participantes que componen una comunidad escolar (estudiantes y apoderados) (González, 2013). Esto debido a que son precisamente los dos primeros los encargados de la toma de decisiones en diferentes áreas del quehacer escolar/pedagógico, mientras el segundo grupo son aquellos demandantes de necesidades, que buscan satisfacerlas de cierta forma en la escuela.

González (2013, p.27) apunta a que “la participación del profesorado en la toma de decisiones es fundamental” en gran parte porque “pueden incidir positivamente debido a la estrecha relación docente-alumno” (2013, p.27). Así podríamos observar cómo los modelos de gestión tienden o deberían tender a modelos de participación activos, democráticos y abiertos, propiciando espacios de participación tangibles, concretos para toda la comunidad educativa, a pesar de las dificultades que esto podría supeditar en el trabajo directivo, por lo que resulta fundamental y de inusual interés el estudio constante en las formas de gestión que puedan tener escuelas, esto con el fin de poder tomar aquellos elementos que representen un beneficio a otras para el alcance de sus objetivos.

### **1.1.3. Organización y Gestión Educativa Chilena**

Como se comentó en los apartados anteriores del capítulo, la organización y la gestión educativa son elementos claves, y se han transformado en espacios tanto o igual de importantes como los procesos pedagógicos ocurrientes en las escuelas, puesto que, sin una buena organización y gestión del centro educativo, los procesos pedagógicos y otros elementos relacionados con el aprendizaje resultarían imposibles.

Ante este panorama, la educación chilena no ha quedado atrás, y sobre todo en la década de los ´90 la importancia de la organización y gestión escolar ha cobrado especial importancia y preocupación por parte del mundo educativo. Oliva (2010, p.312) “...es a partir de 1973 cuando se llevan a cabo las mayores reformas en la historia de la política educativa chilena” producto del *Golpe de Estado* propiciado en el país por parte de las Fuerzas Armadas, estos cambios se caracterizaron según Moreno y Gamboa (2014, p.53) “por una fuerte desarticulación de la estructura educativa (...) y por otro lado, se focalizó en la descentralización y privatización del sistema educativo...” ambos elementos provocaron un cambio radical en las formas de organización y gestión que venían llevándose a cabo en el país al menos desde la década de los ´40, y que implicaba el avance en la mejora del acceso a la educación, la integración de las mujeres, entre otros elementos de índole más social y vinculados con la comunidad educativa.

Si bien es cierto, el panorama es poco alentador durante el periodo dictatorial, puesto que los cambios en gestión y organización escolar están totalmente supeditados a las decisiones autoritarias. Esto no cambió de manera radical al llegar la democracia en el año 1990, puesto que todas las políticas de la época tendieron a una postura economicista de la educación, propiciando sistemas organizativos de gestión y organización escolar segregadores y desiguales (Cozanga, 2013). En este sentido, Moreno y Gamboa (2014) sintetizan las formas de organización y gestión educativas como elementos autoritarios, herencia de la dictadura chilena, basadas principalmente en decisiones político-estratégicas para mantener el equilibrio político, lo que conllevó, por supuesto, a eludir toda discusión política de una Reforma educativa profunda.

Tan evidente es la desprolijidad de las formas de organización y gestión de la educación chilena, basadas en políticas económicas, que un informe elaborado por la OCDE en 2013 dejó en evidencia que “el 10% más rico de la población posee un ingreso económico 27 veces, mayor que el 10% más pobre” (OCDE, como se cita en Moreno y

Gamboa, 2014, p. 61) resultado que deja a Chile como el país más desigual, educativamente hablando, de la organización.

Un estudio llevado a cabo por Ewald (2013) sostiene que la organización y gestión escolar en Chile se basa principalmente en los movimientos del mercado económico, donde la clase socioeconómica perteneciente a la comunidad educativa define y determina las necesidades de la escuela, las cuales tienden a enfocarse, casi únicamente en el desarrollo de habilidades lógico-matemáticas, por sobre las habilidades artístico-deportivas y/o vinculadas al ámbito socioemocional, por ejemplo. Esto es decir que todo, o casi todos los esfuerzos por parte del equipo directivo y docente de una escuela se centran en el alcance de resultados de pruebas estadísticas como PISA o SIMCE. Sin embargo, un estudio llevado a cabo por Torres (2001) ha venido demostrando la importancia de la educación No Formal en el contexto latinoamericano, evidenciando como esta complementa y en algunos casos hasta compensa el resto de los aprendizajes escolares, por lo que el papel de la organización y gestión escolar hoy en día debe apuntar a la integración de las comunidades para la mejora en los resultados formativos de los estudiantes.

En este sentido, y siguiendo la línea del caso chileno, no se puede excluir del análisis el proceso de cambio que vivieron las escuelas con la aprobación de la Ley de Jornada Escolar Completa (JEC, 1997) la cual consistía en el aumento de los tiempos docentes y estudiantes en cerca de un 30% superando el promedio de horas OCDE (Brunner, 2006), este elemento es clave, puesto que las discusiones que se llevaron a cabo en la época principalmente, en cómo se organizaría, curricularmente, la escuela, por ejemplo, y como se gestionarían los espacios y dinero de subvenciones entregadas por el Estado, lo que conllevó a una especialización y preparación por parte de los equipos directivos de la época. Sin embargo, no fue hasta el año 2006, en medio de crecientes manifestaciones estudiantiles, en donde se puso en tela de juicio el impacto de la Ley JEC en los procesos educativos y la calidad de los aprendizajes. Los resultados dejaron en evidencia las dificultades organizativas y de gestión en las escuelas en todo ámbito (Martinic, Huepe y Madrid, 2016). Esta última situación y la intensificación de las movilizaciones estudiantiles en los años siguientes propició fuertes discusiones políticas, que sobrellevaron a una serie de Reformas en el ámbito educativo, que afectaron, fuertemente, a las formas de organización y gestión de las escuelas chilenas.

Otro aspecto que no se puede dejar de considerar a la hora de analizar el caso chileno de la gestión y organización educativa, son los textos elaborados por el Ministerio de Educación, a saber: Marco para la Buena Enseñanza (2006) y el Marco para la Buena Dirección (2005). Ambos textos fueron publicados y distribuidos en todas las escuelas chilenas con el fin de mejorar los procesos pedagógicos y de organización-gestión de las escuelas, sirviendo como elementos guías, tanto a docentes como a equipos directivos.

Para fines de este acápite, el mejor ejemplo es el texto denominado Marco para la Buena Dirección (MBD, 2005), puesto que en él se sintetizan las acciones que debe realizar un director(a) de una escuela para la realización de una dirección, valga la redundancia, eficaz y eficiente. En este sentido, el texto establece cuatro áreas primordiales y claves en la dirección de cualquier centro: Liderazgo directivo, gestión curricular, gestión de recursos y gestión del clima organizacional y convivencia.

En el caso del primer apartado, el texto (MBD, 2005) sintetiza que “El área de Liderazgo surge como un ámbito fundamental para la gestión del establecimiento, ya que incorpora habilidades y competencias que permiten da direccionalidad al proyecto educativo”; para el segundo establece que “...la gestión curricular es central (...) es el objetivo último de todo establecimiento educativo es el aprendizaje de sus alumnos y por ende de la implementación y evaluación del currículum”; para el tercero propone que “...la gestión de recursos se refiere a los procesos de obtención, distribución y articulación de recursos humanos, financieros y materiales...”; y finalmente, para el cuarto punto expone que “El clima organizacional es un factor que aporta al buen funcionamiento de una escuela (...) donde el director y equipo directivo puede influir más directamente (...) favoreciendo la motivación y el compromiso de la comunidad educativa en el aprendizaje organizacional”.

En síntesis, se pueden observar esfuerzos notables en la última década para la mejora de los sistemas organizacionales y de gestión no solo en Chile, sino que, en el continente americano, los cuales apuntan a una gestión autónoma, justa y democrática (Arriaga, Galaz y Castillo, 2013).



## **1.2. Relevancia del Objeto de Estudio**

El siguiente apartado explicita la relevancia de la indagación propuesta y las perspectivas de abordaje investigativo. En este sentido, es preciso señalar que la perspectiva abordada en el estudio responde a una investigación de índole cualitativa, puesto que este paradigma es el que nos permitirá relevar el objeto de estudio que es la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio en algunas escuelas de la región de Valparaíso, Chile. En efecto, la investigación agrupa tanto a los contenidos y referentes teóricos que estructuran a la organización y gestión educativa chilena, en todos sus ámbitos (públicos, subvencionados y privados). En este ámbito del objeto de estudio, el apartado en cuestión señala dos áreas de importancia. Por un lado, la relevancia de una buena organización y gestión de las escuelas; por otro lado, la intrusión de la educación No Formal en el contexto educativo Formal. Respecto al abordaje investigativo, este apartado da cuenta de los presupuestos epistémicos y metodológicos que permiten abordar de buena forma los contenidos que guardan relación con la organización y gestión escolar chilena, además de los referentes teóricos y contextuales de la misma. Por otro lado, prefigura el diseño de investigación utilizado: la fenomenología. El estudio de referencia reconoce en este diseño investigativo la pertinencia metodológica puesto que se enfoca en la descripción subjetiva de vivencias individuales en relación con cuestiones grupales o de comunidad respecto a un fenómeno en particular. Así los relatos se pueden conceptualizar a partir de técnicas de recolección de la información como la observación, la entrevistas y/o los grupos focales, por ejemplo, de manera que dinámicamente se establezcan las relaciones asociadas al término (Salgado, 2007).

### **1.2.1. Importancia del Estudio Desarrollado**

El estudio propuesto devela una importancia y significación tanto para los centros educativos y los sujetos que lo conforman, como para los procesos de organización y gestión que estos llevan a cabo en relación con el Tiempo Libre-Ocio en Chile.

En efecto, para los procesos de inclusión del mundo de la educación No Formal en la educación Formal, los estudios que guardan relación con la organización y gestión educativa (Baelo, 2004; Castro, 2001; Laval, 2003) constituyen un aspecto fundamental, puesto que esto permitiría desarrollar de manera eficaz y eficiente directrices que facilitarían el acceso y participación a la comunidad educativa, permitiendo develar y construir espacios relacionados con la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas.

En este sentido, resulta fundamental resaltar la importancia que tiene investigar elementos de la organización y gestión educativa chilena con relación al Tiempo Libre-Ocio, puesto que ésta se ha transformado en uno de los ejes importantes en la formación integral de un estudiante, permitiéndole desarrollarse de mejor manera en los desafíos que implica el siglo XXI. Procesos indagativos como éste, esperan poder articular elementos que permitan la mejora en los procesos de organización y gestión educativa, con la finalidad de propiciar elementos teóricos de base para la toma de decisiones en cuanto a los elementos que se constituyen como No Formales dentro del proceso educativo. Ante este escenario, es posible demandar a los centros educativos la incorporación de espacios relacionados con el Tiempo Libre-Ocio. Esto implicaría, de manera tangible, generar las condiciones para revelar la importancia de esta en la sociedad y la vida en comunidad de las personas, objetivo central de un proceso educativo.

De la misma forma, es plausible apuntar que investigaciones orientadas al develamiento de la organización y gestión educativa permitiría comprender, desde las vivencias de los mismos sujetos de los centros educativos las miradas que estos tienen en relación con las actividades de Tiempo Libre-Ocio en sus escuelas y a los componentes epistemológicos de los procesos.

Según Antúnez (2004), dado que las etapas de organización y gestión educativa están constantemente en desarrollo y evaluación, y que estas son modificables por sí mismas, dada su interacción en un contexto escolar, donde los sujetos pertenecientes a la comunidad educativa, el ambiente escolar y el contexto social, económico y cultural del país y/o ciudad, estudios investigativos centrados en esta temática, vienen a aportar criterios mediante los cuales se pueden evaluar los procesos, contenidos, condiciones, y/o directrices para ser mejorados o mantenidos. Ello permitiría contribuir, tanto a los procesos internos de cada centro escolar, como a la generación de políticas públicas a nivel de sistema educativo, a su vez permitiría también desarrollar programas de formación docente con respecto a la temática del denominado *tercer sector* y orientar los procesos de organización y gestión educativa que guarden relación con el sector anteriormente expuesto, esto como parte de la mejora continua en los procesos de calidad a los que apuntan los centros escolares, en donde la participación activa de la comunidad es un eje fundamental, considerando el aprendizaje integral de los estudiantes.

Asimismo, para los procesos de formación profesional, a nivel de pregrado o postgrado, de formación docente, investigar la temática de la organización y gestión educativa y las acciones que estas desencadenan en una institución, viene a reconocer la existencia de una práctica que conlleva una mejora explícita en el proceso académico.

Indudablemente, estudios de esta índole, trazarían los conocimientos y la realidad de los centros educativos chilenos, dotando de evidencias empíricas a la organización y gestión de los centros educativos en general, dado que los resultados nacerán a partir de las experiencias y conocimientos propios de los sujetos de estudio, que permitirán configurar o preconfigurar de mejor manera estos elementos. Esto constituiría en posibilitar un acercamiento a diversos estudios, como el del Schmelkes (2000) que plantean la necesidad de profundizar y desarrollar elementos que puedan ser de aporte en la mejora de la calidad educativa.

En este contexto, la presente tesis doctoral tiene como objetivo constituirse en un ejemplo empírico, que permita, sin duda, la mejora en los procesos de organización y gestión de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Asimismo, también busca poner en evidencia los modelos de organización y gestión a partir de los relatos de quienes componen las comunidades educativas, con la finalidad de poder realizar procesos de mejora a partir de las prácticas cotidianas.

Ante esto, es posible señalar que esta investigación puede contribuir, realmente, en el diseño y puesta en marcha de procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas, pudiendo propiciar a su vez, futuras investigaciones que contribuyan a la mejora constante de esta. Dando espacio a la formación de nuevos contenidos y referentes teóricos; por otro lado, dando espacio a la explicitación de experiencias replicantes en otras escuelas y/o contextos de la educación No Formal. Así, el estudio, busca poder enriquecerse con otras aportaciones teóricas y experiencias escolares, propiciando espacios de co-aprendizaje entre estudiantes, trabajadores y agentes externos de la escuela, comprendiendo los nuevos paradigmas educativos de aprendizaje horizontal y holísticos.

Antúnez y Gairín (1998) apuntan a que los ámbitos de la organización y la gestión educativa configuran uno de los elementos centrales en el alcance de los objetivos centrales de una escuela, y que una buena planificación de estos términos es clave en el proceso de aprendizaje de una comunidad educativa. En donde, por un lado, los y las trabajadores(as) de la educación ponen a disposición su conocimiento, y, por otro lado,

el estudiantado pone en juego sus conocimientos previos y experiencias en otras instancias educativas. En efecto, estos procesos que se entrelazan están mediados siempre, por las experiencias individuales y colectivas, en donde las personas, miembros de una comunidad educativa, ponen en juego elementos cognitivos y prácticos. Así este estudio, como otros relacionados con la temática, buscan poner en evidencia la presencia, carencia o ausencia de procesos organizativos y de gestión en relación con diferentes temáticas propias de la escuela.

Estudios de esta índole permiten la configuración de espacios reflexivos en las comunidades educativas, adentrándose en la complejidad que implica liderar procesos, a su vez que una posibilidad de escucha de los diferentes participantes del proceso educativo. Investigaciones, como el de Reimers y Schleicher (2020) sintetizadas en el marco de referencia de este estudio, permitirán reflexionar y evidenciar la realidad de la organización y gestión de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas, permitiendo avizorar la construcción de elementos clave en el proceso anteriormente señalado, donde la participación, reflexión y construcción de procesos de organización y gestión son vitales para un buen resultado formativo.

### **1.2.2. Perspectiva Investigativa Asumida**

Los estudios, como el de Bellei (2003) que refieren a la gestión y organización escolar en Chile siguen los lineamientos planteados en el documento emanado por el Ministerio de Educación de Chile, denominado *Marco para la Buena Dirección* (2005), el cual establece “Criterios para el desarrollo profesional y evaluación del desempeño” (MBD, 2005, p.5). En este sentido, los estudios que se han desarrollado del caso chileno se acotan a cuatro áreas de estudios: liderazgo, gestión de recursos, gestión curricular y gestión del clima organizacional y convivencia; cada una con aspectos particulares y directrices específicas. Por un lado, encontramos aquellos estudios que abordan el área desde el liderazgo directivo, otros que se centran en lo relacionado a la gestión curricular/pedagógica; los que giran en torno a la gestión de recursos, y finalmente los que se abordan la temática desde el área de la Gestión del Clima, Organizacional y Convivencia. Hasta ahora, y como establece Martos (2004) la literatura existente relacionada al tema de la organización y gestión escolar se centra en “...la dimensión cultural, procesos y estrategias y problemas relacionados con el desarrollo y mejora” (p. 137).

Los debates en esta área de la pedagogía son constantes debido a que "...es uno de los ámbitos del mundo profesional y académico que más ha evolucionado en los últimos años; (...) generando una variedad de perspectivas que posibilitan una riqueza de enfoques y perspectivas de cara a su estudio" (Moreno, 2004, p. 137). Diversos autores como Castillo, Ramos y Mayoral (2020), Gairín (2020) y Martín (2017) sostienen la dificultad que significa presentar una panorámica distinta y actualizada, sin dejar de lado aspectos más clásicos, que se contraponen a la vorágine de los procesos, problemas y estrategias que supone la organización y gestión educativa.

En este sentido, los diversos estudios existentes en esta temática nos señalan de manera consistente la rápida evolución debido a los diversos procesos socioculturales que afectan la realidad de la escuela. En efecto, las evidencias nos muestran que los estudios buscan abordar diversas áreas, cada vez más nuevas y desconocidas para la comunidad educativa y los procesos de dirección de las escuelas. Estas investigaciones buscan establecer una primera comprensión de los nuevos procesos de organización y gestión que se llevan a cabo en la escuela, acorde a los tiempos que se viven. Asimismo, propician explorar nuevos campos de estudios relacionados a la temática para encontrar, exponer y poder definir de mejor manera los procesos vividos por los centros educativos.

En este sentido, la tesis propuesta, se realiza desde presupuestos epistémicos y metodológicos que permitan abordar y generar contenidos, además de informar los referentes teóricos que permiten la consecución de nuevos estudios y propuestas. Por otro lado, este estudio, excluye las temáticas abundantemente estudiadas relacionadas con el ámbito de la educación Formal, centrándose en los procesos que esta tiene con el ámbito educativo No Formal, desde el punto de vista de los sujetos de estudio.

Entendiendo que el siguiente estudio se enmarca en una metodología de investigación cualitativa y del diseño de investigación fenomenológico, se pone en relevancia el rol de los sujetos de estudio, en cuanto estos transmiten el sentido que le dan a las cosas, así mismos, y al contexto que viven (Murray, como se cita en Callary, 2013), así mismo este estudio da la razón a lo expuesto por Capella (2013) quien reconoce en la fenomenología espacios donde se organizan las experiencias y se registra lo vivido, además de constituir el modo con que los sujetos de estudio conceptualizan y comunican su identidad y experticias, tanto personales como colectivas a través del tiempo. De esta manera y como señala Bernasconi (2011) los contenidos aportados por

la fenomenología vienen a representar relatos que se estructuran alrededor de una trayectoria, pero siempre asociadas al narrador, siendo especialmente relevantes para el objetivo de este estudio.

## **Capítulo 2. Problema de Investigación**

En las últimas décadas el contexto latinoamericano, y chileno específicamente, ha vivido momentos de muchos cambios, algunos muy abruptos en el ámbito legislativo y/o económico, que han afectado las diversas áreas que dan vida a una nación, como es el caso de la educación.

Desde la década del 2000 diversos estudios educativos se han llevado a cabo en Chile debido a sus avances, en comparación con el resto de América latina, en cuanto a cobertura y calidad bajo un paradigma neoliberal. Sin embargo, y a pesar de los positivos comentarios que emanaban de dichos informes y estudios, existe un punto en el cual todos hacían hincapié en poner atención, debido a su incremento exponencial: la desigualdad que promueve el sistema educativo chileno. La OCDE (2004), por ejemplo, planteaba que el ámbito educativo chileno se ha visto afectado por una serie de situaciones que han puesto en evidencia la carencia de políticas educativas que conlleven a acortar la enorme brecha social existente.

Cuando en la década de los '90 se llevan a cabo una serie de reformas en la educación y que incluyen una de las más trascendentes para el escenario educativo chileno en el año 1997 que es cuando se promulga la Ley de Jornada Escolar Completa (JEC, 1997) que buscaba entre otras cosas disminuir la brecha social, considerando que los estudiantes pasarían más tiempo en la escuela, se les alimentaría, se les realizarían talleres extraescolares con la finalidad de apoyar procesos de formación integral de los estudiantes y los contextos familiares, ocurrió todo lo contrario: la brecha se acrecentó y los colegios se transformaron en verdaderas guarderías considerando que Chile es el segundo país latinoamericano que más horas se trabajan: 45 horas semanales (Briones, 2016), dejando en evidencia que las políticas públicas carentes de otras medidas son insuficientes.

Ante este panorama, desde la década de 2010 se aprecia una tendencia al alza en la aparición de organizaciones de educación asociadas al ámbito educativo No Formal en la región de Valparaíso, Chile, que buscaban dar solución a la serie de deficiencias que

presentaba el sistema educativo chileno en ámbitos como el deporte, el arte, entre otros; además de ayudar a paliar las largas horas de soledad de niños, niñas y adolescentes. Estas asociaciones, agrupaciones y/o instituciones repercutieron fuertemente en el trabajo escolar sobre todo en el ámbito de la educación pública, ya que son un apoyo fundamental debido a que trabajan con el sector socioeconómico más desfavorecido. Siendo un espacio primordial en el desarrollo de actividades de Tiempo Libre-Ocio, que las escuelas, a pesar de contar con la Jornada Escolar Completa han destinado al reforzamiento de sectores como matemáticas, lenguaje e inglés y así aumentar los resultados de las pruebas estandarizadas en las que participa el país, como el SIMCE o PISA. Si consideramos, además que, en el último tiempo, y según el informe de la ONU (2019) el ingreso de migrantes al país ha aumentado en casi un 93% desde 2010, estas organizaciones ligadas al mundo de lo No Formal han sido fundamentales a la hora de dar respuesta a algunas de las necesidades de las escuelas de la región.

Esta serie de nuevos elementos que han aparecido y que hasta hace algunos años eran totalmente ajenos a la comunidad educativa, han llevado a los directores(as) de escuelas, principalmente a modificar su interacción con el entorno y así poder ofrecer elementos para el desarrollo de la comunidad educativa, a los docentes a abrir sus aulas y realizar un trabajo colaborativo y a los estudiantes a poner en juego los elementos aprendidos en las diferentes instancias.

Sin duda, y como profesor primeramente y como investigador en segundo lugar, las preguntas a la hora de realizar una investigación de esta índole son variadas: ¿Están preparados directores(as) y profesores(as) para educar en el Tiempo Libre-Ocio a los estudiantes? ¿Son los estudiantes conscientes de la importancia de educarse no solo en lo que el currículo ministerial establece? ¿Existe interés por parte del Ministerio de Educación chileno en ayudar a organizar y gestionar a las escuelas en la educación del Tiempo Libre-Ocio? ¿Existe una real interacción entre las organizaciones externas con las escuelas? ¿Hay interés y posibilidades de trabajar mancomunadamente?

Diversos trabajos han permitido reconocer la trascendencia que ha adquirido la consideración de la Educación No Formal, en el cual se enmara la educación del Tiempo Libre-Ocio, en el mundo Formal. Autores como Sarramona (1998), Trilla (2003), Torres (2001), Aguirre (2004), Vázquez (2004), entre otros. Sumados a los aportes de Colardyn (2004) y Bjornayold (2004) acerca de la educación No Formal permiten conceptualizar y caracterizar de mejor manera esta situación. Por otro lado, autores como Caturla

(2009), Díaz (1998) y Navarro (2002) han permitido reconocer de mejor manera los procesos directivos y docentes en diferentes centros educativos. Las investigaciones relacionadas con el ámbito de la Educación No Formal, en la cual se puede enmarcar la educación del Tiempo Libre-Ocio, han sido recurrentes en el último tiempo, marcando una fuerte diferencia jerárquica entre la triada del universo educativo (Martín, 2014). Si ante esta afirmación consideramos la cantidad de tiempo que pasan los estudiantes en la escuela, como mencionamos anteriormente, la vinculación con la comunidad y la apertura de los centros escolares a nuevos espacios para el desarrollo de habilidades fuera del currículum parecen elementales a la hora de una nueva respuesta organizativa y de gestión por parte de las instituciones. Martín (2014), establece que el rol de la escuela ha cambiado en el último tiempo, añadiendo que los espacios de aprendizaje que entregó la educación Formal, en su momento, propicio la reconfiguración de la forma de entender el aprendizaje de las personas, comprendiendo que se aprende de diferentes maneras, en diferentes contextos y situaciones.

Así las razones para prestar atención a esta investigación responden a lo que Gairín (1988) planteaba ya hace algunas décadas con respecto a cómo las escuelas deben prepararse para tomar el desafío de formar personas diferentes, modificar las estructuras y los sistemas relacionales, pero manteniendo un sistema de valores institucionales. Si además consideramos que Chile enfrentara dentro de pocos meses una plebiscito constitucional (octubre de 2020) y que el Ministerio de Educación pretende realizar cambios profundos en el sistema escolar chileno, el estudio cobra mucha más relevancia debido a su actualidad y coyuntura histórica, ya que es un buen momento para reconocer a la educación No Formal como un espacio clave para el desarrollo de la comunidad educativa, así como lo han reconocido la mayoría de los países latinoamericanos en sus respectivas Constituciones (salvo Chile y Perú, el resto de los países latinoamericanos reconocen a la educación No Formal como parte de sus leyes educativas) y para prestar atención a la relación que hay entre directores(as), profesores(as) y estudiantes con el ámbito educativo con respeto a la temática de este estudio.

Es más, si se observan las razones y las condiciones en las cuales las personas realizan sus actividades de Tiempo Libre-Ocio se evidencia una carencia de formación, formación precisamente de las que se están encargando instituciones ajenas a la escuela, como ONG's, Clubes Deportivos y Sociales, talleres artísticos, entre otros; pero



¿y las escuelas? ¿Cómo gestionan y organizan las actividades extracurriculares en relación con la formación de los estudiantes en cuanto al Tiempo Libre-Ocio de acuerdo con lo que establece la Ley JEC si se considera que en Chile la situación socioeconómica del estudiante afecta proporcionalmente a su rendimiento escolar y la posibilidad de realizar actividades de aprendizaje en su tiempo libre? (OCDE, 2016)

Conocer la opinión de los directores(as), profesores(as) y estudiantes en cuanto a la gestión y organización de las actividades de Tiempo Libre-Ocio en la escuela es fundamental para comprender las relaciones que estas guardan, por ejemplo, con el rendimiento académico, las relaciones interpersonales en la escuela, el desarrollo humano, etc. Conocer la visión de estos permitiría evidenciar y comprender la importancia de la formación de los trabajadores de la educación, quienes tienen la misión de favorecer una cultura de aprendizaje transversal basada en la calidad de los procesos de enseñanza; por otro lado, y como señalan Moreno y Carrasco (2014) es importante considerar los análisis de centros educativos a partir de su contexto y marco histórico en el que surgen y se desarrollan, por lo que este momento y dada la situación educativa que vive Chile la investigación de este aspecto educativo puede ser trascendental y tener repercusiones positivas en los sujetos investigados, ya que tal y como lo señala Bardisa (1987) es importante considerar a los trabajadores de la educación en la discusión de temáticas relacionadas al mundo educativo, como políticas y contenidos, y es momento de dejar de creer que estos mantienen actitudes escépticas ante estas temáticas.

La relevancia por estudiar el tema del Tiempo Libre-Ocio en el contexto de la educación chilena, específicamente en la región de Valparaíso, Chile, nace de la preocupación por conocer y develar la gestión y organización escolar con respecto a la temática, pues resulta evidente la carencia y necesidad de un plan educativo transversal que rompa con el esquema cerrado que tiene a Chile sumido en modelos educativos resultadistas en donde pruebas estandarizadas fijan las directrices de las políticas educativas, dejando de lado el desarrollo humano, social y personal de las y los estudiantes. ¿Qué pasaría si los modelos educativos chilenos abrieran sus puertas y trabajaran, realmente, con la comunidad? ¿Qué pasaría si las escuelas chilenas tuvieran un plan o un programa para atender las necesidades de la comunidad, más allá de lo que propone el currículum? Un dato para considerar es que de acuerdo con el informe OCDE (2016), Chile presenta una de las tasas de suicidio, estrés y depresión escolar más alta de

Latinoamérica, tanto en su estudiantado como profesorado, por lo que considerar cómo una educación del Tiempo Libre-Ocio podría fomentar el descenso de estas cifras, resulta por lo menos interesante de considerar, por ejemplo.

En cuanto a la viabilidad del estudio, y considerando lo que señala Mertens (2005) en cuanto a los *gatekeepers*, se han considerado elementos de ingreso al área de investigación (escuelas públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso, Chile) considerando aspectos éticos de participación en cuanto a la conveniencia y accesibilidad de esta investigación, en una primera instancia con los directores(as) de las escuelas para realizar una observación de los eventos que ocurren en la escuela, establecer vínculos y adquirir un punto de vista con los participantes, detectar procesos sociales fundamentales de las instituciones y elaborar descripciones generales del ambiente. Esta primera instancia es fundamental si consideramos lo que señala Ortega (2008) de que, si bien es cierto, las políticas educativas son las que fijan y trazan los lineamientos generales, es responsabilidad de las escuelas realizar ajustes innovadores tanto en la administración como en el quehacer diario de los profesores(as). Romper con el esquema de centrarse únicamente en los números e indicadores externos y comenzar con comprender la importancia de los procesos, alejar la idea del momento único y la práctica de la repetición considerando la diferencia de contextos y que el trabajo con personas siempre es diferente.

Sin duda, las repercusiones que pueda tener este estudio para la comunidad educativa de la región de Valparaíso, Chile, de conocer y develar la opinión de los directores(as), profesores(as) y estudiantes permitiría entender el sentido y el desarrollo de los procesos ligados a un modelo de educación innovadora y con sentido en esta época, como lo propone el modelo de ciudades educadoras (RECE, 2020); las evidencias que surjan de este estudio permitirán aportar conocimiento al campo científico de este ámbito educativo poco explorado en el contexto chileno. Para tal efecto, esta tesis se propone conocer y evidenciar a través de un proceso descriptivo los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas, evidenciando los referentes teóricos e históricos que puedan subyacer la configuración educativa chilena; esto significará dar cuenta de la importancia y relevancia de educar transversalmente, además de develar los referentes teóricos que puedan prefigurar el funcionamiento de la institución educativa.

Asimismo, los aportes que puedan surgir de las interrogantes anteriormente planteadas permitirán poder desarrollar, en las instituciones, planes y/o programas para potenciar o reestructurar su funcionamiento, puesto que será una oportunidad de autoevaluación y evaluación del trabajo que realizan, y, por otro lado, será un aporte a la vinculación e incorporación a la comunidad educativa, dada la temática del Tiempo Libre-Ocio, siempre considerando el objetivo principal de cualquier centro educativo: lograr que las personas se desarrollen en todos los ámbitos humanos y aprendan lo necesario para poder ser un aporte para la sociedad.

Considerando que parte de los objetivos del programa de doctorado son fomentar la contribución a la ampliación del conocimiento disponible y el diseño de investigaciones que sean un aporte al campo científico, tecnológico y social en diversos ámbitos de la educación, el estudio guarda relación estrecha con los principios centrales de la propuesta, dado que los resultados que de esta investigación surjan, serán un aporte debido a la casi inexistente contribución de la temática a nivel latinoamericano, en donde si bien es cierto, la materia cobra relevancia día a día, no existe suficiente evidencia empírica que resalte la importancia de la educación del Tiempo Libre-Ocio en el contexto chileno, por ejemplo. El estudio buscará ser una investigación de carácter cualitativo con un marco indagativo centrado en la escuela chilena, de acuerdo con criterios epistemológicos, ontológicos y metodológicos del paradigma cualitativo – descriptivo, a través de un proceso reflexión de las actividades internas llevadas a cabo por directores(as), profesores(as) y estudiantes. En este sentido, la tesis, buscará conocer y develar a partir de las experiencias, opiniones e ideas de los sujetos de estudio información relevante, considerando a estos como elementos fundamentales en el desarrollo de cualquier organización educativa, pero por sobre todo este estudio busca ser un aporte al conocimiento con respecto a la temática de la educación del Tiempo Libre-Ocio en Chile.



**PARTE II. OBJETIVOS Y CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN**



### **Capítulo 3. Propósitos y Preguntas de Investigación**

El capítulo 3 informa la intención general del estudio, esto en cuanto a los objetivos de la investigación, así como las preguntas orientadoras que permiten el desarrollo de este estudio.

Según Locke, Spirduso y Silverman (2013) los objetivos de la investigación son aquellos con los cuales se pretende alcanzar los resultados finales de la misma. En este sentido, la intención de esta tesis se inscribe en el ámbito del análisis, crítica y conocimiento como fenómenos centrales del estudio, el cual y para este caso, se busca conocer la organización y la gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas de índole pública, subvencionadas y privadas a partir de las miradas que puedan poseer los directores(as), profesores(as) y estudiantes. Adicionalmente, y con la finalidad de una mejor comprensión de este apartado, se presentan objetivos específicos, que vienen a dar respuesta a las intenciones determinadas de manera previa en los objetivos generales. Con respecto a las preguntas de investigación, y así como también lo establecen Locke et al. (2013) son aquellas que se entienden como lo que se va a responder con los resultados del estudio.

Así, tanto los objetivos como las preguntas investigativas permitirán conocer los modelos y referentes escolares vinculados a la educación No Formal del Tiempo Libre-Ocio en Chile; alcanzar los objetivos y darles respuesta a las preguntas investigativas permitirá identificar y evidenciar las relaciones de gestión y organización de las escuelas lo cual sin duda será de utilidad considerando la escasez de estudios vinculados a este tema en el país, aportar a la escuelas y sujetos de investigación para acercarlos de a la temática investigada, la cual puede ser, sin duda alguna, una oportunidad de formación profesional, y de mejora en la gestión y organización escolar.

#### **3.1. Preguntas de Investigación**

Por tratarse de una investigación cualitativa, es importante recalcar que esta tesis no presenta hipótesis investigativa, sino preguntas orientadoras. En este sentido, el estudio se construyó en base a las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Existen modelos de gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas? ¿En caso de existir cuales son dichos modelos?

2. ¿Es posible gestionar y organizar espacios para la educación del Tiempo Libre-Ocio bajo la normativa actual vigente?
3. ¿Cómo gestionan y organizan las escuelas chilenas los espacios de educación No Formal?
4. ¿Están formados los profesionales de la educación para educar al estudiantado en cuanto al Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas?
5. ¿Cómo vivencian los estudiantes el fenómeno de la educación No Formal en sus respectivos centros educativos?

### **3.2. Objetivos de la Investigación**

Los objetivos generales de este trabajo investigativo son:

1. Conocer los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas con Ley de Jornada Escolar Completa a partir de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as) con el objetivo de develar las prácticas que se dan en las unidades educativas.
2. Proponer orientaciones para la Educación del Tiempo Libre-Ocio para las escuelas de la región de Valparaíso, Chile, a partir de la información obtenida de los sujetos de la investigación y los espacios investigados en este estudio con la finalidad de sistematizar lo propuesto en la ley de Jornada Escolar Completa.

### **3.3. Objetivos Específicos**

En esta línea, se fijaron los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar y describir los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio de las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas, a partir de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as) para conocer la aplicación de la Ley de Jornada Escolar Completa en las unidades educativas.



2. Develar las prácticas pedagógicas de los establecimientos educativos públicos, subvencionados y privados chilenos a partir de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as) con la finalidad de dar cuenta de las acciones que realizan estos en los espacios.

3. Diseñar orientaciones para la inclusión de las actividades de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas de la región de Valparaíso, Chile, a través de la información obtenida de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as), con la finalidad de aportar a los establecimientos un lineamiento pedagógico para la implementación de estos espacios.

4. Aportar al Proyecto Educativo Institucional de los espacios investigados en la implementación de un lineamiento pedagógico holístico a partir de la información obtenida de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as), con la finalidad de dar cumplimiento a la normativa vigente.

#### **Capítulo 4. Contexto del Estudio**

El siguiente capítulo informa con respecto al contexto de la investigación. Es este sentido, este apartado da cuenta en primer lugar, de un acercamiento al contexto social y político en que se enmarca el estudio, ahondando en cuestiones globales relacionadas a la gestión y organización escolar y su implicación en programas, leyes y/o normativas chilenas. En segundo lugar, se relata el contexto situacional donde ocurre la investigación. En este sentido, se informa acerca de los centros educativos participantes (privado, subvencionado y municipal) en su relación con el estudio.

##### **4.1. Contexto Social y Político del Tiempo Libre-Ocio en la Educación Chilena**

La indagación llevada a cabo se ubica en medio de un "...auspicioso escenario político de la sociedad chilena actual (...) debatiendo cuestiones críticas de su organización social, esencialmente referidas al campo educacional, que ha sido desde inicios de este milenio el tema crítico de los movimientos sociales de mayor significación" (Donoso, 2015, p.106). Asimismo, y como señala Avalos (2014) el escenario chileno debe ser

analizado desde los fenómenos provocados por la globalización, así como de las fuertes políticas neoliberales instauradas desde los años ochenta, producto de una dictadura.

#### **4.1.1. Globalización en las Políticas Educativas Chilenas del Último Tiempo**

Sin ninguna duda, el fenómeno globalizador es algo intrínseco a cualquier nación hoy en día, por lo que su impacto es obvio en cualquier arista de la sociedad a la cual se quiera observar o analizar. Factores de índole cultural, religioso, migratorio, entre otros, son los que la escuela en Chile, en este caso, debe satisfacer en el último tiempo, y que hace diez años resultaban casi completamente desconocidos para el área de gestión y organización de los centros educativos. Este cambio sustancial en las estructuras nacionales convoca a un esfuerzo en las disposiciones de las escuelas para con sus comunidades, tanto en ámbitos organizativos como de gestión, ya sea en micro o macro escala. Según lo que señala Guzmán (2017) con respecto al fenómeno globalizador en la educación es que, por un lado, está afectado la vida de los docentes al punto de que no se es capaz de entregar sus conocimientos que le fueron entregados en algún momento; asimismo, señala que ante esto la educación se ha visto expuesta a “cambios dramáticos en respuesta a imperativos económicos” (Guzmán, 2017, p.65).

Evidentemente, este fenómeno ha traído consigo una de cambio a nivel educacional, sobre todo en un país como Chile, donde las políticas públicas en los últimos 30 años se han orientado a una visión reduccionista del papel de la escuela como centro autónomo, quedando estas bajo el alero de políticas a nivel nacional, como los planes y programas de estudio, la aplicación de pruebas estandarizadas como bastión de medida de la calidad educativa, como PISA y SIMCE, auditorias para la calidad de los centros, entre otra serie de medidas. Si consideramos además que desde 2017 se está realizando una Reforma al Sistema Educativo, que “...declara en su programa reposicionar al Estado como responsable de garantizar el derecho universal a una educación de calidad, fortaleciendo para, la educación pública” (Bustamante, 2016, p.165), resulta interesante ver la dualidad que se producirá dada la situación actual del país, *ad-portas* de un Plebiscito Constituyente para la reforma de la Constitución.

#### **4.1.2. Sistema Neoliberal en Chile y su Relación con la Educación**

Sturges (2015) indica que desde la década de los '90 el sistema neoliberal ha provocado grandes cambios a nivel mundial, en ámbitos, políticos, económicos y/o sociales, poniendo en una constante dicotomía de acción al Estado, en lo que respectan los modelos privados y públicos de educación, puesto que se produce un contraste con respecto a su rol como garante y fiscalizador del cumplimiento y aseguramiento de las políticas públicas que tienen lugar en un espacio como la escuela. Si tenemos en cuenta lo que el mismo Sturges (2015) señala con respecto al sistema neoliberal, de que las resoluciones estatales se basan en los principios establecidos por el mercado para todos los ámbitos de la vida pública, se produce un conflicto tangencial.

Si consideramos que Chile es el país más neoliberal del mundo de acuerdo con un informe del Fondo Monetario Internacional (FMI, 2020), el análisis educativo de los últimos 30 años no puede quedar ajeno, puesto que las políticas economicistas han provocado según Guzmán (2017, p.67) “una progresiva fragmentación, a-historización, instrumentalización y despolitización traicionando la esencia misma de la vida democrática”. La educación en el caso de Chile no es un bien público, es más el presidente Piñera señaló que la educación es un bien de consumo, puesto que hay un componente de inversión, y abogó por mayor participación de privados en el ámbito (Radio Cooperativa, 2011). Es en este espacio en donde se encuentra enmarcada la educación chilena: generando condiciones de formación de acuerdo con lo que plantea el capital económico, intereses privados y el libre mercado.

#### **4.1.3. Políticas Educativas para el Aseguramiento de la Calidad**

Carrasco (2015) sostiene que, en lo relacionado a políticas educativas en Chile, estas guardan una estrecha relación por líneas privadas, estandarizadas y sostenidas por las regulaciones propias del mercado, lo que ha provocado que en los últimos años las soluciones al problema del aseguramiento de la calidad educativa provengan de medidas institucionalizadas por el sistema neoliberal. Este hecho, señala el mismo autor, ha provocado un Estado, minimizado al máximo, sancionador de lo público, tal como lo haría con el privado, con las evidentes diferencias y formas de organización y gestión que presentan ambos elementos, sometiendo, tanto a lo público como a lo privado a principios de autorregulación del mercado y la libre competencia. Guzmán (2017) aporta que estas políticas de índole neoliberal apuntan a todo lo contrario

propuesto por los estudios extranjeros, en cuanto estas medidas no aportan en absoluto a la mejora de la calidad educativa, ni mucho menos a disminuir las enormes brechas socioeconómicas con las que cuenta Chile, sino que por el contrario favorecen al escenario diametralmente opuesto.

En este sentido, podemos observar, en el ámbito de la gestión y la organización escolar en Chile, un esfuerzo por parte de la autoridad para la mejora de estos procesos, acompañándolos con la creación de algunos elementos como la Superintendencia de Educación (2009) o la Agencia para la Calidad de la Educación (2009), y también con textos como el Marco para la Buena Enseñanza (2006) y el Marco para la Buena Dirección (2005). Sin embargo, tanto las instituciones como textos creados por parte del Ministerio de Educación mantienen una lógica neoliberal, con una serie de restricciones y regulaciones, propias del ámbito privado, y que evidentemente, han profundizado en la crisis educativa del país, y dejando a la organización y gestión en una posición muy compleja, ya que tal como lo señala Sturges (2015) los centros educativos han quedado completamente supeditados a los vaivenes propios de las reformas bajo un sistema neoliberal.

#### **4.1.4. *Reseña Histórica de la Evolución Educativa Chilena***

La política chilena y su marco regulatorio para el ámbito educativo data de principios del siglo XIX. Es de suma importancia, para fines de esta investigación, comprender la evolución legislativa de la educación en Chile para ubicar la situación actual de la normativa, pues han sido una serie de procesos socioculturales los que han producido ciertos avances en este ámbito, el cual muchas veces ha sido impulsado por el movimiento estudiantil chileno y sus diferentes asociaciones y/o federaciones, sobre todo desde principios del siglo XXI, donde se ha producido la mayor cantidad de reformas educativas, incluso la más profunda como lo fue la creación de una nueva Ley General de Educación (LGE, 2009), que surge después del conflicto Estado-estudiantil más grande de la historia del país.

Considerando que Chile es un país relativamente joven, poco más de 200 años de vida independiente, es preciso reconocer que la situación actual de la gestión y organización en Chile se remonta a periodos Coloniales y de la Independencia, donde de acuerdo con lo planteado por Bastías (2008) aparecen las primeras leyes educativas, con la finalidad de formalizar la educación en el territorio. Estas primeras normas, permitieron estructurar, por ejemplo, el primer *Reglamento para Maestros de Primeras Letras*

(1810), el *Instituto Nacional* (1813) y la *Biblioteca Nacional* (1813), acaso las primeras muestras de gestión y organización educativa de la nación.

Con la consolidación de la República, nuevas normas propusieron la especificación cada vez más técnica en aspectos referidos a educación. Según lo relatado por Soto (2013) estas leyes proponían establecer cuestiones de cargos dentro de las escuelas, así como los requisitos básicos para ejercer la pedagogía. La educación toma un lugar preponderante, creándose la *Universidad de Chile*, primera universidad nacional, y que influyó en acercar la educación a las clases medias y altas del país. La llegada de los gobiernos liberales, segunda mitad del siglo XIX propició la creación de otras instancias educativas, como las *Escuelas Normales*, el *Instituto Pedagógico*, la *Escuela de Oficio y Artes*, las cuales tenían una marcada organización y gestión europea (BCN, 2018).

El siglo XX no hizo más que continuar la senda de lo ya comenzado en el siglo anterior, la construcción de centros educativos para infantes, nuevas universidades y colegios a lo largo del territorio, se vio fortalecido por la primera Reforma Educacional (1920) que buscaba apalear las altas tasas de analfabetismo, esta reforma tuvo como eje principal la obligatoriedad de la educación primaria. De acuerdo con Egaña (2004, p. 29) se puede afirmar que "...con propiedad (esta ley) puede ser considerada como el segundo hito más significativo, en el desarrollo institucional de la educación primaria, que, a su vez, imprimió una determinada orientación al desarrollo futuro de esta". Esta reforma también es la causante de la creación del Ministerio de Educación (1927), responsable directo de la educación en Chile.

Este hito, marcaría definitivamente, el camino para las nuevas políticas del Estado chileno. Para (1939) el tema educativo era el pilar de las políticas de Estado, como se puede apreciar en el siguiente extracto:

Educación es gobernar y con ese firme concepto aprovecharse de toda la fuerza que el Estado dispone para despertar el espíritu constructivo de organización y perseverancia que tanto necesita la colectividad nacional y rectificar el abandono en que se ha desarrollado la educación pública que nos ha dejado un considerable porcentaje de analfabetos en una época en que el adulto interviene en sindicatos, asociaciones y otras múltiples actividades que requieren cultura y comprensión patriótica (...) Para que la enseñanza pueda cumplir su misión social con toda amplitud es necesario que sea: gratuita, única, obligatoria y laica. Gratuita, a fin de que todos los

niños puedan beneficiarse de la cultura, sin otras restricciones que las que se deriven de su propia naturaleza; única, en el sentido de que todas las clases chilenas unifiquen su pensamiento y su acción dentro de las mismas aulas escolares; obligatoria, pues es deber del Estado dar a todos los miembros de la sociedad el mínimo de preparación requerido por la comunidad cívica y social; laica, con el fin de garantizar la libertad de conciencia y hacer que nada perturbe el espíritu del niño durante el periodo formativo. (Aguirre Cerda, 1939)

En este sentido, se puede apreciar una serie de normativas para fortalecer la educación en Chile, en todos sus ámbitos, incluso el del Tiempo Libre-Ocio. Álvarez (2007, p.233) señala que, durante su corto gobierno, producto de su temprano deceso, logró "...la construcción de más de 500 escuelas, sextuplicando el número de matriculados, creó más de 3.000 plazas de maestros, además de fomentar la educación técnica, industrial y minera, creando escuelas especializadas". Sin embargo, y para fines de esta investigación el hecho más significativo de su mandato fue la creación, en 1939, de la Institución por la Defensa de la raza y ocupación del Tiempo Libre" que según la BNC (2018) "...organizó centros y clubes dedicados a la exhibición de películas, actividades deportivas y fomento a la lectura de los estudiantes y personas en general en sus tiempos de ocio".

Los temas de índole administrativa para mitad del siglo XX eran fundamentales. Una cantidad, no menor, de Decretos, Leyes y Organismos Educativos dependientes del Ministerio de Educación fueron creados con la finalidad de mejorar los procesos de organización y gestión educativa. Sin embargo, un hecho que debe sentar un precedente para fines de esta investigación es la aparición del *Movimiento Estudiantil Chileno*, que tendrá gran injerencia en las políticas públicas hasta hoy en día, quienes desde la década de los '60 serán los principales fiscalizadores de los procesos de calidad de estos organismos. Se le atribuye al movimiento estudiantil la participación de estudiantes en la elección de rectores y otras autoridades universitarias, el replanteamiento de las prioridades institucionales, el reforzamiento de la extensión académica, el aumento de docentes a tiempo completo y la implementación de programas interdisciplinarios, así como de la modificación o creación de normativa que propiciara la calidad educativa. (Universidad de Chile, UCH, 2018).

Solo la llegada de la Dictadura Militar (1973) impidió el crecimiento del Movimiento Estudiantil, así como la mejora que se venía sosteniendo durante un periodo considerable en cuanto a normativa. Una serie de autores (Núñez et al., 1984; Ruiz, 2010; Riesco, 2007; Corvalán, 2013) coinciden en que las políticas educativas en la dictadura militar chilena implantan un grotesco sistema económico neoliberal que permeo, y sigue haciéndolo hasta el día de hoy. Oliva (2010, p.312) apunta que para el cambio estructural de la educación chilena “se realizó la mayor reforma en la historia de la política educativa chilena, cambios radicales, totalizantes y generalizantes, impregnados de ideologías neoliberales y nacionalismo autoritario”. El Ministerio de Educación posterior al golpe militar pasa a ser un subordinado del Ministerio del Interior (1973-1979) y ulteriormente al Ministerio de Hacienda (1980-1990), ambos a cargo de la Armada de Chile, quienes revisan el Currículo Escolar Nacional, incorporando lógicas nacionalistas y disminuyendo el presupuesto de manera dramática (Corvalán, 2013). Las facultades de pedagogía quedan a cargo de personas leales al régimen militar (Cazanga, 2013).

El fin de la Dictadura (1990) no implicó, necesariamente el fin del sistema neoliberal que se había instaurado en las escuelas chilenas, puesto que el proceso fue acompañado por normativa legal que lo avalara de manera tangente, el Decreto con Fuerza de Ley N°1-3063 (DFL, 1980) anuncia, por ejemplo, que los centros educativos quedan sujetos a lo que plantee el sector privado, quedando a criterio de este su funcionamiento administrativo y de gestión. Otro ejemplo fue el Decreto con Fuerza de Ley N°4002 (DFL, 1980) que autorizó la eliminación de asignaturas por causas económicas de los privados, para Cazanga (2013) este decreto sentó las bases paradigmáticas de las teorías pedagógicas implantadas en el currículo escolar, propiciando la brecha entre recintos públicos y privados. Oliva (2010, p.318) aporta que “...la política curricular de la dictadura es la de profundizar el currículum técnico que, mediante la pedagogía de los objetivos, constituye el dispositivo que articula el conjunto de cambios mediante los cuales se implanta la idea de subsidiariedad del Estado”. Por otro lado, la Educación Universitaria también se vio afectada drásticamente desde el punto de vista legal, los Decretos con Fuerza de Ley N° 1, 4, 5 y 24 (DFL, 1981) marcaron: el fin de la gratuidad universitaria, la eliminación del carácter universitario de las carreras pedagógicas, la separación de las sedes centrales universitarias en regionales y la instauración de universidades privadas con aportes de recursos estatales.

La llegada de la década de los '90 no supuso otra cosa que la tecnocracia de la gestión y organización educativa. La implementación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación, que se firmó el último día de la Dictadura, no hizo más que crear una serie de programas de apoyo a los procesos de educación pública, cada vez más venidos a menos, con la aparición y fortalecimiento de los escenarios privados. El MINEDUC, completamente desarticulado buscaba aumentar la cobertura por sobre los procesos de calidad (Cox, 2003).

La llegada del nuevo milenio supuso una rearticulación del Movimiento Estudiantil, haciendo crecer las tensiones existentes desde el retorno a la democracia. Y si bien es cierto, una serie de programas exitosos fueron instaurados, estos no lograron asegurar procesos de calidad en las escuelas, y mucho menos disminuir la brecha entre lo público y lo privado. La propuesta de Jornada Escolar Completa (JEC, 1997), implicaba volver al modelo educativo vigente hasta antes de la Reforma de 1965, por ejemplo. No obstante, este proyecto implicaba una serie de escenarios, por ejemplo: el aumento del presupuesto en infraestructura de las escuelas para poder recibir a los estudiantes en los diversos talleres y actividades que se realizarían por la tarde, la introducción del sector de educación rural a los planes y programas educativos bajo normativa JEC, la capacitación y contratación de docentes y personal capacitado para las diversas funciones, entre otras. Cox (2003) señalaba que el MINEDUC no contempló de buena manera la situación equivocando inexplicablemente en el cálculo de inversión inicial que rondaba los 1.200 millones de dólares en un inicio, pero que no abarcaba siquiera la cuarta parte del mundo educativo de ese entonces, es más, el mismo autor señaló que para 2003 solo un 66% de las escuelas habían podido desarrollar el proyecto JEC.

Es importante señalar y detenerse en el proyecto de Jornada Escolar Completa, ya que su objetivo principal en un inicio era que los colegios "...aumentaran sustantivamente los tiempos de los profesores y de los alumnos en situaciones de aprendizaje no necesariamente del currículum formal" (Martinic, Huepe y Madrid, 2008, p.125). En este sentido, y según consigna en informes de autores como Brunner (2006) o Valenzuela (2006) el aumento de clases fue de un 30%, alcanzando las mil cien horas anuales cronológicas de docencia, superando el promedio de países de la OCDE, quienes establecen un programa curricular de novecientos cuarenta y cuatro horas para esa edad, por ejemplo. Si bien es cierto, la intención en un inicio de MINEDUC era que los estudiantes pudieran ocupar las horas añadidas en actividades curriculares de libre



elección y así evitar que estos pasaran tantas horas solos en sus hogares o en la calle, debido también a la cantidad de horas laborales que tenían sus padres y/o tutores, esto se logró en una primera instancia tal como constan en los informes emitidos por CIDE-PUC (2000) y DESUC (2001, 2005) quienes establecen que se refleja un aumento en infraestructura, cobertura curricular y más trabajo colaborativo entre docentes, y que a su vez los padres valoraban que los sus hijos pasaran más tiempo en la escuela. Estos últimos datos son fundamentales para enmarcar la problemática del estudio.

Así la cuestión educativa, para la primera década del milenio era insostenible, lo que propicio las marchas estudiantiles más grandes desde el retorno a la democracia y que dieron pie al denominado *Estallido Social*. Este movimiento estudiantil solicitaba nuevamente educación de calidad, fortalecimiento de la educación pública, así como nuevas reformas a la educación con la finalidad de mejorar los procesos de gestión y organización.

El Movimiento Estudiantil y las movilizaciones ocasionaron, de acuerdo con lo publicado por la página oficial del Ministerio de Educación de Chile (2017) el periodo con mayor cantidad de reformas educativas en la historia del país. Entre ellas podemos observar diez de alta relevancia para fines de este estudio, como lo fueron:

- 1.- Ley N°20.501 (2011): aprobación para entregar mayor atribución a toda la línea de dirección educativa posterior al MINEDUC, para la descentralización educativa.
- 2.- Ley N°20.529 (2011): aprobación de la creación de la Agencia de Calidad de la Educación (ACE); la Superintendencia de Educación; el Consejo Nacional de Educación; y el Ministerio de Educación como órgano rector. Todos con la finalidad de asegurar la calidad educativa.
- 3.- Ley N°20.710 (2013): aprobación de que los estudiantes debían cursar kínder para poder acceder a la educación primaria, por lo que todos los estudiantes tendrán el derecho de escolaridad completa y gratuita durante trece años.
- 4.- Ley N°20.835 (2015): aprobación de la creación de la Subsecretaria de Educación Parvularia y la Intendencia de Educación Parvularia, ambos con la finalidad de poner a disposición información trascendente para el MINEDUC y poder alcanzar altos estándares educativos para el nivel.
- 5.- Ley N°20.845 (2015): aprobación del fin al lucro con recursos públicos, de un nuevo sistema de admisión y establecimiento de gratuidad progresiva, además se aprueba el

aumento de recursos estatales para la calidad educativa. Esta ley de acuerdo con datos del MINEDUC (2017) señala que "...784 colegios pasaron a ser gratuitos, beneficiado a 240.000 estudiantes y familias."

6.- Ley N°20.842 (2016): aprobación de creación de Universidades Estatales en la región de O'Higgins y Aysén para el año 2017.

7.- Ley N°20.890 y 20.981 (2016): aprobación de la gratuidad en educación superior, beneficiando a 139.885 estudiantes ese año (MINEDUC, 2017).

8.- Ley N°20.903 (2016): aprobación del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, que proyecta un aumento de 30% en el sueldo de los docentes, y un aumento de 30% a 35% el tiempo destinado a preparar material de clase y evaluaciones

9.- Ley N°20.910 (2016): aprobación de la creación de quince Centros de Formación Técnica Estatales, uno en cada región del país, con aporte estatal, para "...contribuir al desarrollo material y social sostenido, sustentable y equitativo de sus regiones" (MINEDUC, 2017).

10.- Ley N°20.980 (2017): aprobación del traspaso de Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales a instituciones sin fines de lucro.

Para finalizar este apartado, es necesario señalar que el dinamismo de este periodo en el ámbito educativo chileno ha provocado una serie de consecuencias, las cuales sin duda alguna continuarán hasta su afianzamiento y mejora, puesto que este mismo vértigo y la falta de profesionales a cargo idóneos al mundo educativo ha llevado a complicaciones previsibles en una sociedad más bien tradicionalista. Un aspecto para señalar también es que en más de doscientos años de vida independiente la educación del Tiempo Libre-Ocio ha sido tema en tan solo dos periodos, y tan solo en 1936 como un elemento trascendental en el mundo educativo, comprendiendo este como un fenómeno inseparable del aprendizaje de las personas, independiente de su edad, formación y/o actividad cotidiana. La aparición de la ley de Jornada Escolar Completa, JEC, suponía un espacio para el desarrollo de habilidades y potenciación de capacidades de áreas externas al currículum escolar, pero sucumbió como otras tantas ideas al modelo neoliberal chileno, por lo que es una deuda, y a la vez una oportunidad analizar, proponer y crear espacios para el desarrollo de la educación del Tiempo Libre-Ocio de los estudiantes chilenos.

## **4.2. Entornos Escolares del Estudio**

La investigación llevada a cabo se desarrolla de manera paralela en tres centros educativos de la región de Valparaíso, Chile. Por un lado, un centro de administración estatal, por otro lado, un centro de educación subvencionada (concertada), y finalmente una institución de corte privado. Se toma la decisión de trabajar con estos centros porque su dependencia de Sostenedor implica un funcionamiento particular, desde el punto de vista social, cultural y económico. Por ejemplo, los centros públicos son administrados por el Municipio y su Sostenedor radica en un Director(a) de Educación (funcionario público con contrato bajo el amparo del Estatuto Docente), los colegios subvencionados y particulares son administrados por un privado, que puede ser una persona natural o jurídica, fundación o institución conformada bajo la Ley General de Educación (funcionarios privados con contrato bajo el Código del Trabajo), lo que conlleva una serie de situaciones de índole de gestión y organización, lo que busca poder informar el estudio.

### **4.2.1. Entorno Escolar 1 - Municipal/Estatal**

El primer espacio que se consideró para llevar a cabo el estudio corresponde a una institución estatal, dependiente de la Corporación Municipal de Villa Alemana (CMVA), la cual declara en sus principios ser una “comunidad educativa que genera oportunidades de desarrollo personal y social de sus integrantes, considerando sus intereses y necesidades.”

Esta escuela, por ser una entidad estatal, dependiente del Ministerio de Educación, y administrada por la CMVA, declara objetivo principal:

Garantizar un proceso de aprendizaje con calidad formativa y educativa, orientada a plasmar en niños, niñas y jóvenes valores como la responsabilidad, solidaridad y el respeto hacia las personas y el medio ambiente, logrando de esa manera seres capaces de alcanzar sus metas mediante el trabajo constante y perseverante en una sociedad de oportunidades (CMVA, 2021).

En este sentido, se puede constatar, asimismo, que las escuelas dependientes de la CMVA declaran tener como sellos:

Ser reconocidos como formadores y educadores de personas, por medio de procesos de aprendizaje de calidad, equidad y efectividad, para que los alumnos y las alumnas se incorporen en forma exitosa en el mundo social, cultural y laboral, respetando la diversidad y el medio ambiente. (CMVA, 2021)

Así, al tomar contacto directo con el colegio, ubicado en la comuna de Villa Alemana, Valparaíso, se pudo constatar que es un centro educativo de enseñanza parvularia, ciclo básico y media, de orden mixto, y que presta servicio a la comunidad desde el año 1963. En este sentido, el colegio recibe estudiantes con necesidades educativas especiales, así como a estudiantes de la comuna en situación de vulnerabilidad socioeconómica.

El colegio declara en su Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2019, p.6) como su visión:

...promover el desarrollo integral de sus estudiantes, en un clima propicio para el aprendizaje, que valora y atiende a la diversidad, para que cada uno de ellos, desarrolle un proyecto de vida orientado a integrarse como un aporte a la sociedad, con una visión crítica.

y como misión declaran en su PEI (2019, p.6):

Que sus estudiantes desarrollen un proyecto de vida orientado a integrarse como aporte a la sociedad, con una visión crítica. Generando para ello, oportunidades de aprendizaje para todos, en un clima de buen trato, basado las habilidades socioemocionales y cognitivas y los valores del respeto, la solidaridad y la responsabilidad.

Para el cumplimiento de su Proyecto Educativo declaran contar con un equipo de sesenta y nueve (69) personas dentro de las cuales se encuentran cinco (5) personas que conforman el *Equipo Directivo*, veintisiete (27) docentes, ocho (8) trabajadores no profesionales, cinco (5) trabajadores profesionales asistentes, entre otros. El Proyecto Educativo se encuentra liderado por su directora Vania Saldivia y secundado por su jefa de Unidad Técnica Pedagógica, Verónica Fajardo. De igual manera, declaran tener un número de estudiantes matriculados para su año lectivo 2022 de cuatrocientos cuarenta y ocho (448).

**Tabla 1.** *Funcionarios y Estudiantes Entorno Escolar 1.*

<b>Funcionarios</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>
Equipo Directivo	5	Sin Información	Sin Información
Docentes	36	Sin Información	Sin Información
Asistentes No Profesionales	20	Sin Información	Sin Información
Asistentes Profesionales	8	Sin Información	Sin Información
<b>Total</b>	<b>69</b>	Sin Información	Sin Información
Estudiantes	448	Sin Información	Sin Información

*Nota.* Esta tabla muestra la cantidad desglosada de personas que componen la comunidad educativa según su función en el Entorno 1. Autoría Propia, a partir de la observación documental interna de la escuela.

Al ser una escuela amparada bajo normativa JEC, imparte una serie de talleres y/o actividades curriculares de libre elección (ACLE) para sus estudiantes entre los cuales destacan:

**Tabla 2.** *Actividades Taller/ACLE Impartidas por la Institución Entorno Escolar 1.*

<b>Nombre taller/ACLE</b>	<b>Descripción</b>
Robótica	Actividades enfocadas a la utilización de elementos tecnológicos y la comprensión de su funcionamiento al servicio de otros mediante la puesta en práctica de los conocimientos necesarios.
Inglés	Taller de reforzamiento y apoyo de los aprendizajes adquiridos en la asignatura y/o habilidades

	personales relacionadas con el idioma inglés.
Reciclarte	Actividades de aprendizaje vinculadas con el mundo del reciclaje, reducción y reutilización de productos en la vida cotidiana.
Bordado	Actividad dedicada al conocimiento y practica del bordado.
Manualidades	Actividades plástico-manuales para desarrollar las habilidades artísticas de los y las estudiantes.
Patinaje	Actividad que promueve el programa de gobierno <i>Hábitos de Vida Saludable</i> , mediante la práctica de actividades deportivas y recreativas.
Acondicionamiento Físico	Actividad que promueve el programa de gobierno <i>Hábitos de Vida Saludable</i> , mediante la práctica de actividades deportivas y recreativas.
Fútbol	Actividad que promueve el programa de gobierno <i>Hábitos de Vida Saludable</i> , mediante la práctica de actividades deportivas y recreativas.
Habilidades del Lenguaje	Taller de reforzamiento y apoyo de los aprendizajes adquiridos en la asignatura y/o habilidades personales relacionadas con el idioma español.
Teatro	Actividad artística para desarrollar aspectos escénicos, corporales, no verbales, entre otros.
	Taller de reforzamiento, promoción y apoyo de los aprendizajes adquiridos

Lectura	en la asignatura y/o habilidades personales relacionadas con el idioma español.
Dibujo y Pintura	Actividades para desarrollar las habilidades artísticas de los y las estudiantes.
Arte como expresión social	Actividades para comprender y desarrollar aspectos plásticos-artísticos-escénicos como medios de vinculación social.
Planifico para descubrir y entender	Taller extraprogramático para la comprensión y puesta en práctica de aprendizajes en la asignatura de matemáticas-lenguaje.
La geometría y nuestro entorno	Actividades teórico/prácticas, plástico-artístico vinculadas con la asignatura de matemáticas.
Geometría en madera	Actividades teórico/prácticas, plástico-artístico vinculadas con la asignatura de matemáticas.

*Nota:* Esta tabla muestra las actividades ofertadas por la institución denominada Entorno 1 en este estudio. Autoría Propia, a partir de la observación documental interna de la escuela.

De esta forma la escuela proporciona espacios educativos en uno de los sectores más poblados de la comuna de Villa Alemana, gestionando y organizando los procesos educativos para quienes así lo requieran.

#### **4.2.2. Entorno Escolar 2 – Subvencionado/Concertado**

El segundo contexto de investigación se lleva a cabo en un centro educativo de índole subvencionado (concertado), perteneciente a la Fundación de Oficio Diocesano de Educación Católica, dependiente del Obispado de Valparaíso y que a su vez recibe

recursos del Estado para su funcionamiento, ubicado en la comuna de Viña del Mar, perteneciente a la región de Valparaíso.

Este centro se define como un centro que "... dedica su quehacer a desarrollar y fortalecer las capacidad y actitudes de las área afectivas y espirituales como ejes centrales de una educación al servicio de una sociedad moderna y, un currículo evangelizador". Asimismo, declaran enfatizar en "el rol de la familia y la formación espiritual de los jóvenes como pilares fundamentales en nuestro quehacer educativo" (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

Este centro educativo, de carácter mixto, recibe estudiantes de la comuna de Viña del Mar desde el año 1960, en pleno centro de la ciudad. Cuenta con una planta de 28 profesores y 440 estudiantes proyectados para el año 2022 (MIME, 2022).

**Tabla 3.** *Funcionarios y estudiantes Entorno Escolar 2.*

<b>Funcionarios</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>
Equipo Directivo	5	3	2
Docentes	28	S/I	S/I
Asistentes No Profesionales	13*	S/I	S/I
Asistentes Profesionales	S/I	S/I	S/I
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>3</b>	<b>2</b>
Estudiantes	440	S/I	S/I

*Nota.* Esta tabla muestra la cantidad desglosada de personas que componen la comunidad educativa según su función en el Entorno 2. Autoría Propia, a partir de la observación documental interna de la escuela.

En este ámbito el centro declara en su *Visión*, como eje central, la formación de jóvenes, propiciando espacios de formación integral, donde puedan desarrollar capacidades, talentos y competencias, así como, valores, actitudes y una moral cristiana, para así poder integrarse a la sociedad y ser transformadores de esta (Proyecto Educativo Institucional, 2019). Igualmente, el Liceo declara en su *Misión* formar jóvenes en los principios y valores cristianos, a través del quehacer pedagógico, para así construir una



sociedad más justa, fraterna y solidaria (Proyecto Educativo Institucional, 2019). Declara, como sello institución: un currículum evangelizador de excelencia educativa mediante la sana convivencia.

El centro educativo dispone también para el cumplimiento de Proyecto Educativo Institucional el trabajo en cinco áreas educativas, a saber: Liderazgo, Gestión Curricular, Clima organizacional y Convivencia, Gestión de Recursos y Pastoral. En el caso de la primera, consiste en la coordinación y aseguración de la correcta articulación de los diferentes estamentos del Liceo para así mejorar los niveles de funcionamiento y el alcance de logros institucionales; en el caso de la segunda área, busca formar jóvenes con un alto nivel académico para su inserción en la educación superior; la tercera área espera poder desarrollar la comprensión, en toda la comunidad escolar, de la dimensión formativa de la convivencia escolar, como ente central de la gestión institucional; la cuarta área, relacionada a la Gestión de Recursos, espera poder optimizar la administración y gestión de los recursos escolares; finalmente, la quinta área, consiste en dar a conocer y promover los principios y valores de la iglesia católica (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

El centro educativo, colaborador de la investigación, señala como estilo educativo un modelo basado en valores de la iglesia cristiana, humanista e inclusivo, en donde estos principios se puedan poner en realce las necesidades del estudiantado, así como la participación de la comunidad, para el alcance efectivo de los objetivos institucionales. Para esto, el establecimiento educativo señala como perfil de sus educadores, profesionales motivadores y mediadores del proceso de aprendizaje, disciplinados, en formación permanente, asumiendo la propuesta educativa de la Fundación, manteniendo el clima educativo mediante altas expectativas de logro y procurador del aprendizaje de todos los estudiantes. También, señalan como perfil del alumno/a, personas que se valoran a sí mismo, reconocedoras de sus limitaciones y capacidades, para desde ahí cumplir con las metas, tanto personales, como de la comunidad educativa; por otro lado, declaran, como perfil de la familia, que esta debe estar comprometida con la educación y crecimiento del estudiante respetando y participando activamente en las actividades del Liceo (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

**Tabla 4.** Actividades Taller/ACLE impartidas por la institución Entorno Escolar 2.

<b>Nombre taller/ACLE</b>	<b>Descripción</b>
Artes Plásticas	Actividades plástico-manuales para desarrollar las habilidades artísticas de los y las estudiantes.
Fútbol	Actividad que promueve el programa de gobierno <i>Hábitos de Vida Saludable</i> , mediante la práctica de actividades deportivas y recreativas.
Teatro	Actividad artística para desarrollar aspectos escénicos, corporales, no verbales, entre otros.
Atletismo	Actividad deportiva que promueve la disciplina y la participación en diferentes torneos de la zona.
Voleibol	Actividad deportiva que promueve la disciplina y la participación en diferentes torneos de la zona.
Basquetbol	Actividad deportiva que promueve la disciplina y la participación en diferentes torneos de la zona.
Natación	Actividad deportiva que promueve la disciplina y la participación en diferentes torneos de la zona.
Tenis de mesa	Actividad deportiva que promueve la disciplina y la participación en diferentes torneos de la zona.
Ajedrez	Actividad deportiva que promueve la disciplina y la participación en diferentes torneos de la zona.
Balonmano	Actividad deportiva que promueve la disciplina y la participación en diferentes torneos de la zona.

Taller de Música	Actividad cultural enfocada en la enseñanza de la música, tanto instrumental como coral.
Taller de Ballet-Danza	Actividad cultural enfocada en la enseñanza de la danza y sus variables.
Taller de Ciencias	Actividad científica con la finalidad de realizar procesos investigativos bajo metodologías.

*Nota:* Esta tabla muestra las actividades ofertadas por la institución denominada Entorno 2 en este estudio. Autoría Propia, a partir de la observación documental interna de la escuela.

#### **4.2.3. Entorno Escolar 3 – Privado**

El tercer escenario de investigación se llevó a cabo en un centro educativo de índole privada, el cual se sustenta en la normativa chilena de educación, específicamente en el artículo N.º 19, numerales 10 y 11 de la Constitución que se centra en la libertad de enseñanza, por sobre el derecho a la educación (Guerra, 2018). Fundado en el año 1967 en la comuna de Valparaíso, región de Valparaíso, recibe estudiantes para todas las etapas educativas, es decir: párvulos, básica y media, en modalidad mixta. Cuenta con una planta docente de veintitrés (23) profesionales y un equipo directivo conformado por tres (3) personas.

El colegio se define como un centro privado y autónomo, certificado por el Ministerio de Educación de Chile, teniendo como fundamento “la felicidad de los educandos, lograr el aprendizaje sin que sea visto como una tarea tediosa, sino que se logren los objetivos a través de enseñanzas teóricas y prácticas: Educar para ser feliz.” (Proyecto Educativo Institucional, 2022). Esto a través de principios sostenidos en la entrega de una educación de calidad, bilingüe, en un ambiente de buena convivencia, con profesionales adecuados para el cargo y estudiantes motivados en aprender y proyectar su futuro en la educación superior, así como el apoyo e integración de las familias en los procesos integrales de enseñanza (Proyecto Educativo Institucional, 2022).

**Tabla 5. Funcionarios y Estudiantes Entorno Escolar 3.**

<b>Funcionarios</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>
Equipo Directivo	3	1	2
Docentes	23	S/I	S/I
Asistentes No Profesionales	S/I	S/I	S/I
Asistentes Profesionales	S/I	S/I	S/I
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
Estudiantes	208	S/I	S/I

*Nota.* Esta tabla muestra la cantidad desglosada de personas que componen la comunidad educativa según su función en el Entorno 3. Autoría Propia, a partir de la observación documental interna de la escuela.

Asimismo, el colegio declara, como Misión ser:

...una institución educativa mixta y laica, que propende a la formación del alumno en un ambiente familiar personalizado con diversidad cultural, enfatizando el encuentro con el idioma inglés. En busca de entregar una educación de calidad a todos sus estudiantes, integrando la formación humana y académica de excelencia, a través de la implementación de un modelo pedagógico que favorezca e invite a todos los integrantes del colegio a asumir una actitud activa y permanente de aprendizaje que contribuya a su realización personal, al entendimiento mutuo, al respeto por la diversidad y al cuidado del medio ambiente (Proyecto Educativo Institucional, 2022).

Y como Visión ser:

...una institución educativa donde todos los estamentos se comprometen con la formación de jóvenes responsables, tolerantes, solidarios y respetuosos del medio ambiente, que se desenvuelven con confianza y creatividad frente a los desafíos del futuro. Enseñar valores basados en la familia, las relaciones humanas el desarrollo intelectual y físico

son la base para que nuestros jóvenes se adapten a los nuevos cambios globales (Proyecto Educativo Institucional, 2022).

Estos aspectos declarativos se aprecian en la práctica de diferentes instancias en las cuales destacan talleres y otras actividades pedagógicas, como las que se muestran en la siguiente tabla.

**Tabla 6.** *Actividades Taller/ACLE impartidas por la institución Entorno Escolar 3.*

<b>Nombre Taller/Actividad</b>	<b>Descripción</b>
Huerto	Taller que busca generar conciencia ambiental en los estudiantes.
Fútbol	Actividad deportiva destinada a todos los estudiantes para fomentar la actividad física complementaria a los estudios. Preparándolos para competir a nivel regional y nacional en la disciplina.
Robótica	Proyecto educativo enfocado en potenciar habilidades de las ciencias, específicamente de la física, en los estudiantes.
Balonmano	Actividad que tiene por objetivo desarrollar la técnica y la táctica del juego.
Ballet	Actividad cultural destinada a todos los estudiantes para fomentar la actividad y la participación en diversas instancias de baile.
Gimnasia Rítmica	Actividad deportiva destinada a las estudiantes para fomentar la actividad física complementaria a los estudios. Preparándolos para competir a nivel regional y nacional en la disciplina.

Teatro	Taller dirigido a todos los niveles educativos. Tiene como finalidad desarrollar códigos comunicacionales para la expansión de la cultura en el establecimiento.
--------	--

*Nota:* Esta tabla muestra las actividades ofertadas por la institución denominada Entorno 3 en este estudio. Autoría Propia, a partir de la observación documental interna de la escuela.

De esta forma la escuela proporciona espacios educativos, en uno de los sectores de la comuna de Valparaíso, en la región de Valparaíso, gestionando y organizando los procesos educativos para quienes quieran educarse en un modelo de esta índole, con un currículum pedagógico internacional.

**PARTE III. MARCO DE REFERENCIA DEL ESTUDIO**





## **Capítulo 5. Conceptualización del Tiempo Libre-Ocio**

El siguiente capítulo presenta las evidencias empíricas existentes en el actual estado del arte, en relación con las diferentes temáticas que se abordan en este trabajo de investigación, que guardan relación con el Tiempo Libre-Ocio en los diferentes niveles educacionales de la región de Valparaíso, Chile.

En este sentido, se espera apreciar cinco ámbitos que servirán como eje central para el soporte y desarrollo de la investigación, a saber: Evolución del concepto de Tiempo Libre-Ocio; Ocio, Tiempo Libre y Educación; El Concepto de Ocio y Tiempo Libre en Chile; Modelos Educativos en los Centros Escolares; y finalmente, Marco Regulatorio del Tiempo Libre en la Educación Chilena.

Estos cinco títulos presentados, serán desplegados a modo de subcapítulos en el Marco de Referencia, pues guardan estrecha relación con el eje central de esta tesis, siendo seleccionados por su relevancia y aportación para el alcance de los objetivos de este estudio, que busca, entre otras cosas ser un aporte teórico en cuestiones de Tiempo Libre-Ocio en la educación chilena.

Considerando la discusión existente en Chile desde la aparición de la ley de Jornada Escolar Completa, JEC, con relación al uso de los Tiempos Libre-Ocio en la educación chilena, es que esta temática cobra una inusual relevancia. El contexto social chileno, que desnudó una serie de falencias y carencias, así como problemáticas en los estamentos estudiantiles y de profesorado, puso en jaque a los procesos de organización y gestión educativa, en todas las esferas de dependencia educativa (municipal, subvencionada, privada). Conocer estas demandas, desde las experiencias, opiniones y conocimientos de quienes componen la comunidad educativa, en este cambio paradigmático educativo, social, cultural e histórico que pone a disposición el estado del arte actual, será sin duda un aporte a la toma de decisiones en base a datos.

En resumen, este capítulo, por un lado, centrará sus esfuerzos en establecer un marco de referencia del actual estado del arte en cuestiones relacionadas a los cinco capítulos mencionados anteriormente; mientras que, por otro lado, propiciará la discusión entre diferentes referentes teóricos que subyacen la configuración de la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio en la educación con la finalidad de sentar una base para los capítulos posteriores de análisis y discusión de los resultados.

### 5.1. Evolución del Concepto de Tiempo Libre-Ocio

Posicionarse desde una perspectiva de referencia histórica es fundamental para comprender a que se referirá el estudio a la hora de comprender el concepto de Tiempo Libre-Ocio en los apartados presentados. Si bien es cierto, puede resultar algo tedioso, es preciso señalar en una primera instancia un breve recorrido de la evolución que ha tenido el concepto a lo largo de la historia, puesto que nos permitirá comprender las causas y efectos, así como la evidencia empírica del funcionamiento a lo largo de la historia de estos espacios.

La obra de Llull (1999) denominada *Teoría y Práctica de la Educación del Tiempo Libre*, nos permitirá posicionarnos y analizar la evolución del concepto, puesto que esta obra recorre y organiza la evolución histórica del término, a través de evidencia empírica, así como de explicitar las causas y consecuencias de su evolución producto del contexto en el que se abocaba cada época. De esta forma, Llull planteaba ideas que iban desde el Mundo Antiguo hasta el Mundo Moderno.

Así, el autor planteaba que el concepto de Tiempo Libre-Ocio aparece de manera intangible por parte de la sociedad, a través de diversas manifestaciones, como lo son los rituales, fiestas y celebraciones, tradiciones propias de cada pueblo, quehaceres cotidianos basados en las rutinas del trabajo y descanso, entre otras situaciones. Incluso si deseásemos, podríamos considerar las primeras manifestaciones del Arte Rupestre, como experiencias del Tiempo Libre-Ocio (Jensen, 1966)

Sin embargo, es importante señalar que no es hasta el Mundo Clásico, en la vida griega, específicamente, la ateniense, donde el concepto de Tiempo Libre-Ocio se hace tangible y cobra una alta relevancia en la vida de las polis. Similar es el caso de Roma, en donde el concepto se asume como parte significativa de la vida diaria de los ciudadanos.

Es en este mismo imperio donde el Tiempo Libre-Ocio libre se ven afectados con el arribo del cristianismo, quien la ve como un elemento distractor y profano en la vida común de las personas. Así, el Tiempo Libre-Ocio se van a ver subyugados a lo largo de los siglos venideros por la moral religiosa impuesta y adquirida por parte de los emperadores y reyes correspondientes, durante la Edad Media y el Renacimiento, precisamente.

Con la llegada de las épocas revolucionarias (Revolución Francesa e Industrial) el tema del Tiempo Libre-Ocio cobrarán relevancia nuevamente y serán eje en la discusión de las nuevas políticas de los incipientes nuevos Estados, con la finalidad de regular la vida laboral y de descanso de las personas, quienes sufrían los embates de las largas jornadas laborales, el trabajo infantil y las paupérrimas condiciones de vida (la denominada *Cuestión Social*).

Hoy en día, y desde hace unos años, el tema del Tiempo Libre-Ocio ha vuelto a cobrar relevancia, producto de dos situaciones: el consumismo desenfrenado que ha provocado en parte una sociedad globalizada y mal educada en cuando al “buen uso” del Tiempo Libre-Ocio, en donde los espacios disponibles para el uso de éste radican, principalmente, en cuestiones que no aportan a la formación de un individuo íntegro, y que sólo satisfacen cuestiones placenteras, abocadas al momento, basándose en la premisa en latín *Tempus Fugit* la cual se utilizó para señalar a la sociedad la importancia de considerar a la pereza y la procrastinación como elementos negativos en la vida de una persona, y que hoy en día es llenado con las herramientas que se tienen a la mano, y que generalmente no son las mejores, producto de lo que se comentó en un inicio. Por otro lado, las condiciones de vida en donde se ven enfrentados los seres humanos, donde las políticas y condiciones laborales no permiten el disfrute del Tiempo Libre-Ocio propio. Esta situación en países como Chile queda ampliamente manifestada al ver las largas jornadas laborales que señala el Código del Trabajo (45 horas semanales), ocasionando una pérdida, casi total de los espacios de Tiempo Libre-Ocio de las personas que trabajan y estudian. Asimismo, esto conectado con los bajos sueldos y el alto costo de la vida en el país, generan una situación insostenible, que radicó en el denominado *Estallido Social*.

### **5.1.1. Edad Antigua y Mundo Clásico**

El Tiempo Libre-Ocio es algo inherente al ser humano, es algo intrínseco a él. Según Llull (1999) “De una u otra forma las civilizaciones se han enfrentado al problema de la distribución de los tiempos” (p.35). Para el mismo Llull (1999) “...la conciencia de que existe un tiempo libre liberado de las ocupaciones laborales y de los compromisos sociales a que el hombre se ve sometido en su vida cotidiana, es tan antigua como la propia historia” (p. 35). Es por esto por lo que, para fines de este estudio, es necesario considerar el Tiempo Libre-Ocio desde tan temprana época, ya que nos permitirá

comprender de mejor manera, más adelante, las relaciones que estos guardan con la educación hoy en día.

En la prehistoria, un primer antecedente que podemos observar respecto al Tiempo Libre-Ocio es lo que se produce con el Arte Rupestre, estas pinturas en cavernas pertenecientes al período denominado como Paleolítico, muestran actividades relacionadas con la caza y ceremonias de los habitantes de las tribus (Jensen, 1966). Si bien es cierto, tenían una funcionalidad en la supervivencia de las personas y servía como referencia comunicativa entre las personas, se pueden considerar, también, en una primera muestra de las actividades de las personas fuera de lo “laboral”.

Es importante, considerar este primer antecedente del Arte Rupestre, debido a que con la aparición de las primeras mega civilizaciones como la egipcia, mesopotámica o persa, la cinegética formará parte importante del Tiempo Libre-Ocio de la realeza (Llull, 1999). En este sentido, la cinegética nos mostrará dos componentes importantes a considerar en esta primera etapa de la humanidad. Por un lado, la distinción del Tiempo Libre-Ocio en las clases sociales, y, por otro lado, la importancia del juego entre las personas.

En el caso de la primera acepción, según Lakechman y Veblen (1995):

Es sintomático que el juego simbólico del rey cazador que legitima de este modo el poder absoluto de su soberanía se haya mantenido con ese significado a lo largo de toda la historia. Hasta épocas bien recientes, la caza ha sido un deporte de elite diferenciador de clases sociales, y como tal, reservado solo a unos pocos. (p, 48)

En cuanto a la segunda acepción anteriormente mencionada y según Huizinga, en la Edad Antigua:

El juego servía como representación de la lucha de la supervivencia, como ficción guerrera de las relaciones entre los pueblos, como lugar para adquirir destrezas y habilidades, o como iniciación erótica que marcaba el paso de la infancia a la vida adulta. (como se cita en Llull, 1999, p. 36)

En síntesis, el Tiempo Libre-Ocio en la Edad Antigua, poseían un “...componente lúdico, festivo, y ritual, se unían en celebraciones profundamente conectadas con las necesidades más básicas del ser humano (...) eran habituales las expresiones folclóricas (cantos, danzas) ligadas a la agricultura, la meteorología o el paso de las estaciones” (Bonilla, 1963, p. 27).

Interesante también es sumar un componente latinoamericano de esta época, dado la finalidad de esta investigación. Si bien es cierto, que el material bibliográfico con respecto a la Edad precolombina es escaso o no se ha logrado traducir y/o comprender en su totalidad, podemos apreciar algunos hallazgos interesantes con respecto al uso del Tiempo Libre-Ocio en las sociedades.

En un estudio del año 2009 de la Universidad Nacional de Arequipa (UNA), Perú, con respecto a la sociedad Inca, mostraba como ésta le asignaba una gran importancia a “mantener ocupada a las personas, aun cuando sea en labores que no merecieran mayor trascendencia”, esto debido a que, para la sociedad Inca el trabajo siempre “tenía una funcionalidad constructiva (...) y permitía a los habitantes alejarse de la ociosidad, que era considerada delito...” (UNA, 2009). A tal punto llegaba la situación que según la historiadora Rosworoski (2001, p.206) “... en valles donde la producción era escasa el Inca establecido que se tributase con canutos de piojos vivos, para asegurar la higiene del poblado como para mantener a la gente ocupada”. Semejante situación se puede deber a que la ociosidad era castigada con penas efectivas. En este sentido, Villavicencio señala que “el ocio, la vagancia, el desempleo, no se conocían en la sociedad de los incas” (1957, p. 16).

Por otro lado, con la llegada del llamado Mundo Clásico, el cual es un periodo histórico para referirse a la aparición de la sociedad griega y romana en la historia occidental, y que abarca entre el siglo VIII a.C. al V d.C. (Thurston, 1898), el termino de Tiempo Libre-Ocio se volvió fundamental y vivió dos etapas que sentarían precedentes para la actualidad, y que nos permiten entender mejor la configuración de este en la vida de las personas.

Por un parte, en la Grecia Clásica, “se defendió explícitamente el ocio como un modelo de conducta ideal frente a un trabajo considerado servil y poco gratificante...” (Llull, 1999, p. 37). Sin embargo, este Tiempo Libre-Ocio no estaba reservado para uso de todas las *polis*, tal como señala Munné “...un modelo de sociedad estratificada y esclavista, que hizo posible la desocupación solo para una elite acomodada (...) los ciudadanos varones podían disfrutar del ocio, pero no las mujeres, extranjeros o esclavos” (1980, p. 40).

A diferencia de lo que acontecía en el Mundo Antiguo, el hombre tenía mayor libertad de elección en cuanto a su quehacer. El hombre griego adquiere una libertad ética y moral con la *polis*, en donde si bien es cierto, es libre de hacer lo que le plazca con su

Tiempo Libre-Ocio, es mal visto que se desentienda de la vida pública que tenía vida en el *ágora*, tal como señala Pericles (como se cita en Troncoso, 1988, p. 25)

Una misma persona puede ocuparse a la vez de los problemas de su casa y de la *polis*, y personas con trabajos muy diversos conocen suficientemente la *cosa pública*; pues somos los únicos en considerar como inútil, y no como pacífico, a quien se desentiende de los asuntos de la comunidad.

Además, y como señala Llull (1999, p. 37) hay que recordar que "... el mayor castigo reservado a los criminales en Atenas fue el ostracismo y la pérdida de los derechos como ciudadano, y por tanto la consideración de indeseable e inútil para la vida en sociedad".

Una situación importante debido a la importancia que le asignaba el pueblo griego a la vida pública en su Tiempo Libre-Ocio fue la migración campo-ciudad que se produjo, como señala Ortega y Gasset (1981, p.74) las personas "deseaban estar presentes en el meollo de la cuestión para poder debatir sobre sus problemas (...) las soluciones urbanísticas proyectadas para cerrar espacios dieron lugar al *ágora* o plaza pública". A tal punto llegó la importancia que le asignaban los griegos a la vida pública en el *ágora* que según Martínez Marzoa (1988, p. 97) existían "... personas que se vieron liberadas de otras tareas u obligaciones...", en esta línea y según el mismo Martínez Marzoa (1988, p.97) se podrán considerar a los sofistas como los "primeros animadores culturales durante el Tiempo Libre-Ocio (...) eran un profesional de la enseñanza, un intelectual que viajaban de ciudad en ciudad cobrando por dar clases particulares." Según Llull (1999, p 39) el trabajo de los sofistas venía a complementar la "*paideia*, que era la educación lírica, musical, estética y gimnástica de los niños desde los 7 años, y a la *efebia*, que era el servicio militar desde los 18 años." Para Aristóteles y Epicuro (como se cita en De Grazia, 1966, p. 28) "la contemplación de la estética era el único momento en que el hombre disfrutaba realmente de su libertad; hacia lo que le gusta hacer sin otro fin que el autotelismo; buscaba el saber por sí mismo y no necesitaba nada..." En síntesis, para los griegos y según lo que señala Llull (1999, p. 40):

... el ocio autentico solo era posible en tiempos de paz, cuando se daban las condiciones de reposo y benevolencia suficientes como para permitir ese estado armónico de las cosas (...) para hombres libres exentos de la necesidad de trabajar, la diversión publica se convirtió en un concepto

mucho más amplio y democrático, del cual pudieron disfrutar todos los habitantes del *Ática*.

Diferente fue el caso en el Imperio Romano, quienes se enfrentaron a un dilema ético y moral con respecto al tema del Tiempo Libre-Ocio. Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2019) la palabra ocio, proviene del latín *otium* y que significa: “Cesación del trabajo, inacción o total omisión de la actividad; Tiempo libre de una persona...”

Para Lanfant (1978, p.28) el ocio romano implicaba “los momentos de paz en que la comunidad podía recoger las cosechas del campo, celebrar su riqueza derivada de la estabilidad económica, organizar fiestas en honor a los dioses, y regresar a la normalidad de la vida cotidiana.” De Grazia (1966) señalaba que el Tiempo Libre-Ocio también era utilizado para designar las diversiones y los espectáculos organizados para el público masivo, haciendo referencia a la tradicional expresión que evidencia el potencial muchas veces alienante del Tiempo Libre-Ocio.

**Tabla 7.** Ejemplo comparativo de educación romana según tradición familiar y programa imperial.

<b>Tradicón Familiar o <i>Mens Romana</i> (Mentalidad Romana)</b>	<b>Programa Imperial o <i>mos antiquus</i> (programa educativo)</b>
Importancia de la familia: sensibilidad, dedicación y mayor responsabilidad ( <i>patria potestad</i> ). Practicidad y realismo en el vivir: trabajo + <i>res publica</i> + <i>fórum</i> . Concepción de la vida: simplicidad y religiosidad. Vida social: mejor estructuración con la creación del derecho público y respeto por las leyes (senado)	Hasta los 7 años educa la madre, desde los 7 a los 16 años educa el padre: manejo de armas y educación física (sin la rigurosidad espartana), pensar, hablar y actuar en el <i>fórum</i> . A los 16 años recibimiento de la <i>toga viril</i> ( <i>tirocinium fiori</i> ) 17 años servicio militar

*Nota:* Tabla que establece la comparación entre entidades romanas que evidencian los espacios de Tiempo Libre-Ocio propios. Autoría Propia, tomado de *La educación en Roma*. León, 2013.

Sin embargo, Lanfant (1978, p.28) señala esta peligrosidad del Tiempo Libre-Ocio en la sociedad romana debido a que “muchos guerreros desocupados y ansiosos de actividad, que podían ser trastornos sociales de diversa consideración.”

Se produce así una primera diferencia semántica. Llull (1999, p.41) menciona que para los griegos el ocio era “el aspecto más importante en la vida humana”, sin embargo, se encontró con diferentes “argumentos filosóficos que marcaron la evolución histórica del empleo del ocio romano” (Llull, 1999, p. 41).

Como se mencionó anteriormente, las actividades de Tiempo Libre-Ocio fueron introducidas por los militares romanos al imperio, según Grypdonck (1968, p. 86) estos introdujeron “las fiestas extravagantes, los palacios y villas de recreo construidos expresamente para la ocasión”. Estas demostraciones de disfrute del Tiempo Libre-Ocio de los romanos fueron conocidas como *bacanales*, debido a que los festines eran en honor al dios *Baco*. Según André (como se cita en Llull, 1999, p. 42) el senado romano “emprendió en el año 186 a.C. un severo proceso judicial que afectó a más de siete mil personas”, esto debido a la “lujuria y desenfreno de las fiestas” que afectaban a la moral romana. Esta disyuntiva moral se acrecentó y tensionó, Llull (1999) decía que “el ocio seguía haciéndose necesario para contrapesar las tensiones acumuladas en el trabajo y en la política” (p. 42). Esta difícil situación que enfrentaba a las clases sociales en Roma, debido a que se veía que solo la clase política y militar podía disfrutar del ocio y el tiempo libre, llevó a las autoridades a “pensar en una respuesta más o menos democrática, y por supuesto atractiva” (Llull, 1999, p. 42).

Mangas (1988) señala que el *ludus* o juego va a ser la solución a esta problemática. Esto debido a que, según el mismo Mangas (1988, p. 92) “la utilización de este término respondía perfectamente a la idea romana de transposición o representación ficticia de la realidad (...) pudo ser aprovechado intencionalmente por los emperadores y el resto de la elite social para propagación política y ostentación económica”. Tanta fue la importancia que generó el disfrute del Tiempo Libre-Ocio a través del juego en la sociedad romana que de acuerdo con Llull (1999) que a mediados del siglo II d.C. tanto Marco Aurelio como Cómodo aprobaron decretos para la regularización de las actividades y los precios de esta.

Con el paso del tiempo y acercándonos a la debacle del Imperio Romano de Occidente (453 d.C.) el termino Tiempo Libre-Ocio siguió viéndose modificado semánticamente. La irrupción del catolicismo, la sanción al paganismo, la masificación de actividades para



la *plebe*, la exaltación de simbolismos y figurar personales por parte de políticos y emperadores, entre otros, produjeron está situación.

Si bien es cierto, al inicio del Imperio Romano el concepto de Tiempo Libre-Ocio se asemejaba al ideal griego, para el final de esta época clásica, era todo lo contrario. Para Llull (1999, p. 45) el Tiempo Libre-Ocio “ya no tenían una función lúdica de la realidad mundana gestionada como espectáculo público, sino la contemplación mística de la divinidad, y la religión se convirtió en el nuevo centro de atención, tanto en el ocio como en el trabajo”.

### **5.1.2. Edad Media y Renacimiento**

Como se mencionó al final del apartado anterior, el concepto de Tiempo Libre-Ocio se vio afectado fuertemente por la irrupción del cristianismo, situación que evidentemente se profundizó aún más con el periodo histórico llamado Edad Media, el cual según Curtius (1955) es un periodo histórico posterior a la Edad Antigua y anterior a la Edad Moderna, que comprende desde el fin del Imperio Romano, hacia el siglo V d.C. hasta el siglo XV d.C., y que debido a su extensión cronológica, historiadores lo dividen en dos periodos: Alta Edad Media y Baja Edad Media.

De esta época, es poco el aporte que se puede hacer, ya que la principal y única característica del Tiempo Libre-Ocio en esta época es su punibilidad por parte de la iglesia. Llull (1999, p. 46) hace mención de que en esa época “...el tiempo, la vida, proviene de Dios, le pertenece y se encamina inexorablemente hacia Él (...) por tanto, aquel que intenta apropiarse del tiempo comete el pecado gravísimo de robar lo que no le pertenece”. Entonces y según Le Goff (1983, p. 22) para la iglesia el Tiempo Libre-Ocio era “una advertencia moral que prohibía de forma implícita la pereza o la ociosidad, o sea, la pérdida de tiempo”.

Un ejemplo concreto es el que nos muestra Cáceres (1973, p. 27):

...el trabajo agrario estaba consagrado a Dios, desarrollándose sin prisas, al ritmo de las estaciones meteorológicas. La jornada diaria de sol a sol era meda tan solo por la marca de las *horae canonicae* que tañían las campanas de la iglesia. La campana era el reloj que daba inicio o termino a las labores del campo, y también era la única que podía interrumpirlas para rezar o asistir a misa.

Así mismo Llull (1999, p. 46) explica que “el tiempo libre como tal, estuvo determinado por las numerosas festividades religiosas que jalonaban el año litúrgico.” Esta situación no se vio muy afectada al cambio durante el periodo conocido como la Alta Edad Media (siglo V d.C. - X d.C.). El poderío de la iglesia católica se consolidó en occidente, y buscó mediante Las Cruzadas, imponerse en oriente.

En el periodo conocido como Baja Edad Media (XIII d.C. – XV d.C.) tuvo un matiz a destacar, y es que a fines del siglo XIII d.C. y como señala Le Goff (1983, p. 73) “con la revolución mercantil de las ciudades burguesas, se quiere controlar con mayor precisión la distribución de los tiempos y se inventa el reloj (...) ven en la medición de este una expresión del poderío.” Ejemplo de esto fue el que dio la ciudad de París, que en 1370 ordenó que las campanas de las iglesias de la ciudad queden supeditadas al reloj oficial del palacio real, lo que provocó el sometimiento de la Iglesia al Estado (Le Goff, 1983).

Santo Tomás de Aquino, en el siglo XIII d.C. (como se cita en Moya, 1992) “explicaba la ordenación jerárquica del mundo mediante la predestinación, según la cual cada hombre recibía al nacer la obligación de trabajar o el derecho al ocio.” Idea que muestra claramente las diferencias entre clases sociales de la época, con respecto al uso y disfrute del Tiempo Libre-Ocio en la sociedad. Para Pieper (1974, p. 142) “los religiosos de la Edad Media debían encargarse de velar por la espiritualidad del mundo (...) debían permanecer exentos de obligaciones para ocuparse de asuntos sociales o de creación intelectual”. Por lo que resta a los ciudadanos, Weber (1985, p. 12) menciona que “el trabajo y la renuncia estoica hacia las cosas eran formas de preparar al cuerpo para ese sabio estado de equilibrio que posibilitaba la oración (...) el tiempo de las tareas trataba de crear las condiciones necesarias para ese ideal de ocio”.

Hay que considerar, que, si bien es cierto, la iglesia católica dominaba el panorama social, económico y cultural de la época, el paganismo no había desaparecido por completo y esto quedaba en evidencia en la celebración del *Carnaval*. Cox (1972, p. 77) señala que la iglesia “toleraba la risa, la diversión, la mascarada, la sátira, la gula y la licencia sexual, entre otros libertinajes (...) como contraprestación indispensable para que el pueblo accediese a mantener el difícil equilibrio de la sociedad feudal”. Esto propició la aparición de trovadores y el teatro con una índole más alejada a lo moral eclesiástica.

**Tabla 8.** Rasgos sobresalientes de la educación en el periodo renacentista.

Asignaturas	Áreas
Matemáticas, astronomía, mecánica, cartografía y geografía Biología y química Lenguaje, filosofía y racionalismo	Ciencias matemáticas Ciencias biológicas Ciencias sociales y humanistas

*Nota:* Esta tabla muestra los procesos educativos que se definieron en el periodo Renacentista. Cuadro que busca evidenciar comparativamente las asignaturas actuales de las escuelas. Tomado de *La Educación en el Renacimiento*. Fingermann, 2012.

Con la llegada del periodo conocido como Renacimiento, que fue un movimiento cultural que se dio principalmente en Europa occidental entre los siglos XV-XVI d.C. y que marcó un transitar entre la Edad Media y la Edad Moderna, que, además, estuvo fuertemente marcado por una sociedad profundamente antropocentrista (Bajtín, 1987). Esta situación provocará una reordenación del orden social y político en muchos países, que desencadenará una serie de modificaciones, a su vez, para la vida común de los ciudadanos. Ante este panorama Miller y Robinson (1968, p. 67) señalan que “la vida cultural y recreativa expresaba nuevos valores y aspiraciones de una filosofía del hombre, que se oponía por completo al estoicismo y ascetismo de la Cristiandad medieval”.

En este sentido, y según Llull (1999, p. 49) “el ocio se constituyó como un valor al alza, democratizado a casi todas las clases sociales (...) se valora las virtudes intelectuales y el arte de vivir”. Recordemos la aparición de la burguesía, como una nueva clase social fundamental para el periodo, debido principalmente, a que contaba con los recursos económicos como para poder disfrutar de su Tiempo Libre-Ocio y privilegios, tanto, así como el clero y la nobleza.

Esta “democratización” que se vivió en Europa con la integración de las clases sociales presentó la primera dificultad, considerando que cada clase social debía cumplir con sus labores, lo cual dificultaba la adecuada distribución de los tiempos (Moro, 1989). El mismo Tomás Moro (1989) señalaba que el hedonismo no persigue un placer egoísta y efímero, sino que la práctica de la virtud y la felicidad común a través del aprovechamiento de los propios dones legados por la naturaleza. En este sentido, y siguiendo la idea de Burckhardt (1946, p.21) el Tiempo Libre-Ocio “provocaron una fecundidad en el campo de las artes, la literatura y la filosofía (...) el turismo y el

alpinismo también tuvieron su origen, en la contemplación de lo natural”. Para Castiglione (1994, p. 271) “la conclusión lógica de todo lo expuesto fue una enorme revalorización del tiempo libre como espacio privilegiado del humanismo. El hombre moderno encontró su realización en los ratos de ocio, extasiándose ante la belleza y disfrutando de la cultura”.

El clímax de esta dicotomía del Tiempo Libre-Ocio, entre la iglesia y el pueblo se produjo a principios del siglo XVI d.C. en donde finalmente triunfaría la idea que tenía la iglesia con respecto al uso del Tiempo Libre-Ocio en la sociedad. Esto se debió, según Llull (1999, p. 54) a:

...la caída de las grandes figuras del humanismo dio al traste con esta filosofía de vida, que sería duramente reprobada por la Reforma Protestante y por la Contrarreforma (...) una ética puritana, basada en la pureza de la conducta considero al trabajo como la más recta de las virtudes y la diversión como un vicio indeseable.

Así mismo, Weber (1985) apunta también a que “esta mentalidad austera y mecanicista de los pueblos anglosajones se impuso en toda Europa como reacción al desenfrenado hedonismo del Renacimiento, derrocando en gran medida el estilo de vida ocioso de los mediterráneos”.

Recapitulando, si bien es cierto que, en este periodo de la historia hubo un acercamiento con el primer concepto de Tiempo Libre-Ocio, proveniente de la Época Clásica, sobre todo con la idea griega, el triunfo de la ética y moral punitiva de la iglesia cristiana fue la triunfante en Europa y en el mundo americano, que vio aplastadas su tradiciones y costumbres de vida por la evangelización llevada a cabo por militares en el nuevo continente.

### **5.1.3. Barroco e Ilustración**

El Barroco es un período de tiempo que abarca, aproximadamente, los años 1600 y 1750 y que se enmarca en la Edad Moderna (Hatzfeld, 1973). En este periodo, según Puig y Trilla (1996, p.74) “la Contrarreforma sobrevaloró el trabajo como vía para la salvación, y cualquier síntoma de desocupación fue perseguida por la rígida moral eclesiástica y condenado incluso por ley”. El Barroco echó por tierra todo lo que se había avanzado en la época anterior con la democratización del Tiempo Libre-Ocio en la

sociedad, así lo demuestra Llull (1999, p. 55) cuando señala que “la democratización del ocio que había pujado con fuerza durante los dos siglos anteriores perdió su razón de ser, acentuándose, por el contrario, la distinción entre clases a la hora de disfrutar de este derecho”. Cuadrado (1974, p. 79) refuerza esta idea al mencionar que en el periodo:

...no había otra alternativa al trabajo, pues era la única forma de asegurarse la subsistencia, de modo que el tiempo libre paso a segundo plano, o en el último termino se sacralizo, dedicándose a la catequesis o a cumplir con los deberes religiosos, tal como lo ordenaban las Leyes de Indias, que obligaban al descanso dominical para poder asistir a misa.

Sin embargo, toda esta severidad que se vivía en la sociedad de la época era un espejismo, ya que, en una sociedad tan hipócrita y clasista como esta, el ocio sirvió para la ostentación de poder y opulencia de unos pocos acomodados (González, 1996). La iglesia se hizo con el control del Tiempo Libre-Ocio de la sociedad, lo manipulaba a su antojo y lo ponía al servicio de la política. Maravall (1983) comentaba que el sentido de la fiesta barroca se había convertido en un ejercicio de propaganda política y religiosa, para así mantener acallado al pueblo. Es tan ambigua la situación, entre la prohibición a la sociedad del disfrute de su Tiempo Libre-Ocio, con las actividades que realizaba el clero y la nobleza, que este periodo es donde la música y el teatro lograron su mayor apogeo (Llull, 1999).

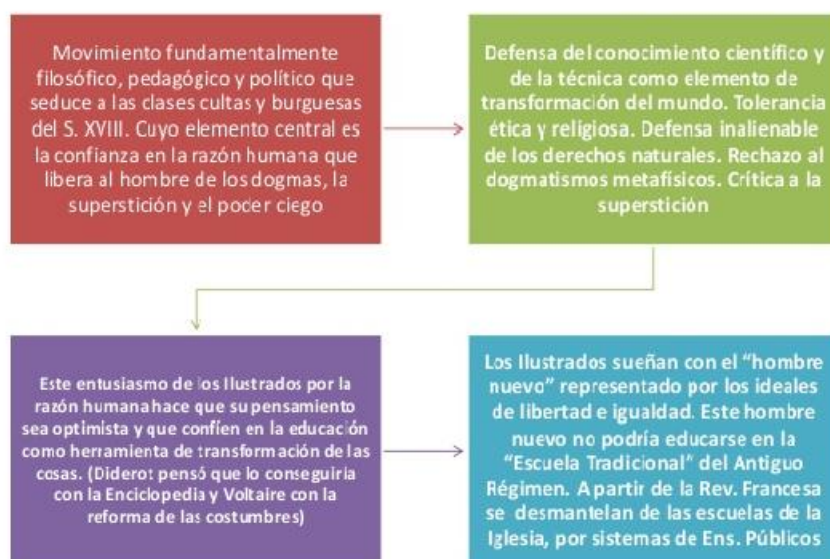
Lanfant (1978, p. 35) comenta que con la llegada del periodo denominado *rococó* que surge en Francia, “la nobleza abundó en esa ociosidad frívola y despreocupada que experimentaba el tiempo libre como fuente de placer, y que además se exhibía de puertas afuera (...) era una forma de demostrar la posición social que adquirió valor por sí mismo”. Cáceres (1973, p. 101) menciona también que “París se transformó en la gran capital de las compras, la moda, y las fiestas de sociedad. Proliferaron los salones, los bailes, los cafés conciertos, las ferias, y las ediciones de libros de bolsillo, muchos de ellos de contenidos eróticos”. Nuevos elementos considerados de Tiempo Libre-Ocio.

Llull (1999, p. 57) menciona que esta época del Tiempo Libre-Ocio es de análisis peculiar debido que “la crueldad y la falta de escrúpulos con que la nobleza utilizo enanos y otros discapacitados como bufones debe una mayor reflexión”. Idea que refuerza Hollinger y Capper (1989, p. 150) debido a que en América se le negaba el ocio

a “negros e indios (...) se dudaba de que estuviesen capacitados intelectualmente para poder aprovecharla igual que los blancos”.

Con la llegada del denominado *Siglo de las Luces* (Siglo XVIII y XIX) siguió la preocupación moral por el uso del Tiempo Libre-Ocio en la sociedad. Munné (1980, p. 42) define el ocio de la época a partir de la *Enciclopedia*, de esta manera: “El ocio es el tiempo vacío que nuestras obligaciones nos dejan y del que podemos disponer de manera agradable y honesta...”. Para la sociedad de la época y como señala Monera Olmos (1984, p. 316) “El ocio no es útil más que si es bien empleado; es entonces solamente cuando puede ser ventajoso para el hombre que se entrega a él y a la sociedad general de la que es miembro.”

**Figura 1.** *La educación en el periodo de la Ilustración.*



*Nota:* Figura que muestra las bases que sostienen los procesos educativos en el periodo de la Ilustración. Tomado de *Tendencias Contemporáneas de la Educación*, por D. Rodríguez (2014), <https://es.slideshare.net/nalvas/educacin-en-la-ilustracin-2014-48139170>

El Tiempo Libre-Ocio sigue estando fuertemente segmentado en la sociedad, las condiciones de vida de la época son una señal inequívoca de esta situación. No fue hasta la Revolución Francesa en donde se produjo un quiebre importante ante esta situación, Monera Olmos señala que se “secularizó la vida, la iglesia fue perdiendo su

influencia en la regulación de los tiempos. (...) se suprimió el domingo y alteraba, por consiguiente, la relación tradicional entre el trabajo y el tiempo de reposo” (1984, p. 317).

El aumento de las horas laborales, en condiciones infra humanas de trabajo, así como el trabajo infantil que aumentó considerablemente debido a la falta de alimento en las numerosas familias que habían comenzado a migrar a las ciudades, propició un escenario nefasto para la práctica del Tiempo Libre-Ocio de las personas. Llull (1999, p. 60) señala que el “ocio no tenía lugar más que como momento de descanso y reposición de fuerzas para continuar trabajando, y el tiempo se dividió en productivo y no-productivo, basándose únicamente en un criterio de utilidad.” Esto considerando, como se mencionó anteriormente las jornadas laborales de hasta dieciséis horas diarias.

Así, la lucha de la clase proletaria en la época industrial por recuperar su tiempo será un bastión principal en la lucha por los derechos sociales para un mundo contemporáneo que se asoma vertiginosamente.

#### **5.1.4. Revolución Industrial**

Si algo dejó en evidencia el periodo anterior fue la diferencia entre las clases sociales, en todos sus ámbitos. La inmoralidad con la que vivían las clases más acomodadas de la sociedad, mientras la clase obrera sufría los embates de la pobreza y marginalidad, hacían estragos profundos en la convivencia y acrecentaban la molestia de la cotidianidad. El ejemplo más claro de todo esto, fue lo acaecido en París en julio de 1789: la Revolución Francesa. Una revolución de carácter liberal que buscó, de cierta forma, hacer un lugar a la clase burguesa en los privilegios de la nobleza y el clero.

La serie de manifestaciones que comenzaron a ocurrir, principalmente en París y Londres a partir de la caída de la monarquía francesa, desencadenaron una serie de hechos que culminarán con el periodo conocido como Revolución Industrial, el cual provocó el mayor conjunto de transformaciones tecnológicas y sociales de la humanidad desde el neolítico, y que tuvo su apogeo a comienzos de 1800 y se mantuvo por casi cuarenta años más (Deane y Solé, 1977).

La revolución industrial desencadenó un nuevo orden social, político y económico, lo cual provocó, sin duda alguna, una modificación en los hábitos de vida de las personas, incluyendo el Tiempo Libre-Ocio de estos. Según Llull (1999, p. 65) “el problema del tiempo libre comenzó a adquirir su propia identidad a raíz del fenómeno de la

urbanización y el maquinismo (...) la jornada laboral quedo regulada, alargada de forma inhumana a cambio de un sueldo miserable”. Laín (1960, p. 22) aporta también, al mencionar que “el hombre tenía la obligación de trabajar para ganarse el pan, así que el ocio solo era permitido cuando servía para descansar”. El panorama de vida de la época es desolador.

El debate social de la época, y que fue abordado por diversas figuras políticas y filosóficas, era la influencia, positiva o negativa, del Tiempo Libre-Ocio en las personas en la producción de las fábricas. Varios autores señalan que el trabajo se vivió como un verdadero castigo, y el disfrute del Tiempo Libre-Ocio como la única oportunidad de infringir la moral establecida (Weber, 1969; Cuenca, 1995; Mannheim, 1982). La utilización del Tiempo Libre-Ocio a merced de las personas seguía supeditada a su origen y posición en la escala social de la época. Mientras muchas personas trabajaban cerca de dieciséis horas diarias, aristócratas de la época no tenían ocupación alguna, y si la tenían ocupaba un tiempo ínfimo de sus vidas.

**Figura 2.** Características de las revoluciones industriales desde la Primera a la Cuarta.



*Nota:* Figura que expone las características que impactaron en los procesos educativos durante las diferentes fases de la Revolución Industrial. Tomado del texto *La Cuarta Revolución Industrial en la Educación*, por C. Santillán y S. Díaz, 2017. Recuperado de: <https://covire.blogspot.com/2016/11/la-nueva-revolucion-industrial.html>

La aparición de los sindicatos de trabajadores fue clave, considerando que estuvieron penalizados entre 1776 a 1810, fue en este último año que se dio inicio a lo que se



conoce como “etapa de tolerancia”, donde se permiten las sociedades obreras de ayuda mutua o de resistencia, pero sin que intervengan con las leyes estatales (Ojeda, 2003). Un ejemplo de esta situación es el del francés Saint-Simón (1819) quien publica en un pasquín para hablar del Tiempo Libre-Ocio de las clases burguesas y aristócratas. Debido a esta situación tuvo que declarar ante los tribunales de la época, donde se le acusó de alta traición, por decir que la clase burguesa no era un aporte: “...la ociosidad se convierte en una categoría sociológica: el ocioso es una persona socialmente inútil, y por eso despreciable” (Saint Simón, como se cita en Lanfant, 1978, p. 41).

Tal fue la repercusión de la situación anterior que según Munné (1980) la burguesía y la aristocracia quisieron sentar un precedente entre la diferencia de dos conceptos (ocio y ociosidad):

...el <<ocio>>, de carácter elevado, referido a la esfera de lo intelectual, y propio de las clases sociales ilustradas; por otro lado, la <<ociosidad>> vulgar, falta de ética, y de saber estar, característica de los obreros o de las razas consideradas inferiores, como la negra (p. 45).

Esta discusión se prolongó a lo largo del siglo XIX, de acuerdo con lo que señala Llull (1999, p.67) los movimientos obreros de la época “dirigieron la crítica de la ociosidad a la burguesía empresarial (...) la injusticia del sistema capitalista estribaba en que unos pocos liberales <<poseedores de los medios de producción>>, tenían la opción de autodeterminarse cómodamente todo su tiempo”. En esto fueron claves los movimientos anarquistas y marxistas de la época, pues son ellos quienes plantean desde la praxis las reivindicaciones sobre la jornada laboral, el mismo Llull (1999) plantea que “el problema del tiempo libre adquirió una doble dimensión: se convirtió en un problema social (...) y un problema moral...” (p, 68), esto debido a que, en el caso de la primera dimensión, no todos podían contar con el mismo Tiempo Libre-Ocio, y de acuerdo a la segunda dimensión, debido a que solo una clase social se le permitía disfrutar de este “privilegio”.

El mismo Karl Marx en su libro *El Capital, un tratado de crítica de la economía política* (1864), reivindicaba una mejora en las condiciones laborales y de vida de los ciudadanos, esto debido a la condición alienante y carente de sentido que se daba en las fábricas:

La riqueza real de la sociedad no depende de la duración del trabajo, sino de su productividad y de las condiciones más o menos perfeccionadas en las que se realice. El reino de la libertad comienza allí donde se cesa de trabajar por necesidad y por la coacción impuesta desde el exterior (...) ni el trabajo inmediato del trabajador ni el tiempo empleado por él empleado serán ya los principales pilares de la producción y de la riqueza, sino que lo será el tiempo libre, esto es, el tiempo no dedicado al trabajo y que sirve al desarrollo completo del individuo (Marx, 1976. Libro III, cap. 48, apéndice 3).

Lafargue, en su libro *El derecho a la pereza* (1880), celebraba a aquellos pueblos *primitivos* que aun podían disfrutar de la vida, no como en Francia, que en donde, incluso los niños debían trabajar para mantener a la familia. Al mismo autor se le atribuye la primera referencia historiográfica al valor económico del ocio, como el espacio para consumir lo producido. Lull (1999, p. 69) señala que "...en el tiempo libre se gastaban los bienes y riquezas producidos por la sociedad industrial, pero ese consumo se reservaba únicamente a la burguesía dominante que disfrutaba de mayor riqueza y tiempo libre, a costa del obrero".

La burguesía y la aristocracia demostraron su interés en democratizar el Tiempo Libre-Ocio a través del acceso al consumo de productos por parte de la clase obrera, Munné (1980, p. 25) señala que los grupos marxistas ante esta situación plantearon la importancia de desarrollar "...las facultades intelectuales del hombre, ya que esto no puede ser exclusivo de unos cuantos escogidos". Es así, como demuestra Kaes (1971, p. 52) que surge el asociacionismo obrero, "...que busca su sitio en el escaso tiempo libre que quedaba después de la jornada laboral (...) se empleó justamente en intentar mejorar las condiciones de trabajo, de modo que le ocio trabajó para el trabajo, y no al revés".

Los sindicatos, a medida que avanzaba el siglo XIX, comenzaron a tomar medidas radicales ante las condiciones laborales que vivían cotidianamente, además de propuestas claras para mejorar sus condiciones de vida. Así surge el lema: *ocho horas de trabajo, ocho horas de descanso y ocho horas de cultura*, que tuvo aceptación en 1886. Gómez (1988, p. 22) resume de esta forma la máxima: "reducción de la jornada laboral, mejora en las condiciones de trabajo, aumento de los salarios, incluso en tiempo de vacaciones". Otros hitos que recuerda Lull (1999) de esta época gloriosa de los sindicatos y luchas sociales son la limitación a ocho años como edad mínima para

trabajar, jornada laboral de diez horas o sesenta semanales, ley de descanso dominical obligatoria, vacaciones pagadas para todos los trabajadores, entre otras que fueron siendo modificadas para bien durante los años siguientes. Pero sin duda alguna, no fue hasta 1948, a través de la Declaración de los Derechos del Hombre (Organización de las Naciones Unidas, ONU, 1948) en donde se sellaron definitivamente estas condiciones. En el artículo 24 de la Declaración se cita textual: “Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas”.

Si bien es cierto, que la discusión con respecto a las condiciones de vida de la sociedad del siglo XIX, denominada la *cuestión social*, tuvo diferentes matices a través de los años, en donde hubo reveses y triunfos por parte de la clase obrera, sobre todo a fines del mismo siglo. Es cierto también, que al iniciar el siglo XX, las condiciones mejoraron en comparación a lo que se vivía a principios y mediados de 1800, seguían manteniendo las diferencias sociales en cuanto al uso del Tiempo Libre-Ocio. *¿A dónde va el trabajo?* (1950) y *El trabajo en migajas* (1968), son libros que plantearon en su momento comparaciones laborales similares a las del siglo pasado. Friedmann (1961) autor de ambos libros planteaba en síntesis que “este trabajo industrializado había perdido todo su interés para el ciudadano de a pie, quien no tenía otro pensamiento a lo largo del día que abandonar apresuradamente la fábrica y evadirse de su realidad” (p. 181). Weber (1969) planteaba que el Tiempo Libre-Ocio era tan necesario, pues este era el momento para liberar tensiones de la personalidad, a esto lo llamo “la compensación del ocio”.

Lull (1999, p. 73) plantea el problema que se originó a mediados del siglo XX de “cómo llenar ese espacio de tiempo libre, para construir un ocio realizador de la persona”. Al parecer la sociedad del consumo a la que nos vemos sometidos hoy en día ha encontrado la respuesta.

#### **5.1.5. Sociedad Contemporánea y Situación Actual**

Como se pudo apreciar en el apartado anterior, el tema del Tiempo Libre-Ocio cobró gran relevancia, debido al surgimiento de diversas organizaciones sociales mundiales, los hechos acaecidos posterior a la I Guerra Mundial, la estabilidad y crecimiento económico que impero en la década de 1920, entre otros factores, hicieron posible que el tema sensibilizara a la sociedad de la época. Monera (1984, p. 321) nos muestra diversos congresos que tuvieron cabida en ese entonces, en donde se abordó de una u

otra forma el tema del Tiempo Libre-Ocio, como por ejemplo: Conferencia sobre la duración del trabajo y los ocios, I Congreso Internacional para el Aprovechamiento del Tiempo Libre, I Congreso sobre Esparcimiento y Recreación, Consejo Internacional para la Organización del Tiempo Libre de los Trabajadores, II Congreso Internacional para el Aprovechamiento del Tiempo Libre, Nuevo Congreso Internacional sobre el Tiempo Libre y el Esparcimiento, Congreso Internacional sobre el Trabajo y la Alegría, entre otros que tuvieron cabida entre 1920 y 1936 en diversas partes del hemisferio norte. Monera (1984, p. 322) apunta a que “el tema del ocio empezó a interesar a los gobiernos occidentales”, esto queda evidenciado cuando Kaes (1971, p.57) hace referencia a que en estas mismas fechas “hay un incremento notabilísimo de las asociaciones de tiempo libre (...) clubes deportivos, centros recreativos, obras religiosas...”.

Es evidente que para esta época el derecho al Tiempo Libre-Ocio había sido un triunfo de la clase obrera, y los gobiernos no podían desconocer este hecho, para Llull (1999, p. 75) “Gracias a la progresiva reducción de la jornada laboral, y a un aumento del bienestar social y la calidad de vida, los trabajadores conquistaron las actividades, los lugares y los lujos de vacaciones hasta entonces solo reservados a la burguesía”. Pero el derecho al Tiempo Libre-Ocio también significó una problemática para las grandes ciudades de los países industrializados, como Estados Unidos, Inglaterra o Francia. Un estudio llevado a cabo en 1934, denominado *Ocio: estudio urbano* (Lundberg, Komarovski y Mcillnezy) mencionaba que el Tiempo Libre-Ocio es un buen signo de adaptabilidad al ritmo de la sociedad industrial: el hombre trabaja, cumple las normas y recibe el merecido descanso. Pero si uno de estos elementos desaparece se produce un desajuste social, como el alcoholismo, delincuencia, etc.

Varios hechos fueron tomados en cuenta por los sociólogos de la época con respecto a lo que acaecía en Estados Unidos, país que tuvo las migraciones campo-ciudad más aceleradas, el crecimiento industrial más amplio, y las primeras tasas de consumo problemático considerables. El sociólogo y economista estadounidense Thorstein Veblen escribe la *Teoría de la clase ociosa* (1889), en este libro analiza el comportamiento de la clase burguesa norteamericana, donde concluye que el Tiempo Libre-Ocio era algo contradictorio. Por un lado, lo asociado a lo económico, era un tiempo de pérdida total, dada su improductividad; por otro lado, el social, era un elemento de comparación entre clases aún. Esto es interesante de analizar, ya que de acuerdo con el análisis que hace Llull (1999, p. 76) a partir de lo que proponía Veblen,

“las clases bajas tienden a imitar el comportamiento de las clases altas, en busca de un prestigio y un reconocimiento que solo es creíble por medio del consumo de bienes superfluos y suntuosos”. Esto llevó a una crisis de valores, puesto que y como señala Lull (1999, p.76) “el trabajo era considerado algo indigno y servil, mientras que mantenerse ocioso demostraba una riqueza que permitía vivir de las rentas sin esfuerzo”. Obviamente, la situación era insostenible, puesto que solo la clase burguesa, dominadora de los medios de producción de la época, podía disfrutar del Tiempo Libre-Ocio sin trabajar, debido a la explotación de la fuerza laboral de los trabajadores. Por otro lado, el Tiempo Libre-Ocio de esta clase social, que muchas veces vivían de las apariencias fue digno de estudios a lo largo del siglo XX, siguiendo los estudios de Veblen.

Robert Lynd fue uno de los pioneros en estudiar el tema del problema del Tiempo Libre-Ocio en la sociedad estadounidense. En 1929, escribe *Middletown: A Study in Contemporary American Culture*. El cual muestra la afición de la sociedad por las actividades de Tiempo Libre-Ocio y la democratización de este en la sociedad, a través del acceso a la cultura, lo que provocó, a su parecer un aumento en la calidad de vida de las personas. En la misma línea el antropólogo Lloyd Warner, escribe un libro llamado *The Social Life of a Modern Community* (1941), en este, Warner demostró que el Tiempo Libre-Ocio era un factor de distinción social que daba “honorabilidad” a las personas, corroborando los estudios de Veblen en 1899 y propuso una nueva clasificación de las clases sociales a partir de la capacidad de consumo.

El sistema capitalista, ya completamente instaurado en la sociedad occidental, posibilitó, según Munné (1980, p.12) “las transformaciones sociales conducentes a reducir la jornada laboral, aumentar los salarios y mejorar la calidad de vida de la población en general”. A partir, eso sí, de la relación trabajo-dinero-consumo. En este sentido, a partir de la segunda mitad del siglo XX, los estudios comenzaron a centrarse en cómo mejorar la vida de los trabajadores en su lugar de trabajo, debido a la relación que estableció en la década de 1930 Elton Mayo, quien entre 1927 y 1932, aplicó una encuesta en la *Western Electric & Company* para ver cómo aumentar la productividad laboral, resultados que se relacionaron directamente con el clima laboral y las actividades extraprogramáticas a las que estos asistieran. Años más tarde el mismo Friedmann en su texto *Traité de Sociologie du Travail* (1961), proponía considerar en las fábricas las salas con sillones, zonas de fumadores, entre otros beneficios para el trabajador dentro

del mismo espacio laboral. Sin embargo, el profesor de la Universidad de Chicago, David Riesman, escribió en 1948: *La muchedumbre solitaria*, en donde criticaba abiertamente la pérdida de valores producto del trabajo solitario y automatizado, que se traducían en la vida cotidiana de las personas. Wolfenstein en 1955 y Mead en 1957 realizan publicaciones donde sintetizan la situación del Tiempo Libre-Ocio en el mundo post II Guerra Mundial, mencionan, entre otras cosas: desarrollo tecnológico y crecimiento de la producción que conllevó a un reparto democrático de la riqueza; la llegada del consumo masivo y la aparición de los tiempos de Tiempo Libre-Ocio de consumo (fin de semana y vacaciones); generalización del Tiempo Libre-Ocio como algo importante; búsqueda de la población por zonas suburbanas, cercanas a la naturaleza, para practicar deportes o excursiones; la llegada de la televisión e irrupción de la publicidad, que preparó el camino para el consumo de masas; imitación de la vida norteamericana (considerando la situación de la Guerra Fría). Kaplan (1960) sintetizaba estas ideas en que el Tiempo Libre-Ocio ya no era solo el tiempo que quedaba desocupado después del trabajo, sino como un momento de uso personal que era socialmente validado.

El panorama del Tiempo Libre-Ocio había cambiado súbitamente en poco tiempo, debido a las situaciones históricas que se vivieron y se han comentado. Riesman en su libro *Abundancia ¿para qué?* (1964) hacía un pesimista análisis de la situación, en donde los hechos vividos por la sociedad estadounidense habían desembocado en un materialismo inútil y carente de moral. Lull (1999, p. 80), aporta que “el ocio, había terminado por continuar los mismos mecanismos de sujeción propios del trabajo, aunque por otros medios más sutiles”. Grosjean sintetiza de esta forma la situación actual del Tiempo Libre-Ocio:

El ocio no libera. Lo que hace es alienar aún más. La sociedad de consumo tiene que dar salida a sus productos y el ocio le abre un mercado extraordinario. La misma explotación que se encuentra en las horas de trabajo aparece también en las horas libres. El tiempo libre en realidad no aumenta, corre el peligro de reducirse. Se empieza a adquirir conciencia de que no basta con disminuir el tiempo consagrado al trabajo profesional para que aumente la duración del tiempo libre (1980, p. 6).

Diversas son las consecuencias, hoy en día del fenómeno del Tiempo Libre-Ocio en la sociedad del consumo, la cual, sin duda alguna, se ha intensificado con la entrada del

siglo XXI: el fenómeno de la globalización, el avance sin tregua de la tecnología y la conectividad son factores claves de este proceso.

Diversos son los estudios del Tiempo Libre-Ocio en la sociedad contemporánea. Un precursor de esto fue el húngaro Karl Mannheim (como se cita en Sánchez, 1993) quien en 1950 comprendió que el Tiempo Libre-Ocio no podía quedar a la deriva de las empresas, ni a una regulación estatal, proponiendo un modelo de Tiempo Libre-Ocio democrático que partía desde la formación en las escuelas, idea que fue reforzada por la idea de las escuelas populares en la década de los sesenta, como menciona Ventosa (1993, p. 33).

**Figura 3.** Conceptos básicos de enseñanza escolar post Covid-19 según la UNESCO.



*Nota:* Lista de verificación de los conceptos básicos de implementación para una reforma EdTech. Tomado de *Tecnología: lo que puede y no puede hacer por la educación*, M. Mateos, 2020, <https://blogs.iadb.org/educacion/es/tecnologiayeducacion-2/>

Si de escuelas populares y modelos de educación No Formal hablamos, debemos considerar el pensamiento del francés Dumazedier, precursor de este movimiento en 1945, cuando participó de manera activa en el movimiento *Peuple et Culture*. Dumazedier (como se cita en Lanfant, 1978, p. 135), plantea que promover el Tiempo

Libre-Ocio en la sociedad podría asegurar el progreso cultural de la misma. Así queda plasmado, al referirse a las escuelas populares:

Se trata de una forma organizada de acción sociocultural, que se ejerce sobre los trabajadores de cualquier condición social y de cualquier nivel de instrucción, por medio de actividades y de organizaciones cada vez más variadas, con el fin de favorecer la adaptación óptima de todos a los cambios técnicos y sociales de la civilización.

El mismo Dumazedier en su libro *Hacia una civilización del ocio* (1962) planteaba que en este modelo de sociedad la disminución del tiempo de trabajo era una situación irreversible y que, por ende, la educación de las personas en cuanto al Tiempo Libre-Ocio era clave para un nuevo modelo de sociedad. Llull (1999, p. 82) explicaba esta idea en cuanto que las "...necesidades educativas del ocio no solo se desprenden de los condicionamientos del contexto sociocultural, sino también de la situación en que se encuentra cada individuo con relación a su tiempo libre".

Hoy en día, la teoría de Dumazedier se ve claramente explicitada en el quehacer diario de las personas de todas las partes del mundo, en donde las personas adultas no saben hacer otra cosa en su Tiempo Libre-Ocio, que relacionar este con el consumo. No existe una relación real de disfrute de este, si no es por medio de la acción previa de un pago por el disfrute del Tiempo Libre-Ocio. Ya a fines del siglo pasado, con la llegada de las primeras crisis económicas que provocaron profundos quiebres sociales debido al aumento significativo de las tasas de desempleo en países "desarrollados" incluso, evidenció esta relación que se mencionó anteriormente. Llull (1999, p. 85) menciona que "A partir del crack del petróleo de 1973 (...) no hay trabajo para todos y este es un problema de difícil solución económica y social, no tanto por su novedad, sino por su magnitud cuantitativa y cualitativa."

La cesantía aumenta el Tiempo Libre-Ocio de manera forzada y disminuye el ingreso económico de las personas, lo que provoca el poco deseo por parte de estas de estar desocupadas, y buscar de manera, casi enfermiza, más fuentes laborales. Llull, demuestra esto de la siguiente forma: "el tiempo libre ha adquirido cada vez más una compleja ambigüedad que no termina de hacerlo completamente deseable" (1999, p. 86). Yela plantea que "el tiempo libre a la vez que se ha democratizado, se ha aburguesado; he aquí un fenómeno típico de nuestra civilización" (1975, p. 133).



Dado el problema que sugiere el Tiempo Libre-Ocio en la sociedad de consumo en la que vivimos, diversos sociólogos en la década de los '80 (Racionero, 1983; Muñoz, 1983; Pedró, 1984) plantearon una serie de inquietudes con respecto a cómo orientar el Tiempo Libre-Ocio de las personas, como dignificar el Tiempo Libre-Ocio de las personas desocupadas laboralmente, niños y/o adultos mayores o como dejar de relacionar el Tiempo Libre-Ocio con el consumo masivo de productos innecesarios que promueve la publicidad. Sin duda es una de las grandes interrogantes que nos planteamos hasta el día de hoy, considerando que la situación actual puede ser incluso peor que la de hace casi medio siglo.

## **5.2. Tripartición del Universo Educativo**

El Tiempo Libre-Ocio, como se mencionó anteriormente ha sido un tema recurrente en las diferentes épocas históricas de la humanidad, ya que es algo que afecta a la sociedad en general (López, Martínez, Menchem e Ibáñez, 1982). En este marco, existe consenso en señalar que el Tiempo Libre-Ocio no deben “quedar al capricho del individuo, sino que debe existir una preparación y formación para que sea un enriquecimiento para el hombre, a la vez que una ayuda para alcanzar la educación integral que le corresponda” (López, et. Al, 1982).

Así, podemos afirmar que el fenómeno de la educación en el Tiempo Libre-Ocio es un fenómeno reciente, en cuanto a su concepción teórica, que surge en la década de los '60 a partir del informe redactado por el autor estadounidense Philip H. Coombs quien planteara en el texto *La crisis mundial de la educación* (1968) un capítulo entero dedicado al tema denominado *Enseñanza Informal: alcanzar, mantenerse y avanzar*. El cual es un resultado de la *Conferencia Internacional sobre la Crisis Mundial de la Educación* (1967). Sin embargo, es Erich Weber quien se había planteado si acaso ¿necesitan ser educadas las personas también en la esfera del tiempo libre? (1969). En respuesta a esta pregunta, Coombs, en primer lugar, realiza una diferenciación del concepto de educación en el Tiempo Libre-Ocio, de acuerdo con los tipos de países: industrializados o en vías de desarrollo, ya que en el caso de los primeros, estos buscan compensar y complementar las deficiencias del sistema formal de educación para satisfacer, entre otras cosas, la movilidad laboral, la capacitación constante en favor de la productividad y principalmente, mejorar la calidad de vida, a partir del enriquecimiento del ocio (1968). En segundo lugar, Dumazedier planteaba que el Tiempo Libre-Ocio es

un espacio ambiguo, lleno de valores y antivalores, lo cual impedía a la persona aprender, debido a la mala educación existente en relación con el Tiempo Libre-Ocio (1968). Años más tarde, Pedró comentaba la necesidad de dar una adecuada preparación para los momentos de Tiempo Libre-Ocio de las personas, lo cual permitiría la toma de conciencia de las actividades a realizar en él (1984). “La crisis de la educación” se transformó en un problema moral, en donde las discusiones se centraban en el rol estatal acerca de los contenidos a entregar, la aparición del mundo privado como impulsor económico de las entidades educativas, entre otros dilemas propios del mundo educativo.

**Figura 4.** Clasificación de tiempos semi-libres según investigadores del Tiempo Libre-Ocio.



*Nota:* Imagen que evidencia una revisión teórica del ocio, tiempo libre y animación sociocultural. Tomado de *Una revisión teórica: ocio, tiempo libre y animación sociocultural* (p.15), por A. Hernández y V. Morales, 2008, <https://www.efdeportes.com/efd127/una-revision-teorica-ocio-tiempo-libre-y-animacion-sociocultural.htm>

Así, Weber (1969, p. 445) planteaba que “la educación no puede hacer otra cosa que ofrecer cierta ayuda, y que esta hará posible que el individuo tome decisiones correctas con el uso de su tiempo libre”, por otra parte, el alemán Henz (1976, p. 17) proponía que “la clave de la educación del tiempo libre no está en el contenido, sino en la consecución de un proceso a través del cual cada persona llegue a conocerse a sí misma con relación a su ocio...”.

Pero cabe hacerse la pregunta ¿Cuál es el tiempo libre de una persona, en este caso un estudiante en esta sociedad? López et. Al (1982, p. 12) definen el Tiempo Libre-Ocio de un estudiante como “el conjunto de actividades que realiza el sujeto durante su tiempo disponible, una vez deducido el empleado en sus necesidades vitales y socio familiares”.

Dadas estas discusiones, podemos observar hasta finales de los años '80 nuevas y diversas aportaciones y comprensiones sobre la educación en el Tiempo Libre-Ocio (Trilla, 1993). Pero no es hasta mediados de la década de los '90, en donde comienzan las primeras respuestas y propuestas para la educación del Tiempo Libre-Ocio. Trilla (1993, p. 80) por ejemplo, proponía que “la Pedagogía del Ocio no es facilitar que los individuos aprendan a vivir positivamente su tiempo libre, sino su tiempo en general”. Así, Puig y Trilla, mencionan también, que hay dos factores que pueden dividirse, a su vez, en dos grupos fundamentales para comprender la educación en el Tiempo Libre-Ocio en la sociedad moderna: factores sociológicos y factores pedagógicos (1996, p.59). En el caso de los primeros son aquellos que se determinan a partir de las dinámicas sociales de cada nación y que quedan en manifiesto en los modos de vida y hábitos de conducta humana; en el caso de los segundos tienen que ver con la evolución de la pedagogía, en cuanto a la búsqueda de repuestas y desafíos propios de quehacer docente (Puig y Trilla, 1996).

La educación en el Tiempo Libre-Ocio de las personas, nos lleva a reflexionar acerca de las entidades, momentos, lugares, entre otros, que puedan apoyar y/o dar forma a los proyectos de educación para el Tiempo Libre-Ocio de las sociedades, comprendiendo sus necesidades y diferencias. Ante esto, se hace necesario considerar el *X Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*, llevado a cabo en la ciudad de Oviedo, España, en diciembre de 1991. Es en este seminario en donde Jaume Trilla (1991) define los conceptos básicos y ámbitos de aplicación de la Tripartición del Universo Educativo, dando cause a la elaboración de una primera taxonomía del ámbito. Formalizando así cuestiones asociadas a lo No Formal e Informal, generando una repercusión epistemológica que puede tener la legítima ampliación de su objeto de estudio (Jordán, 1993, p.139).

Para comprender de mejor manera las posibilidades, será entonces preciso, definir al menos dos de los tres elementos que componen la Tripartición del Universo Educativo: la Educación No Formal y la Educación Informal, puesto que son estos dos conceptos

los que más discusión convocan debido a la delgada línea que los define en la teoría y la práctica, a diferencia de la Educación Formal, que es aquella que se entrega de manera uniforme a través de los Planes y Programas ministeriales a través de los respectivos Ministerios de Educación de cada país en las escuelas respectivas, a través de niveles de enseñanza-aprendizaje (Trilla, 1991)

### **5.2.1. Educación No Formal**

La educación No Formal es un concepto que alude a “ese desconcertante surtido de educación y actividades de formación que constituyen o deberían constituir un importante complemento de la enseñanza formal en el esfuerzo total de la enseñanza de cualquier país” (Coombs, 1968, p.168). Se trata de un concepto amplio y complejo que nace de una negación (*No Formal*), como señala Gairín (1988) “Referenciar a la educación No Formal supone de entrada quitar sustantividad a este modelo, ya que se define su existencia por la negación” (p.43). Y que con el tiempo se ha ido discutiendo su terminología, funciones y aportes, lo que ha provocado nuevas definiciones y dimensiones de la noción original.

En lo que atañe a la educación No Formal es posible sostener una presencia de diversas definiciones (Sarramona, 1992). Según algunos expositores del *X Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*, realizado en Llanes, Asturias, como por ejemplo Bholá (como se citó en Sarramona, 1992) quien señala que la educación No Formal es “aquel sistema que nace a partir de la crisis de la educación formal” o como lo define Trilla (como se citó en Sarramona, 1992) una “expansión del aparato escolar (...) para atender a las expectativas sociales de formación y aprendizaje”. Aunque pareciera haber discrepancias acerca del término por la serie de definiciones que surgen a través de los años, y la poca minuciosidad en los estudios empíricos respecto al tema de la educación No Formal, este pareciera “haberse polarizado significativamente hacia unas determinadas parcelas de su campo semántico posible...” (Trilla, como se citó en Sarramona 1992, p.46)

A partir del nacimiento del término educación No Formal en la década del '60 a manos del autor estadounidense Philip H. Coombs quien planteara en el texto “*La crisis mundial de la educación*” un capítulo entero dedicado al tema denominado “*Enseñanza Informal: alcanzar, mantenerse y avanzar*”, hasta inicios de los años '80 es posible sostener nuevas discusiones y comprensiones sobre la educación No Formal. Desde ese punto

de vista las investigaciones, que por cierto son muy escasas, que aportan a definir la educación No Formal se entienden solo desde su multiplicidad, mutabilidad, conflicto y contextos sociales propios, además de la cultura y las políticas educativas de cada país.

Si pudiéramos establecer un punto de encuentro acerca de lo que es la educación No Formal, en consideración a lo anteriormente señalado, la introducción del texto *La Educación No Formal* de Jaume Sarramona (1992), acerca esa concepción y reflexiona lo siguiente:

La educación no formal se erige en motivo de preocupación para los educadores, precisamente para aprovechar su potencialidad formativa y eliminar las posibles desviaciones que pudieran surgir. La educación no formal se refiere a aquel conjunto de acciones sistematizadas que acontecen fuera del estricto marco escolar, aunque algunas de ellas puedan estar vinculadas con él. Se justifica porque la escuela no puede – ni debe – cubrir todo el conjunto de necesidades educativas del ciudadano actual; no en vano una gran parte de la educación no formal se dirige a sujetos que ya están fuera de la escolaridad obligatoria. (p.7)

Sin embargo, no podemos dejar de lado otras perspectivas en relación con la construcción de una definición de lo que es la educación No Formal, que orientan al análisis y comprensión de los procesos históricos del término. En esta línea podemos observar, por ejemplo, como para el mismo Gairín (1988) la educación No Formal será entonces el “proceso de intervención educativa que se realiza al margen del sistema educativo, que puede utilizar o no medios no convencionales y que mantiene estructuras con entidad propia, aunque no sean generalizadas” (p.44). O como para otros investigadores, como González (como se citó en Pacheco, 2007) simplemente, “...es aquella que se desarrolla paralela o independientemente a la educación formal y que, por tanto, no queda inscrita en los programas de los ciclos del sistema escolar y aunque las experiencias educativas sean secuenciales, no se acredita, no se certifica”. Sin plantear una discusión mayor respecto a la diversidad de tareas que ocurren fuera de la escuela, lo Formal. Para Coombs (1968) la educación No Formal es una apuesta organizada y sistemática orientada a beneficiar a un grupo social.

En efecto, las investigaciones indican que el desarrollo del término, los procesos y las prácticas llevadas a cabo por la educación No Formal, han ido mutando a través de los tiempos, ya sea por prácticas individuales como sociales en torno a la enseñanza. En

este contexto, las evidencias empíricas demuestran y la experiencia marca que la escuela no es ajena a este proceso, pues es un espacio clave en la promoción de una sociedad hacia espacios más justos, equitativos e inclusivos.

En este sentido, es evidente que no todo se aprende en la escuela y mucho menos bajo los modelos “bancarios” que la rigen hoy en día y que denominaría Paulo Freire en su obra *Pedagogía del Oprimido* (1970). Bajo esta lógica, el nacimiento de las entidades de educación No Formal en Latinoamérica empezó a surgir con mayor fuerza puesto que según la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED, 2015) “la escuela no existía, porque no existía para todos o porque no abarcaba todos los aprendizajes”. La escuela como modelo tradicional “asumió la función específica de sistematizar tiempos, espacios, agentes, contenidos y procesos específicos de aprendizajes” (UNED, 2015-2016), así la población asimiló “el aprendizaje y la formación con la institución académica” (UNED, 2015-2016) como las únicas formas válidas de aprender. Como se mencionaba en un principio, respecto a la variabilidad de la sociedad en el tiempo esto parece un sin sentido.

Según la UNED (2015-2016):

(...) vivimos en una sociedad en la que, cada vez más, se aprende fuera de los tiempos y de los espacios escolares (...) Los sistemas formales de educación, por un lado, resultan insuficientes para atender todas las demandas de formación, mientras que, por otro lado, hay procesos educativos que ocurren constantemente fuera de las instituciones escolares, tanto porque la sociedad no ha considerado necesario que sus contenidos se ofrezcan en esas instituciones, como porque los procesos de aprendizaje son tan variados y contingentes que continuamente ocurren, aunque no hayan sido planificados.

Como señalamos, las investigaciones han permitido contextualizar y acercar opiniones con respecto a la educación No Formal en general. En este sentido, una de las cosas más importantes que han permitido los estudios es diferenciar lo que Trilla (1992, p. 16) mencionaba como “la tripartición del universo educativo” delimitando así los espacios, acciones, entre otros de cada contexto educativo. Podemos observar la existencia de la *Educación Formal, No Formal e Informal*. La primera hace referencia a la educación tradicional que se vive en las escuelas de gran parte del mundo, pero la segunda y la tercera es la que nos sugiere hacer una detención puesto su confusión al momento de

utilizar el término. Touriñán (como se cita en Trilla, 1992) ya señalaba que la educación “Formal y No Formal, tienen entre si un atributo común que no comparten con la educación Informal: el de la organización y sistematización, y, por consiguiente, debe reconocerse que hay una relación lógica distinta entre los tres tipos...”. Trilla (1992) establece, a partir del análisis de Touriñán que la gran diferencia entre al ámbito Formal, No formal e Informal, es que los dos primeros son intencionales y el tercero no.

En este sentido, clasificar los ámbitos de actividad de la educación No Formal, para efectos de este estudio es imperioso. Diversos autores (Anderson, 1972; Callaway, 1976; Harbison, 1976; Furter, 1980, Trilla, 1985) han formulado clasificaciones de trabajo en la educación No Formal, las cuales Jaume Sarramona ha podido ordenar en su texto *La Educación No Formal* (1992), a saber:

- 1.- Funciones relacionadas con la educación formal: ofertas de actividades y recursos diseñados para la escuela, pero procedentes de instancias ajenas al sistema formal.
- 2.- Funciones relacionadas con el trabajo: formación ocupacional, programas de inserción laboral o de reconversión profesional, cursos de reciclaje y perfeccionamiento profesional, programas híbridos de educación recurrente, formación sindical, programas no formales de orientación profesional, cursos sobre higiene en el trabajo, etc.
- 3.- Funciones relacionadas con el ocio y la formación cultural desinteresada: talleres de arte, teatro escuelas de karate, conferencias, universidades de verano, ludotecas, clubs juveniles
- 4.- Funciones relacionadas con otros aspectos de la vida cotidiana y social: programas de educación sanitaria, formación de padres, programas no formales para la formación del consumidor, cursos de formación para militantes, formación de voluntarios...

Como se aprecia, la educación No Formal es un concepto heterogéneo y extremadamente amplio, lo que redundo en una escasa producción investigativa acerca del rol directivo en el ámbito de la gestión y organización de este tipo de espacios. Por lo que esta investigación pretende establecer un conocimiento inicial en el ámbito de la organización y gestión de espacios de Tiempo Libre-Ocio en instituciones escolares. Asimismo, explorar las diferentes percepciones de las personas que componen las comunidades escolares con relación a lo anterior.

Un conjunto de autores considerables discute las implicancias de aportar a “enriquecer las aportaciones ya existentes sobre educación No Formal, la cual, precisamente porque

se trata de educación, merece toda la atención y profesionalidad” (Sarramona, 1992, p.8).

Para finalizar este ámbito es importante señalar que la educación No Formal surge de una negación y eso es una carga que la acompaña en contextos donde no se conoce lo suficiente el término, pues una negación no invita a aplicar una metodología o situación como lo es en este caso. Ya se señalaba hace unas décadas el problema que podría traer esto en la implementación de la modalidad en contextos más vulnerables, como países en vías de desarrollo como el caso de Chile, y que tienen muy arraigado el concepto de lo Formal, sobre todo en algo fundamental para la sociedad como lo es la educación, que se basa principalmente en el desarrollo de clases unidireccionales y de participación muy limitada, ceñida netamente a los resultados, situación que ya mencionaba Freire (1970) hace algunos años en el contexto latinoamericano.

La irrupción en el último tiempo de organizaciones de educación No Formal, en el caso chileno, también es importante señalar, que se debe a la falta políticas públicas que vayan en beneficio de la sociedad y su desarrollo humano, por lo que estas instituciones, muchas veces sin mayor formación, han suplido a través de proyectos comunitarios y trabajo en redes, la falta de enseñanza en los sectores con mayor precariedad de la sociedad chilena.

### **5.2.2. Educación Informal**

Al ser la educación un fenómeno complejo, diverso y con una serie de matices, podemos encontrar en este espectro a la educación Informal, la cual según Trilla (1986) es aquella no intencional, no consciente ni sistemática, con agentes desdibujados en su función educativa, pero, a la vez, de una gran influencia en el proceso de construcción de una persona. Según Cagna (1996), la educación Informal es aquella donde se produce un aprendizaje “directo o indirecto de una enseñanza, al margen del sistema educativo vigente, sin acceder a la obtención de un título reconocido por las autoridades vigentes” (p.59). Si bien es cierto, esta última definición guarda relación y cercanía con la de educación No Formal, ha sido también aceptada, propiciando nuevas discusiones y aportes con respecto a la dimensión del término de la educación fuera de las entidades reconocidas.



Como se mencionó anteriormente, dadas las discusiones y carencia de una taxonomía concreta con respecto de los límites del mundo educativo, no es posible sostener una única definición de la educación Informal. Sin embargo, diversos autores (Trilla, 1986; García, 1991; Moreno, 2006; Santillán, 2015; y otros) concuerdan con la definición que aporta Trilla (1993) en que el mundo de la educación Informal sería aquel “no intencionado (...) todos los procesos intencionalmente educativos quedarían del lado de lo formal y no formal, y, consiguientemente los no intencionales quedarían ubicados en el sector Informal” (p. 10). Esta definición nos permite entender de mejor manera la diferencia entre el mundo No Formal e Informal, ya que según el mismo Trilla (como se cita en Vilar, 2014) “lo Formal y lo No Formal, mantenían similitudes desde el punto de vista de ser estructuras organizadas, sistemáticas, con intencionalidad educativa, con consciencia de querer generar una influencia y un reconocimiento como agente educativo” (p. 207).

**Tabla 9.** *Tabla comparativa entre los mundos del universo educativo (tripartición del mundo educativo según Trilla).*

<b>Educación Informal</b>	<b>Educación No Formal</b>	<b>Educación Formal</b>
Se trata del aprendizaje obtenido a través de las actividades diarias y cotidianas. No está estructurada y tampoco ofrece certificación.	Sus programas no pertenecen al sistema educativo y las necesidades se basan en los problemas actuales de la población. Posee un carácter estructurado en cuanto objetivos y una posible certificación.	Es intencionada, basada en un sistema y cuenta con una previsión de objetivos pedagógicos a alcanzar clasificados por niveles ministeriales. Es de carácter obligatoria en la mayoría de los países.

*Nota:* Tabla que expresa la Tripartición de Universo Educativo, planteada por Trilla (1992). Se muestra la comparación de los estadios definidos en relación con los contenidos que tratan, estructuras que poseen y los objetivos que persiguen.

En este sentido, se puede admitir la existencia de esta determinada forma de plantear la educación Informal desde mediados de la década de los '90 hasta hoy en día, en donde se sigue planteando la discusión limítrofe entre estos dos mundos externos a la escuela, instituto, universidad, etc. Ahí radica la importancia de las nuevas discusiones y aportes del mundo científico, las cuales han buscado determinar con mayor exactitud en donde comienza y en donde termina la educación Informal, considerando la mutabilidad de los procesos, la multiplicidad de las características y las situaciones propias de cada lugar en donde se produce un hecho educativo.

Si existiese una definición que logre aunar criterios epistemológicos con respecto a la educación Informal de manera básica y precisa, sería la del licenciado Marenales (1996) quien define de esta forma la educación Informal:

La educación Informal constituye la primera forma de educación, tanto en la perspectiva del desarrollo individual, como en el desarrollo histórico-social de los pueblos. Asimismo, fue la forma imperante hasta que las complejidades de la vida social hicieron necesaria la presencia de agentes educativos especiales. (p.6)

Es necesario señalar que, si bien existen consensos en cuanto a la definición y delimitación de la educación Informal, existen una serie de perspectivas y análisis diferentes con respecto a la construcción de elementos constitutivos de este segmento educativo. De esta forma, podemos concordar que la educación Informal es aquel donde “se concentran las opiniones y posee un nivel de consistencia precario (...) dificulta la estructuración de un esquema teórico permanente, dando un periodo de vigencia a las ideas breve” (Liceras, 2005, p. 212). O como para otros investigadores, los cuales apuntan a que “la educación Informal se caracteriza como aquella no intencional, no consciente, ni sistemática, con agentes desdibujados en su función educativa, pero, a la vez, de una gran influencia en el proceso de construcción de una persona” (Vilar, 2014, p. 207). Ambas definiciones muestran la importancia de este mundo educativo para las personas, pero demuestran la carencia de una estructura organizada que otorgue un curso y sentido al aprendizaje.

La serie de investigaciones que surgen a mediados de los '90 hasta el día de hoy plantean un desarrollo meticuloso con respecto a este mundo. En efecto, y como se ha mencionado anteriormente no existe un consenso con respecto a la delimitación del término de educación Informal, pero si existen criterios epistemológicos con respecto a

su función e importancia a través de las diferentes épocas de la humanidad. De esta forma, las evidencias científicas que surgen a partir de los diversos estudios publicados muestran que nadie está ajeno al aprendizaje Informal, dada su condición innata al ser humano y que se da desde el nacimiento hasta la muerte, y que es clave en el proceso de socialización de cualquier individuo.

En este sentido, es evidente que el rol de la educación Informal es clave y fundamental en la vida de cualquier ser humano. Touriñán (1996) demuestra la importancia de la educación Informal desde la década de los '70 en donde "...comienza a separarse del conjunto heterogéneo de la educación extraescolar o la educación Informal (...) Coombs y Ahmed publican en libro *Attacking rural poverty: how non-formal education can help* definen los ámbitos de la educación Formal, No Formal e Informal" (p. 62). En este parámetro se puede apreciar el amplio mundo que significaba la educación Informal, como todo aquello que ocurría fuera de la escuela, y la necesidad de generar una taxonomía que permitiera ordenar y establecer mecanismos para su estudio.

Considerando, nuevamente, que la educación Informal se relaciona "con el proceso no organizado y no sistematizado de adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y pautas de conducta a través de la convivencia diaria, la influencia generalizada y los medios de comunicación" (Coombs y Ahmed, 1974, p. 8-9), es necesario su estudio pormenorizado, puesto que están en juego los valores, creencias éticas y morales de un ser humano. Es necesario mencionar, también, que este aprendizaje ocurre en el Tiempo Libre-Ocio de una persona, por lo que no puede quedar a la deriva dadas las circunstancias de miles de personas que carecen de un acompañamiento clave en ciertos momentos de la vida. Por esto se hace necesaria la reflexión que plantea la UNED (2015-2016):

(...) vivimos en una sociedad en la que, cada vez más, se aprende fuera de los tiempos y de los espacios escolares (...) Los sistemas formales de educación, por un lado, resultan insuficientes para atender todas las demandas de formación, mientras que, por otro lado, hay procesos educativos que ocurren constantemente fuera de las instituciones escolares, tanto porque la sociedad no ha considerado necesario que sus contenidos se ofrezcan en esas instituciones, como porque los procesos de aprendizaje son tan variados y contingentes que continuamente ocurren, aunque no hayan sido planificados.

Como se puede apreciar en diversas investigaciones con respecto a la educación Informal, que vale mencionar, son muy escasas, estas nos han permitido conocer y profundizar en las diversas opiniones existentes con respecto al mundo educativo existente fuera de la formalidad. De esta forma, podemos considerar los estudios de Leif (1992) quien estudió el problema del escaso tiempo libre que dejaba la escuela a los estudiantes y el rol de la educación Informal en esta situación. Leif (1992) comentaba que "...la escuela reproduce en parte las estructuras de la sociedad a la que pertenece y de la que recibe el encargo de asumir permanencia." (p.30), por lo que "no es de extrañar que los padres se preocupen en la actualidad de la organización del tiempo y de los ritmos escolares, con más razones que las de querer intervenir en los métodos de enseñanza..." (Leif, 1992, p.31).

En este sentido, y considerando que la educación Informal incluye diversas actividades cotidianas de aprendizaje como, observar televisión, conversar en familia, jugar con juguetes, compartir momentos de reflexión, etc. El rol de las familias cobra un lugar importante, al igual que el de la sociedad, en general. Puesto que cualquier actividad puede generar un aprendizaje significativo para la persona, poniendo en juego la aplicación de los valores propios.

Diversos estudios ilustran la importancia de la educación Informal en el proceso educativo Formal de los estudiantes. Uno de ellos es el estudio llevado a cabo por la Universidad de Granada (2010) donde se menciona que "la educación Informal influye directamente en los estilos musicales más consumidos por los adolescentes, la educación formal lo hace en los estilos musicales menos consumidos" (Herrera, Cremades y Lorenzo, 2010, p. 37). Otro estudio de la misma universidad, pero que guarda relación con los medios de comunicación muestra que "Los medios de comunicación de masas, a través de sus programas e informaciones y de la educación Informal que difunden, contribuyen a conformar representaciones sociales sobre la realidad que muestran" (Liceras, 2005, p. 207). Mendoza (2018) aporta también con respecto a esta temática sentenciando que "en la actualidad la educación Informal constituye un apoyo fundamental en la adquisición de la competencia comunicativa de cualquier lengua extranjera" (p.55).

La educación Informal es un elemento clave en el proceso educativo de un estudiante como se ha mostrado en los párrafos anteriores. Sin embargo, los aportes científicos que existen con relación a este mundo de la Tripartición son escasos. Diversos autores

mencionan la importancia de estudiar este fenómeno debido a que “Educar a las nuevas generaciones en este campo (educación Informal) no puede guiarse por los mismos indicadores de antaño...” (López et. Al, p.11).

Finalizando este apartado, cabe mencionar que la educación Informal es fundamental en cualquier proceso de consolidación social, puesto que es la educación constante que el ser humano de forma innata realiza para considerar la toma de decisiones que puedan afectar su vida diaria, su relación con el entorno o, simplemente, su posición ante un debate de turno. En Costa Rica, por ejemplo, se está buscando establecer, desde el año 2008 programas de estudio de participación ciudadana, en donde las personas puedan acceder a programas *online* de manera independiente. “El modelo es un espacio para la participación ciudadana y un instrumento de gestión administrativa, que permite llevar a cabo la función de educar abierta e informalmente y, además, descentralizar ciertos procedimientos administrativos” (Padilla, 2008, p. 52).

Considerando las sociedades altamente industrializadas, con un ritmo de vida avasallador para las familias, donde las horas de trabajo impiden un proceso de acompañamiento en el aprendizaje de los menores, y donde estos se ven a la deriva su la “formación de los medios de masa”, se hace patente la reestructuración de la forma de vida de la sociedad por parte de los gobiernos de turno como políticas de estado para así fortalecer a los sectores más desfavorecidos con respecto a los momentos de Tiempo Libre-Ocio.

### **5.2.3. Espacios de Educación No Formal e Informal**

Considerando, como lo señaló Trilla (1992, p. 16) que la “Tripartición del Universo Educativo” es bastante amplia y que son muchos los espacios fuera de la escuela en donde se producen las situaciones de aprendizaje de las personas, se hace necesario considerarlas en este estudio debido a la incidencia que tienen en el uso del Tiempo Libre-Ocio y la relación que guardan con el sistema Formal de educación de los países. Con este fin, utilizaremos la clasificación propuesta por Josué Llull (1999), en su libro *Teoría y Práctica de la Educación en el Tiempo Libre*, quien en diversos capítulos aborda la temática de estos espacios.

### - **Centros Escolares y Actividades Extracurriculares.**

Como lugar natural donde se entrega formación, la escuela es el primer lugar de análisis de enseñanza-aprendizaje del Tiempo Libre-Ocio. La articulación de ésta, y tal como lo plantea Llull (1999, p. 173) “se ha entendido siempre desde la oposición de planteamientos pedagógicos, sistemas didácticos y metodologías absolutamente diferente”. Es así como la escuela es un lugar que representa lo opuesto al Tiempo Libre-Ocio, un espacio que trunca la posibilidad del desarrollo y aprovechamiento de los espacios de Tiempo Libre-Ocio para los estudiantes. Esta aseveración que realiza Llull (1999, p. 173) radica principalmente en que “los contenidos de una y otra educación eran diferentes, pero lo eran todavía más los modos de hacer característicos de cada una de ellas”.

Si se considera que la educación Formal gira en torno de tres premisas básicas como lo son: obligatoriedad, control y dirigismo, no es de extrañar que se considere como un espacio que mutile las posibilidades de disfrute del Tiempo Libre-Ocio. Sin embargo, Llull (1999, p.176) considera que “...la profesionalización de los agentes educadores en el terreno del tiempo libre y el ocio...” ha provocado que los espacios No Formales de educación hayan caído en estas premisas de igual forma, pero que si hay algo que sigue caracterizando los espacios No Formales es que “los procesos de socialización son siempre más espontáneos y auténticos en el ámbito educativo no formal e informal” (Llull 1999, p.177).

Según Cuenca (1995, p.41), “La mayor parte de las teorías pedagógicas de nuestro siglo se han referido al ocio como un aspecto fundamental de la educación humana, entendiéndola desde una perspectiva interdisciplinar”, por lo que evidentemente, la escuela como espacio principal del tiempo de una persona no puede estar ajeno. Luzuriaga (1973, p. 302) comentaba que “...la educación tenía una dimensión globalizadora en el cual el ocio tenía un papel esencial (...) la educación física, estética, el juego, educación social, son instituciones postescolares, es decir algo que va más allá del rol de la escuela”. Bajo estos dos postulados, la escuela debe dar una respuesta acertada a los requerimientos de las personas en cuanto a su formación humana, ya que tendrá una influencia en su participación en la sociedad.

Nérici (1973, p. 410) abordó esta temática en la escuela generando la definición de “actividades extra-clase (...) absolutamente necesarias para poder llevar a efecto los fines de una educación integral...”. El mismo autor (1973) señala que actividades como

el teatro, la excursión, asociacionismo actividades lúdico-festivas, entre otras, pueden complementar perfectamente el mundo educativo en la escuela. Mientras, Llull (1999, p.178) señala que “mediante la acción educativa extra-clase, el alumno podía comprender mejor la dimensión social de los procesos de aprendizaje, y podía así mismo gozar de más oportunidades de expresión individual que en las clases formalizadas”. Tan importante son estas diversas actividades que se pueden llevar a cabo en las escuelas que para el brasileño Mattos (1974, p. 226) solo así “los centros educativos serán lugares auténticos donde los adolescentes aprendan a vivir la verdadera cultura y saborear sus frutos”.

Si consideramos que la escuela es un lugar donde se replican los fenómenos sociales a baja escala, es imprescindible, entonces, que ésta tome un rol diferente, ya que no todo en la vida adulta es trabajar, ni deberes, así como tampoco se pueden descuidar las responsabilidades individuales por un bien colectivo superior. Caride (1998, p. 26) reafirma esto de manera clara: “Parece indiscutible que las prácticas de ocio, entendidas como autorrealización y formación de valores, son inseparables de un proceso formativo en el que las instituciones educativas desempeñan una función clave”. Para 1993 la *World Leisure & Recreation Association*, que había sido fundada en 1952 con la finalidad de descubrir y velar por las buenas condiciones de disfrute del Tiempo Libre-Ocio de la sociedad, propuso que los aprendizajes en la escuela “deben tratar de conseguirse a través de desarrollo de valores, actitudes, conocimientos, habilidades, etc., que procuren una integración armoniosa de las dimensiones físicas, cognitivas, afectivas, etc., que estén presentes en la configuración de la personalidad de los alumnos” (WLRA, 1993).

Ante este panorama, urge que la dirección de un centro escolar tome medidas para favorecer la práctica de las actividades extra-clase. Cuenca señala que:

Para llevar a la práctica todo esto, es necesario promover la continuidad de lo educativo mediante actividades complementarias realizadas desde la propia escuela, pero también desde la realidad exterior, por medio de equipos multiprofesionales en los que tengan cabida maestros, pedagogos, psicólogos, orientadores, tutores, educadores sociales, animadores socioculturales, monitores de tiempo libre, etc. (1999, p. 89)

En esta línea, Martín (1997) señala que es necesario coordinar desde la propia dirección de los centros escolares, propuestas integrales de promoción y creación de programas de Tiempo Libre-Ocio, conectando mejor los ámbitos educativos Formal y No Formal.

Las actividades extraescolares corresponden, si no es que, al único espacio escolar, en donde los estudiantes pueden elegir voluntariamente que actividad realizar, su permanencia y medir sus propias capacidades, ante esto, Nérici (1973) las definió como "...aquellas actividades que se desenvuelven a manera de complemento de las que son propias de la clase, vinculadas o no a las materias del plan de estudio y dirigidas por personas externas supervisadas por profesores" (p. 410). En estas actividades podemos encontrar, según Llull (1999, p. 185) "...deportes, teatro, música, expresión plástica, juegos, actividades culturales y cursos de formación".

Es importante tomar en cuenta que las actividades extraescolares que propician la educación en el Tiempo Libre-Ocio se asocian, generalmente, con el concepto de "actividades al aire libre". Por lo que podemos inferir como precursores de esta a Rousseau, con el naturalismo pedagógico; Baden Powell, con el escultismo; y a los diversos movimientos excursionistas de finales del siglo XIX, quienes buscaban que los estudiantes de escuelas, institutos y/o universidades aprendieran de mejor forma los contenidos a través del contacto con el entorno, situación que se vio afectada por la modernización y el urbanismo que afectó a las ciudades en el periodo industrial, lo que propició que las escuelas incorporaran en sus planes estas "salidas pedagógicas" regularmente. Llull, plantea que "...el nuevo enfoque que estaban adquiriendo las actividades de ocio fue ganando en teorización educativa, hasta el punto de hablar ya de proyectos educativos, y no de simples pasatiempos para la infancia" (1999, p. 190). De ahí la importancia de la profesionalización de las actividades, así como la existencia de personal y formación especializada en cuanto las actividades extraescolares. Armengol (1989, p.20) señalaba, precisamente, de esta forma la importancia de la profesionalización: "...le ha abierto nuevos horizontes tanto en lo que se refiere a su orientación general como a las posibilidades de enfrentarse a nuevos campos de actuación".

La irrupción de la Animación Sociocultural en la escuela, dado este fenómeno de las actividades extraescolares, es clave puesto que se beneficiaron mutuamente, tal como señala Ventosa (1992, p. 27): "La escuela es uno de los contextos pedagógicos en los que más claramente ha tenido su origen la animación sociocultural, como consecuencia



de una evolución interna ante la interpelación de la propia realidad social...". Para Delorme (1985) la actividad sociocultural en las escuelas favorece el desarrollo de habilidades sociales que la escuela no incluye en su formación, por cuestiones obvias de tiempo, principalmente, propiciando el desarrollo de la vida en comunidad de la escuela de mejor forma.

Para Grieger (1990) a tal punto llegó el desarrollo de la actividad sociocultural, que se pueden diferenciar 3 formas de esta en la escuela la humanista, la comunitaria y la sociocultural. Y que, a pesar de su función dentro de la escuela, ésta siempre debe estar sujeta al "consejo escolar, equipo directivo, claustro de profesores y asociación de padres y alumnos" (Socorro, como se cita en Llull 1999, p.190). Ventosa (1992, p.27) señala que "El resultado de esta tarea animadora será la consecución de un equipamiento escolar integrado, denominado *escuela polivalente*, demostrando las posibilidades que tienen los centros escolares para su aprovechamiento social y cultural, fuera de sus horarios lectivos".

Finalmente, es importante señalar que la escuela tiene esa posibilidad de ser parte de una educación integral de sus estudiantes, hoy más que nunca, debido a las oportunidades que se les presentan de acuerdo a la profesionalización de las actividades y personas del mundo No Formal que se vinculan con la escuela en las actividades extraescolares, las capacidades de gestión y dirección acordes a los planteamientos que requiere una sociedad globalizada, en donde es imperante una educación eficiente y eficaz en cuanto al correcto uso del Tiempo Libre-Ocio.

#### - **Ludotecas.**

Las ludotecas son espacios altamente relevantes en el tema del Tiempo Libre-Ocio, puesto que son lugares diseñados y pensados para el aprendizaje en el tiempo libre a partir del juego. Así lo demuestra Llull (1999, p.203) donde apunta que "El juego es una actividad natural del hombre, y especialmente importante en la vida de los niños."

Se puede observar que los estudios con relación al juego surgen ya en el siglo XIX, sin un seguimiento constante, lo cual desencadenó un periodo de tiempo bastante largo sin investigación al respecto. En 1960 se retoma el interés por su relevancia en el proceso de aprendizaje de las personas, por lo que surgen varios estudios que posibilitan conocer su aporte a la sociedad que tomaron en cuenta diversos estudios de siglos anteriores según señala Llull (1999), como lo son *La teoría fisiológica*, de 1795;

*Principios de Psicología*, de 1895; *Teoría Psicológica*, del siglo XIX; *La teoría Antropológica*, de 1904; *Los juegos de los animales*, de 1896; *Los juegos de los hombres*, de 1899, entre otros. Huizinga (1954) aseveró que todos estos estudios tenían en común que concluían que el juego al ser algo diferente al trabajo se hacía por placer en los ratos libres.

El suizo Jean Piaget fue uno de los psicólogos más influyentes del siglo pasado en cuanto a sus estudios referidos a la importancia del método de enseñanza y las formas de aprender de los estudiantes. En este sentido, el mismo Piaget señala que, “El juego es una actividad auténtica, se realiza por placer, es una adaptación libre y espontánea de la sociedad, carece de una seriedad organizativa, liberaliza los conflictos cotidianos y supone un elemento sobre motivador para realizar cualquier otra actividad” (1975, p.154). Tanto Huizinga, como Callois (1967) aportan dos elementos a esta lista propuesta por Piaget, y es que el juego siempre manifiesta una imagen estética al exterior y que los resultados son inciertos. En síntesis, los diversos estudios del juego de mitades del siglo XX enfatizan en su importancia por diversas condiciones sociales e individuales, ya que el juego propone un elemento de coerción social, permitiendo a la vez el despliegue de elementos individuales. Franch y Martinell (1994, p.98) señalan con respecto a esto que “Esta sutil y a veces complejísima relación de complementariedad entre ambos aspectos es justamente lo que define y enriquece al juego como forma de aprendizaje para la vida”. Es a través del juego donde las personas van dando significado a sus experiencias previas para después poder generar un aprendizaje sustentado en la aplicación de esta misma. Así, el juego se transforma en un elemento potenciador del aprendizaje de las personas, tanto individual como su aporte en la sociedad.

“Antes de que el tiempo libre se convierta en un tema pedagógico con entidad propia, el juego ya había sido considerado e instrumentalizado desde una perspectiva educativa” (Trilla y Puig, 1996, p. 72). Esta aseveración de la década de los ´90 cobra mayor sentido hoy en día, donde la educación debe lograr captar la atención de los estudiantes debido al constante bombardeo y atosigamiento de información y el alcance de esta por parte de ellos. Elschenbroich (1979) destacaba que “...idearon la pedagogía del juego para educar sobre cualquier materia del currículum académico” (p.21), esto con la finalidad de poder captar la atención de los estudiantes y motivar el aprendizaje de un tema del currículum académico propuesto por los programas ministeriales de cada país. Tanto

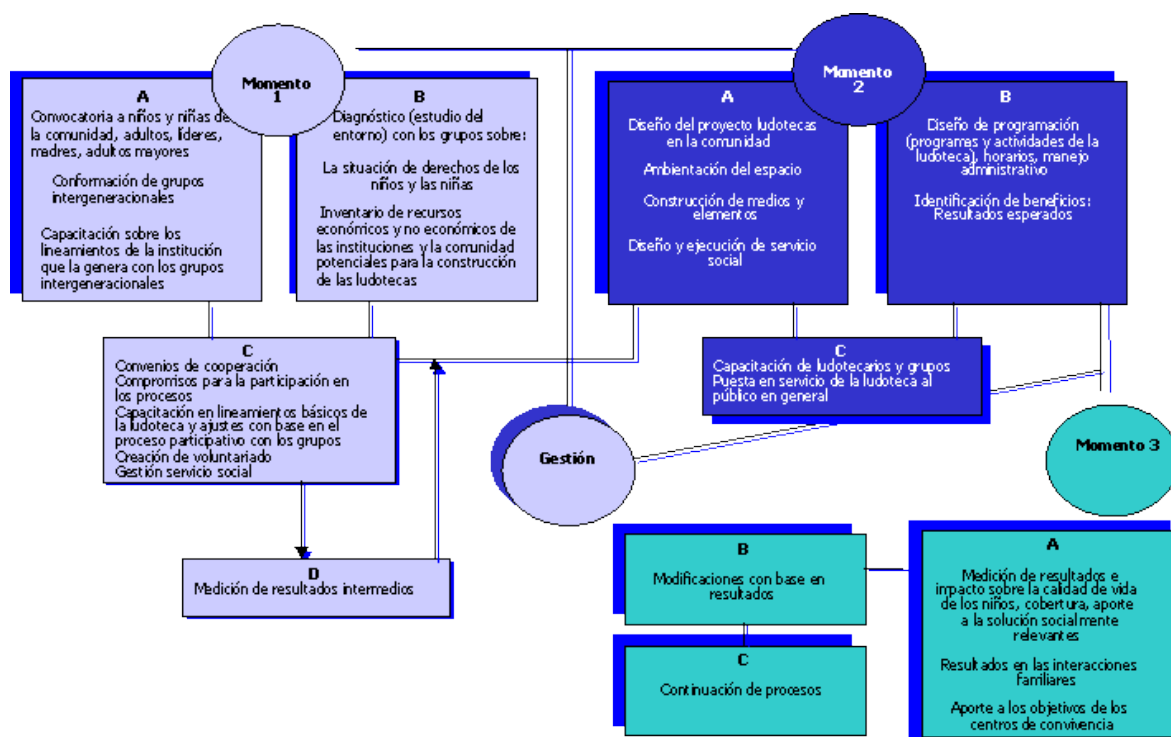
es así, que el juego fue tomando un lugar preponderante en la educación Formal. Michelet (1970, p.21) señalaba que "...aprovechar la actividad lúdica con un sentido educativo fue orientarlo hacia labores formativas, por medio de juegos pensados y dirigidos en función de los objetivos pedagógicos detallados", señalando la importancia de que el aprendizaje en la educación Formal no diera cuenta de la separación de ambos procesos.

El juego cobra, o ha venido cobrando, relevancia en la educación en los últimos años. Así lo señala Lull (1999, p. 207) cuando apunta que:

...ha adquirido ya un valor educativo intrínseco y no se le considera solamente como un medio para ser utilizado en aras de unos objetivos prefijados (...) ha dejado de ser un mero recurso didáctico para convertirse en un ámbito y objetivo educativo por sí mismo.

Esto se debe porque durante la niñez el juego lo es todo, al menos hasta los 15 años. Obviamente con matices propios de cada etapa de la vida entre los cero y los quince años de vida. Si a eso le sumamos que los primeros años de vida una persona pasa casi el 70% de su día en la escuela, se hace imperioso considerar el juego dentro de la jornada formal, ya que las actividades extraescolares solo forman una pequeña parte en comparación a las actividades académicas regulares. De hecho, el artículo N.º 7 de la *Declaración Universal de los Derechos del Niño*, emanada por la Organización de las Naciones Unidas, en 1959, establece lo siguiente: "El niño disfrutará plenamente del juego y diversiones, los cuales deberán estar orientados hacia las finalidades perseguidas por la educación; la sociedad y las autoridades se esforzarán en promover la satisfacción de este derecho" (Artículo 7º, ONU), dejando clara la importancia de que los niños y niñas realicen esta actividad formativa con una finalidad clara de crecimiento personal y social. El juego es entonces un elemento clave en la formación de las personas, por ende, la escuela como espacio social no puede estar ajeno. La escuela debe propiciar el juego como un elemento básico en el aprendizaje de los estudiantes, los profesores deben considerarlo en sus propuestas pedagógicas.

**Figura 5. Momentos metodológicos de las ludotecas.**



*Nota:* Figura que muestra los elementos metodológicos, por momentos, que consideran las ludotecas para la consideración de elementos de Tiempo Libre-Ocio. Autoría propia a partir de *Proyecto de Intervención Organizativa en Ludotecas*, por A. García, 2015, [https://digiubug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40387/GARC%C3%80CDA\\_FERN%C3%80NDEZ\\_ANA\\_;jsessionid=462A6481B01A608F9994F2506E48D623?sequence=1](https://digiubug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40387/GARC%C3%80CDA_FERN%C3%80NDEZ_ANA_;jsessionid=462A6481B01A608F9994F2506E48D623?sequence=1)

Piaget, señalaba desde el punto de vista de la psicología evolutiva, que existen tres macro definiciones de juego: el juego de ejercicio, el juego simbólico y el juego reglamentario o de reglas, los cuales aparecen y se prefieren a lo largo de las etapas de la infancia y adolescencia de las personas, y que de manera innata van cobrando relevancia en sus procesos de aprendizaje. Debido a esta primera clasificación propuesta por Piaget, Callois propone una nueva clasificación (como se señala en Monera, 1984, p.113), donde sintetiza el juego en 4 macro formas: “juegos de competición, juegos de azar, juegos de simulación y juegos de riesgo”. Sin embargo, para fines de este estudio consideraremos la clasificación establecida por Sánchez y Mayoral (1994), quienes propusieron la siguiente tipificación, de manera muy simple, para las *Escuelas al Aire Libre*: Juegos de Interior y Juegos de Exterior.

Esta última tipificación nos da pie acerca del rol y servicio de las ludotecas, que son según Llull (1999, p.222) "...un espacio amplio, cerrado y seguro en el que el niño puede realizar con toda comodidad su actividad lúdica, provisto de juegos y juguetes adecuados, acompañados por un asesor que proponga múltiples posibilidades de diversión". De acuerdo con esta definición, las ludotecas son espacios de gran trascendencia para el aprendizaje de las personas, puesto que son espacios anexos a la educación Formal y contribuyen a la educación de los estudiantes. Bajo este sentido, Franch y Martinell (1994, p. 115) nos aportan que es importante "...proveer las condiciones y los mecanismos que permitan desarrollar el juego como un tipo de vida colectiva en el que los niños puedan sin impedimentos, divirtiéndose y desarrollando sus posibilidades de socialización con otros iguales".

Desde su invención en 1934 en Estados Unidos y el apadrinamiento de la UNESCO en la década de los '60, las ludotecas han sido espacios importantes para desarrollar el Tiempo Libre-Ocio de niños y niñas. La llegada de las ludotecas a Europa propuso nuevas definiciones y aportaciones con respecto a estas. Borja, de hecho, señala que son "...lugares en que el niño puede obtener juguetes en reines de préstamo, y en donde puede jugar con otros niños y animadores adultos" (1980, p.36). Diversos autores, señalan que las ludotecas deben dar respuesta a cuatro temas fundamentales: la falta de espacios lúdicos, propiciar espacios de socialización, solucionar los problemas de relación entre niños y adultos, y aportar posibilidades de juegos acordes a edades y necesidades. De hecho, según López y Villegas (1995, p. 17) para que las ludotecas sean consideradas como tal deben cumplir con "un espacio adecuado, fondo de juguetes y materiales, programa de actividades, acompañamiento de educadores y plataforma de proyección de aportes estatales/municipales".

Finalmente, es necesario decir que las ludotecas son fundamentales como elementos y espacios de apoyo al proceso de aprendizaje de los estudiantes y la educación Formal. Los proyectos que estas desarrollen son vitales para la comunidad, por lo que deben trabajar en conjunto con los municipios, escuelas, y comunidad educativa en general, para así conocer las necesidades y requerimientos, es fundamental una ludoteca de carácter barrial con una proyección social rotunda.

### - **Asociaciones juveniles.**

Como se mencionó en el apartado anterior, el juego, en su generalidad, es fundamental en el proceso de educación de una persona. Y aunque éste se vincule totalmente con la niñez, no es en absoluto una característica propia y absoluta de esta etapa de la vida. La adolescencia, juventud, adultez, incluso los adultos mayores, también necesitan de él. El juego, además de proporcionar un momento de disfrute del Tiempo Libre-Ocio, entrega herramientas para la vida social y en comunidad de las personas, de acorde a las tradiciones y costumbres de cada país. Si consideramos que la vida social cobra gran relevancia en la juventud de las personas, las asociaciones juveniles vienen a cumplir un rol fundamental en los procesos de aprendizaje de las personas.

Llull (1999, p.238) establece que las asociaciones juveniles son una “organización dinámica que surge de la sociedad civil y se construyen de manera oficial para realizar una actividad colectiva de forma estable”. Asimismo, señala que entre los aportes que estas asociaciones hacen, se aprecian: “...la incidencia en la sociedad, complementación del espacio educativo, responder a necesidades culturales o de ocio, favorecer la inserción laboral y fomentar la participación ciudadana en la toma de decisiones” (1999, p.238).

El aporte de las asociaciones juveniles a la sociedad es incalculable desde el punto de vista cualitativo, pues son muchas las áreas donde estas pueden aportar y desarrollar en los participantes. Mendía (1974, p.15) estableció cinco actitudes de los jóvenes hacia el fenómeno asociativo: en primer lugar, que la agrupación juvenil es casi inconsciente a la generación, es decir, cada movimiento juvenil es diverso en cuanto a época, y a pesar de compartir características genotípicas estos se ven afectados fenotípicamente. En segundo lugar, el grupo importante de jóvenes que se mantiene al margen del fenómeno asociativo, por diversos motivos. En tercer lugar, se consideran los grupos “informales”, que se caracterizan por su carácter espontáneo y que responden únicamente a la necesidad de reunirse por gustos y/o necesidades. En cuarto lugar, están los grupos “formales”, donde se agrupan colectivos de jóvenes de manera organizada en cuanto a gustos en común. Finalmente, en quinto lugar, se aprecian las organizaciones estructuradas de carácter jurídico, y que trabajan por un objetivo común para alcanzar ideales propios de la edad, a través de elementos más formales.

En este sentido, diversas pueden ser las experiencias de las asociaciones juveniles, y se pueden apreciar en diversos puntos de la historia, no necesariamente con ese mismo

nombre, pero sí con el mismo propósito y característica. Si consideramos que la juventud de hoy en día es muy diferente, en cuanto a su rol en la sociedad, interesante es considerar los movimientos sindicales del siglo XIX o los gremios de la Edad Media, como centros o lugares de participación de la juventud de la época. Lázaro (1983) apunta como primeros lugares de asociacionismo juvenil a los *Batallones Escolares*, quienes a finales del siglo XIX agrupaban a jóvenes para prepararlos militarmente. Este hecho se dio tanto en Inglaterra (Boy's Brigade) como en Alemania (Wandervogel). Schmidt (1976, p.165) señala que estos movimientos buscaban "...tener contacto directo con la naturaleza (...) para alcanzar una maduración personal".

Si bien es cierto, que estos movimientos tienen un carácter excluyente, puesto que solo podían participar jóvenes de las clases sociales más altas, las clases populares también buscaron modos de asociacionismo, apoyados por los movimientos de Educación Popular y el aporte de la Iglesia. Ante esto Lull (1999, p.242) muestra dos instituciones que tuvieron gran relevancia: "YMCA y la Pedagogía Preventiva de Juan Bosco". En el caso de la primera, fue tal su influencia que se le atribuyen la invención de deportes como el Básquetbol (1885) y el Vóleibol (1895), y al segundo se le atribuyen los Oratorios Festivos (1842), que se podrían comparar con los centros juveniles modernos. Pero sin duda, debemos considerar al fútbol como el elemento potenciador del asociacionismo juvenil, puesto que su difusión entre la sociedad de finales del siglo XIX fue excepcional y sobre todo sobre la juventud. Sin embargo, el deporte y el asociacionismo se vieron afectados a mediados del siglo XX con la irrupción de los movimientos fascistas entre la juventud, quienes aprovechando las condiciones propias de la juventud los llevaron al arrojo ferviente por ideas ultranacionalistas y la participación social activa, acaso lo más importante para la juventud con tal de sentirse parte de algo.

El fin de la Segunda Guerra Mundial, supuso un cambio en diversos aspectos de la vida en sociedad, elemento que no quedó exento a los asociacionismos. Los jóvenes, según Lull (1999, p.250), "empezaron a tomar conciencia de sí mismos como fenómeno cultural con entidad propia", los movimientos musicales, de vestuario, cinematográficos, fueron instaurando modas entre la juventud que desembocaron en elementos de unión y de identificación entre estos, provocando a su vez diversos motivos para asociarse. Gil Calvo (1985) apuntó que el intercambio de estos elementos de moda, como discos,

ropa o fotografías, en diversas actividades, son muestras claras de este nuevo fenómeno de asociacionismo.

Así, diversos movimientos juveniles fueron fundamentales en la mitad del siglo XX, debido a su criticidad frente a ciertos hechos, el *Movimiento Hippie* o los estudiantes franceses que provocaron el *Mayo del '68*. Aranguren (1982, p.5) sintetiza esta idea de la siguiente forma: "...la clase obrera aparecía como grupo detentador del poder revolucionario. En los sesenta fue la juventud la que tomó el relevo como clase revolucionaria, imprimiendo su estilo de vida sobre el resto de la sociedad". La década de los setenta fue una etapa difícil para la juventud debido a las crisis económicas y el aumento exponencial del consumo de drogas sintéticas entre este grupo. Por otro lado, la década de los ochenta trajo la aparición de las ONG's y otras asociaciones juveniles, como cooperativas, clubes deportivos, movimientos políticos, entre otros, fomentadas principalmente por grupos universitarios.

Este fenómeno de explosión de asociaciones juveniles, que tuvo su apogeo a finales de la década de los ochenta y principio de los noventa, hizo que se profesionalizaran las personas pertenecientes a las asociaciones juveniles, los procesos, metodologías, etc. Las asociaciones se constituyeron de manera legal ante marcos regulatorios de los diferentes países, proyectaron tanto de manera interna como externa sus programas con la finalidad de consolidarse y posicionarse en la comunidad más cercana. Villar (1973, p. 34) explicita cuatro momentos en que las asociaciones juveniles se ven expuestas desde su creación hasta su consolidación: "inicio, asentamiento, estancamiento y despegue".

Hoy en día, las asociaciones juveniles cumplen un rol fundamental en la sociedad, y principalmente en el mundo educativo. Su crecimiento exponencial en las comunidades ha provocado que Quintana haya formulado una distinción entre Asociaciones Juveniles y Centros Juveniles, a saber:

Las asociaciones se dedican normalmente a desarrollar un pequeño abanico de actividades similares y relacionadas entre sí. Los centros juveniles se distinguen en cambio, porque disponen de unas infraestructuras lo suficientemente amplias como para poder ofertar de unas infraestructuras lo suficientemente amplias como para poder ofertar un gran número de proyectos y actividades, de muy distinta índole y con objetivos más diversificados. (1993, p.127)



No obstante, es importante señalar que, en ambos casos, estas organizaciones se plantearon el tema de la educación del Tiempo Libre-Ocio como una dificultad que atañe a la juventud y que la escuela no estaba dando respuesta. Estas organizaciones dieron respuesta fuera del horario escolar, incluso los fines de semana o vacaciones de verano, propiciando espacios de formación laboral para las clases sociales más desfavorecidas, o simplemente como espacios que dan respuesta a las personas que han quedado al margen del sistema escolar formal. De este último punto radica su importancia hoy en día, pues se ha convertido en un espacio de reinserción, en algunos casos, a través de diversas técnicas y estrategias, que motivan e incentivan a los jóvenes, propiciando una nueva oportunidad de educación.

#### - **Espacios de Ocio Adultos.**

Si bien es cierto, que el Tiempo Libre-Ocio se asocia a todas las edades con excepción de los adultos, no es menos cierto que este segmento etario también debe beneficiarse y tener los espacios y tiempo propicios para poder desarrollarse de acuerdo con los requerimientos de su condición.

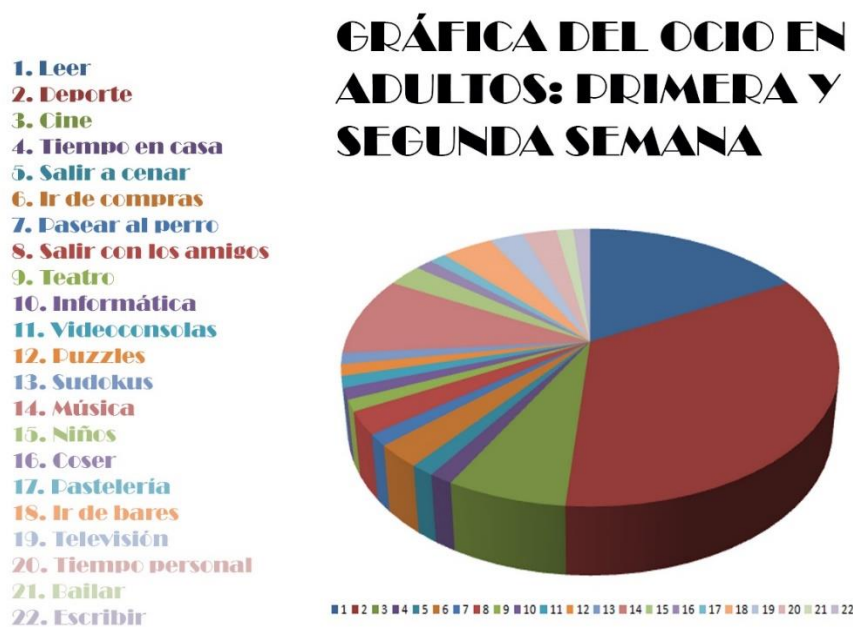
Hay un hecho destacable en este segmento etario que es el concepto de libertad, propio de análisis en estas épocas, ya que el Tiempo Libre-Ocio es un elemento que tiende a escasear en la vida adulta y que, por otro lado, se adquiere mayor conciencia de esta situación. De acuerdo con la *Teoría de Brehm* (1966), el adulto cree que es libre cuando mayor control posee del tiempo libre. Esta situación de dominancia del Tiempo Libre-Ocio disponible, se puede ver sujeta a una serie de factores que alterarían la percepción del Tiempo Libre-Ocio en la vida adulta, como lo pueden ser las expectativas, la importancia que le asigne, las consecuencias de la privación, y/o las comparaciones con respecto a otras libertades. Riesman (1968) mostraba que la situación del Tiempo Libre-Ocio se ve fuertemente manipulada por los medios de comunicación, la sociedad de consumo, obligaciones familiares y la dependencia psicológica a otras personas.

Bajo esta realidad, el adulto solo puede acceder a un “ocio estandarizado” (Munné, 1980, p.155) que le ofrecen los medios, es una especie de círculo vicioso: la sociedad del trabajo le quita el Tiempo Libre-Ocio, los medios de comunicación le ofrecen una alternativa a la cual debe acceder mediante un pago, y así el Tiempo Libre-Ocio del adulto se transforma en un negocio. De aquí radica la importancia fundamental de educar acerca del Tiempo Libre-Ocio desde una edad temprana, que no es otra cosa

que educar en la libertad de elección. Llull (1999, p.278), sostiene tres ejes primordiales para la educación del Tiempo Libre-Ocio en adultos: “Recuperar la noción de libertad del individuo en su tiempo de ocio, motivar la práctica de alternativas e ilusionantes para el tiempo libre y ayudar a organizar de mejor manera los tiempos de la vida adulta”.

El principal desafío en la educación del Tiempo Libre-Ocio que se produce en este segmento etario es la realidad que existe entre la relación trabajo – Tiempo Libre-Ocio, donde Weber (1969, p.62) define que el trabajo “...se convierte en el centro de la vida de la persona, y a menudo suele confundir el tiempo personal con el tiempo derivado de las obligaciones profesionales, ya que muchas veces exigen una entrega y disponibilidad casi total”. Zuzanek y Manell (1983), debido a este escenario, plantean cuatro hipótesis en cuanto a la relación trabajo – Tiempo Libre-Ocio: hipótesis de intercambio, de compensación, de desplazamiento y neutral. Esta última, es la que más interesa para fines de este estudio, puesto que según estos autores no existe ninguna relación entre el trabajo y el Tiempo Libre-Ocio y, por ende, el Tiempo Libre-Ocio es un reflejo de las necesidades y motivaciones del adulto. Así, este aparece como un ente independiente y necesario para el ser humano, lo que transformaría a la educación del Tiempo Libre-Ocio en un elemento fundamental.

**Figura 6.** Gráfica ejemplo del Tiempo Libre-Ocio en adultos Ayuntamiento de Alicante.



*Nota:* Imagen que señala las actividades que realizan los adultos en sus momentos de Tiempo Libre-Ocio. Tomado de *Ocio Urbano*, por J. Sepulcre y A. Silanes, 2012, <https://urbanocio.wordpress.com/2012/11/04/personas-y-modos-de-registro/>

Sin embargo, la sociedad ha deseducado a las personas con respecto al uso del Tiempo Libre-Ocio, por lo que las motivaciones y actitudes que adoptan los adultos son elementos estudiados por Iso (1980), quien establece que el Tiempo Libre-Ocio es un elemento subjetivo, producto de experiencias previas y las influencias sociales. Por otro lado, señala que a los adultos las recompensas externas de las situaciones de Tiempo Libre-Ocio pueden debilitar su motivación. San Martín (1997, p.22) añade que "...las percepciones individuales del ocio coinciden en general una serie de elementos tales como la sensación de libertad, la relación entre el ocio y el trabajo, las motivaciones y la orientación de la actividad hacia determinados objetivos". El mismo San Martín (1997, p.26) apunta que "...la percepción del ocio será mayor cuando exista sensación de libertad, la motivación sea intrínseca se dé una baja relación con el trabajo, y se trae de una actividad coincidente con su objetivo final". Sin duda, si hablamos de evaluación de la jerarquía motivacional, debemos hablar del estadounidense Abraham Maslow quien

en 1943 crea la *Theory of Human Motivation*, graficando las necesidades básicas humanas en una pirámide. Iso (1980) se basa en esta pirámide para determinar las necesidades y la teoría de flujo adulto en cuanto al Tiempo Libre-Ocio adulto. Argyle (1996) menciona que esta pirámide creada por Iso, es un buen sistema para conocer los niveles de satisfacción adulta al momento de enfrentar un momento de Tiempo Libre-Ocio.

El aprovechamiento del Tiempo Libre-Ocio en los adultos tiene efectos en la vida de las personas, siendo, por ejemplo, la calidad de vida de las personas un indicador fundamental para evaluar la felicidad de una persona. Neulinger, sintetiza de la siguiente manera la importancia del Tiempo Libre-Ocio para alcanzar la calidad de vida en la adultez:

El ocio no solo es un componente de la calidad de vida, sino la esencia de ella. El ocio no es un estado neutral de la mente, es un estado positivo muy deseable, y un importante valor. El ocio es la línea guía necesaria para cualquier decisión relacionada con la calidad de vida. (1981, p.66)

Ante eso, cabe mencionar que, en la vida adulta, el Tiempo Libre-Ocio debe provocar beneficios y resultar satisfactorio para tenerse en cuenta. San Martín (1997, p.70) señala cinco efectos positivos que proporciona el disfrute del Tiempo Libre-Ocio: “Beneficios sobre el humor, sobre la felicidad, la salud mental, salud física y sobre el autoconcepto”, este último como uno de los más fundamentales en la *Pirámide de Maslow*. Tan importante parece ser educar en cuanto al Tiempo Libre-Ocio de las personas que, en un estudio llevado a cabo por Coll, Ponce y Vega (1999) se concluye que la educación del Tiempo Libre-Ocio puede llegar a equiparar los derechos y las oportunidades de la sociedad, dando mayores oportunidades a las personas más desfavorecidas de la población.

Este escenario ha provocado que diversas instituciones hayan querido dar respuesta a la educación del Tiempo Libre-Ocio adulto, aunque Cuenca señala su dificultad de esta forma:

No se puede decir que sea una preocupación generalizada la planificación de las vacaciones o, lo que resulta mucho más importante, que es lo que se quiere hacer tras la jubilación. Si el ocio forma parte de nuestras

experiencias positivas y, a menudo, aleja de nosotros la insatisfacción, la frustración y la disconformidad, contribuyendo al desarrollo de nuestro bienestar y propia identidad, ¿Por qué no ayudar a la gente a que encuentren por sí mismos la experiencia de ocio que les gustaría tener? (1999, p.60).

Tras esta reflexión aparece la primera forma de educación del Tiempo Libre-Ocio adulto, denominada *Counseling* u *Orientación del Ocio Personal*, que aparece en 1942 con Carl Rogers, en Estados Unidos, quien evalúa los sentimientos de las personas hacia su Tiempo Libre-Ocio. Llull (1999, p.289) sintetiza cinco puntos de evaluación a partir de la propuesta de Rogers: ocio autotélico, ocio útil, ocio cero, ausencia de ocio y trastornos del ocio. El *Counseling* es un proceso de reflexión y concientización de la importancia del Tiempo Libre-Ocio en los adultos, Petterson (1984) esquematizó los pasos de trabajo de la siguiente forma para poder educar el Tiempo Libre-Ocio: concienciación del ocio, conocimiento de los recursos de ocio, conocimiento de las habilidades de interacción social y conocimiento de las destrezas para actividades de ocio.

Otra forma de educación del Tiempo Libre-Ocio en adultos son los equipamientos socioculturales. En palabras de Llull "...ninguna sociedad ha generado jamás tanta soledad ni tantos problemas de comunicación interpersonal". (1999, p.296), así mismo Sue aporta que "...las actividades de ocio suelen ser muy poco colectivas" (1982, p.87). Cuenca (1995, p.78) señalaba que "...las dimensiones solidaria, comunitaria y festiva son tres de los aspectos más definitorios y fundamentales del ocio...". Ante esto parece obvio que la práctica de una vida colectiva es fundamental para el desarrollo humano, aunque la sociedad se haya encargado de lo contrario. Parece imperioso que "comunidades se comprometan socialmente para hacer realidad el derecho a la igualdad de oportunidades en el ocio" (Cuenca, 1995, p.79).

La WLRA (1952) ha recomendado cuatro estrategias para llevar a cabo la educación del Tiempo Libre-Ocio a nivel mundial: promover programas de educación del Tiempo Libre-Ocio, facilitar y apoyar las iniciativas populares, colaborar con los agentes sociales a redefinir y reordenar las prioridades de calidad de vida y eliminar barreras en el acceso a los bienes de Tiempo Libre-Ocio.

Los equipamientos socioculturales son espacios físicos y materiales que posibilitan la socialización en un territorio concreto, en palabras de González (1989, p.25) estos "...superan la concepción tradicional de centro o casa de cultura estática, para convertirse en plataformas de animación profundamente enraizadas en su entorno". De

acuerdo con la clasificación realizada por Ventosa (1992, p.105) podemos observar los equipamientos integrados, polivalentes, específicos, móviles, urbanos y centros de recursos. Aguilar (1987, p.146) señala que “estas actividades abarcan un amplio abanico de posibilidades que van desde lo puramente recreativo hasta la formación cultural, pasando por la integración y participación en espacios de convivencia social”.

Sin duda alguna, uno de los actos más filantrópicos por parte de un adulto que busca disfrutar el Tiempo Libre-Ocio, es educar a otros acerca del mismo. Y el primer lugar donde educa un adulto acerca del Tiempo Libre-Ocio es su familia, según Caride (1998, p.25) “...dos terceras partes de las actividades de ocio que interesan a las personas comenzaron a realizarse en sus familias, especialmente las aficiones culturales”. Fougeyrollas (1971) denomina a las familias como “la primera comunidad de ocio”. Los adultos, en este sentido, son claves para no repetir el círculo de la ignorancia con respecto a la educación del Tiempo Libre-Ocio. Volpi (1971) precisa que los adultos deben: crear climas propicios para educar, tomar decisiones en conjuntos con los jóvenes, acostumbrar a los niños y niñas a organizar su Tiempo Libre-Ocio, así como a estructurar su tiempo, mostrar y enseñar las actividades de Tiempo Libre-Ocio disponible, despertar aficiones, orientar y acompañar en las actividades e informar acerca de las posibilidades existentes.

Finalmente, no podemos dejar de mencionar en este apartado la actividad *per se* más influyente e importante para el disfrute del Tiempo Libre-Ocio adulto: el turismo. Llull (1999, p.304) señala que el turismo es “...la afición de recorrer el país, con la finalidad única de pretensión de disfrutar del conjunto de relaciones y experiencias derivadas del simple hecho de viajar, o de la estancia en el lugar visitado”. Sin embargo, surge el mismo problema que hemos visualizado en este apartado, la falta de educación con respecto a esta situación. Pearce (1982) señala que el turista contemporáneo se caracteriza por su transitoriedad, diferencias de actividades por *estatus* social, fuerte actitud por explotación social y medioambiental, consumismo por objetos (suenires y fotografía) y la limitada comprensión y relación con la población local. Sin duda, que esto es una oportunidad para educar a las personas. El turismo tiene un potencial educativo tremendo puesto que reúne una serie de elementos propicios para motivar a los adultos, como actividad frecuente y que produce satisfacción, como actividad familiar, y como elemento potenciador del ser humano.

### - **Movimiento Scout.**

El movimiento scout o movimiento escultista debe ser uno de los primeros espacios de educación del Tiempo Libre-Ocio fuera de la escuela. Su fundador *Lord* Baden Powell fue un militar inglés del siglo XIX que estaba “convencido de que la enseñanza rígida era insuficiente para imprimir carácter de personalidad a los jóvenes de su época...” (Bertolini, 1964, p.36). Ante esta creencia Powell escribe *Manual del Explorador* (1897) que en síntesis es una guía militar para sobrevivir en la selva a través de la exploración. Poveda (1979, p.830) menciona que la primera experiencia empírica de este libro fue llevada a cabo por el mismo Baden Powell en 1907, quien “organizó un pequeño campamento en la isla de Brownsea, con veinticuatro muchachos de todas las clases sociales, que resultó todo un éxito.” Hovre, señala que esta experiencia tuvo “aprobación de diversas autoridades pedagógicas y eclesiásticas...” (1951, p.343), así para 1910, la asociación de escultismo de Inglaterra contaba con 109.000 afiliados (Poveda, 1979, p.831).

El movimiento scout en sí, no estuvo ajeno a polémicas y discusiones debido a que “la Iglesia Católica planteó dificultades al movimiento, acusándole de un excesivo naturalismo que impedía la práctica religiosa de los niños (...) pudo enderezarse a partir de los años veinte, gracias a una reforma teórica de la asociación...” (Martínez, 1985). Sin embargo, hay que mencionar que debido a las constantes guerras y dictaduras que azotaron al mundo en la década del cuarenta, fue la iglesia quien a partir de la década del cincuenta se hizo cargo del movimiento scout de la mano de “Delegaciones diocesanas, jesuitas, marianista, dominicos y colegios religiosos de diversas congregaciones” (Cuadrado, 1974, p.188). Hoy en día el escultismo es una de las actividades de educación del Tiempo Libre-Ocio más practicada a nivel mundial. Según Llull (1999, p.324) “...se estima en quince millones la población de scouts, organizados en ciento diecinueve delegaciones repartidas en ciento cincuenta países...”. Para Puig (1996, p.81) también el movimiento scout “...resultó ser uno de los gérmenes más fundamentales de la Educación del Tiempo Libre, y especialmente en lo que se refiere a los campamentos de verano, la actividad más representativa de esta pedagogía”.

En este sentido, es posible afirmar que el planteamiento pedagógico del escultismo corresponde a un programa de educación cívica efectivamente. Considerando, según Llull (1999, p.328) que “...el modelo educativo británico puso siempre un marcado énfasis en la formación de la personalidad (...) el escultismo es heredero de él”. Así

mismo, Llull (1999, p.329) ordena el sistema educativo del movimiento scout de la siguiente forma: “Estructura, Marco simbólico y Activismo”. Esta metodología empleada, tanto para la enseñanza como el aprendizaje de los participantes del movimiento escultista, tiene como base las actividades lúdico-deportivas reunidas en las capacidades propias de los integrantes y de las estructuras del movimiento.

**Figura 7. Metodología del Proyecto Scout.**



*Nota:* Imagen que expresa la metodología del movimiento Scout, actividad de Tiempo Libre-Ocio altamente practicada por los estudiantes. Tomados de *Método Scout*, por ASDE-Andalucía, s/f, <https://scoutsdeandalucia.org/metodo-scout/>

Es importante considerar que el movimiento scout estuvo dirigido en una primera instancia, a la primera adolescencia, ya que eran el grupo humano con mayor tasa de deserción escolar en las urbanizaciones. No obstante, una de las características significativas del escultismo es su capacidad de adaptación a los contextos etarios, físicos y político-económico de los diferentes países donde se practica. Llull (1999, p.332) explica que existen “...varios factores que explican el emplazamiento de la educación scout: el modelo del hombre decidido y habilidoso, momento histórico colonialista, la experiencia aventurera de Powell, el gusto por el primitivismo y la tradición de excursiones naturalistas del siglo XIX”. Para Hubert (1970, p. 408) una de las potencialidades del movimiento escultista es su “totalidad de juegos colectivos, que se adaptan perfectamente a la edad de los jóvenes (...) actividades principalmente físicas, pero que, con el aumento de la edad aumenta también la capacidad intelectual del juego...”.

La metodología educativa del movimiento escultista va en búsqueda del desarrollo del carácter del participante, ya que, en palabras del propio Baden Powell (como se cita en



Llull, 1999, p.334) “en todo muchacho aun en el de peor carácter, existe cuando menos un cinco por ciento de bondad, y la tarea educativa sería desarrollar ese cinco por ciento hasta un ochenta o noventa...”. Forestier (1965) apuntaba que la insuficiencia de la enseñanza reglada tradicional ha llevado a que movimientos externos como el esculatismo ayudaran a los jóvenes, quienes serán los que tomen las decisiones en un futuro. Para el esculatismo, la educación del carácter aportaría tremendamente en la sociedad, puesto que el carácter desarrollaría la responsabilidad para con los otros y con su entorno. Llull (1999, p.336) señala que el movimiento scout, como primer fenómeno de educación del Tiempo Libre-Ocio “...aporta a la psicología, el comportamiento, los intereses y las inquietudes de la juventud, junto con el sentido que debían adquirir las acciones educativas...”. Martínez (1991), ordena el conjunto de objetivos y contenidos del scout en cuatro ámbitos educativos: “educación del carácter, educación para la salud, educación para las artes manuales, educación para el servicio del prójimo” (p.151).

En síntesis, es importante reconocer al Movimiento Scout como el primer programa educativo fuera del sistema formal, y que buscó de manera ordenada y específica educar a los jóvenes en el Tiempo Libre-Ocio, haciéndose cargo de una serie de problemas existentes a principios del siglo XX, como la deserción escolar de las clases más pobres, sobre todo, dando un espacio y educación a aquellos que el sistema educativo formal había dejado fuera. Además, hay que considerar la gran adaptabilidad del movimiento, ya que ha perdurado en el tiempo, adaptándose a las diferentes circunstancias de las épocas mundiales en los diferentes países, siendo un ámbito de referencia para diferentes organizaciones del Tiempo Libre-Ocio y de actividades diversas que se celebran hoy en día.

#### - **Campamentos de Verano.**

El verano supone una serie de situaciones para las personas, entre las cuales se encuentra la llegada de las vacaciones en gran parte del mundo. Las vacaciones son sinónimo del aumento del Tiempo Libre-Ocio de la gente producto de la ausencia de responsabilidad laboral o escolar por un periodo de tiempo establecido.

Los campamentos de verano, colonias de verano o escuelas de verano, según Llull (1999, p.345) surgen “...en el siglo XIX, en íntima conexión con el contexto histórico de las colonizaciones imperialistas europeas”. Esto debido a que estos cursos que se

realizaban con la finalidad exploratoria de terrenos desconocidos buscaban que quienes participaban instauraran por un periodo corto de tiempo las costumbres de la civilización, de ahí su nombre de “colonia de verano” o “colonia de vacaciones”. En este sentido, el mismo Lull (1999, p.345) define los campamentos de verano como “...una actividad lúdico-recreativa de carácter intensivo y temporalidad limitada a un corto periodo vacacional, diseñada y organizada por un equipo de monitores y dirigidos a niños y jóvenes dispuestos a convivir en un lugar diferente a su entorno habitual...”.

Sin embargo, se puede apreciar una evolución pedagógica de los campamentos de verano desde épocas incluso del mundo clásico, tal como lo señala Cuenca quien menciona que para los griegos el escenario de vacaciones “...era inspirador de tertulias y encuentros amistosos, de actividades de ocio perfectas, como la poesía, la música o la danza, y de un estado del alma armónico y edificante” (1995, p.65). Durante la edad media, la iglesia propició estos espacios para “escapar del ritmo de las ciudades y defender el ritmo tranquilo y placentero de la vida de los pueblos...” (Lull, 1999, p.353), y ya en el siglo XIX se puede apreciar la influencia del naturalismo, como se mencionó en un apartado anterior a este capítulo. Puig y Trilla aportan que los campamentos de verano, durante finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se agruparon en organizaciones, esto con la finalidad de encauzar las metodologías educativas, “...la organización de campamentos de verano siguiendo estos planteamientos higienistas” (1996, p.76).

Puig y Trilla comentan estas evoluciones pedagógicas de la época contemporánea de la siguiente forma:

La actividad de las Colonias Escolares ha de tener dos directrices: la primera será proporcionar a los niños los extraordinarios beneficios que para su salud representa la vida higiénica (...) Y la segunda, la de saber aprovechar en beneficio de la formación espiritual del niño el alto valor educativo que comporta el cambio de ambiente, el cambio de vida; el contacto directo con la naturaleza, convivir con otras personas no habituales, ver maneras de vivir y de trabajar que no son las suyas propias, etc. Las Colonias Escolares (que no tienen ni han de tener el carácter exclusivo de sanatorio) han de comunicar una vibración y un interés a los escolares que haga que, al término de sus vacaciones, vuelvan enriquecidos físicamente y saturados de

mar y de montaña, no únicamente como elemento geográfico, sino como fuente de humanidad. (1996, p.77)

En este sentido, se puede establecer que los campamentos de verano constituyen, efectivamente, un momento real de educación del Tiempo Libre-Ocio, ya que son estos los que aportan experiencias educativas a partir de estilos de vida diferentes al habitual, aprendizajes a través del contacto con la naturaleza, aprendizajes para la educación social a través de un ocio activo.

Efectivamente, los campamentos de verano, como cualquier actividad educativa cuentan con una planificación detallada para la actuación y alcance de los aprendizajes. Llull (1999), especifica cinco momentos imprescindibles para llevar a cabo un campamento de verano, a saber: (1) Delimitación de los presupuestos, etapa donde se toman en cuenta insumos materiales y humanos, espacios, campañas de captación de participantes, entre otros; (2) Elaboración del proyecto educativo, sin duda la parte más importante del proceso previo del campamento de verano, Gómez (1993, p. 41) señala que esta etapa se deben tener en cuenta para las actividades "...las preferidas por los destinatarios, por los animadores de los grupos naturales, intenciones, sistemas de trabajo y los ritmos del campamento (tiempos)"; (3) La programación a partir de centros de interés, es importante considerar el interés de los sujetos de aprendizaje, sus necesidades e inquietudes, sus edades y los recursos con los que se cuentan, para Villegas y Mateos (1992, p.15) tomar en cuenta estas causas propiciaría "...una vivencia, en forma de juego, de una gran historia en la que todos, animadores y destinatarios, son protagonistas"; (4) Organización de la vida cotidiana, es fundamental considerar una buena organización de los tiempos, esto con la finalidad de aprovechar de mejor manera los momentos sociales y las actividades lúdicas, esto ya que según Le Hénaff (1966), los momentos de comer, ir al baño o acostarse, son también espacios educativos; (5) finalmente tener en cuenta para la planificación de un campamento de verano la legislación, organización y gestión es también fundamental, ya que debe responder a las normas de cada país. Además, de que esto puede tomar gran parte del tiempo del proceso del campamento de verano.

Asimismo, y teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, los campamentos de verano son espacios de aprendizaje que deben ser tomados en cuenta por el mundo educativo, ya que son en estos lugares donde las personas deciden libremente pasar algún tiempo de sus vacaciones con la finalidad de aprender, socializar, o simplemente

pasar el rato de una manera diferente a lo que acostumbra a vivir en su entorno más cercano.

- **Escuelas-Granjas y Campamentos de Aprendizaje.**

En este apartado se aborda la temática más reciente, o una de las más recientes, debido a los contextos que han mutado en la última época. Es así, como en el último tiempo los contextos medioambientales y su educación se han hecho fundamentales como enseñanza en la educación del Tiempo Libre-Ocio; conocemos los campamentos de trabajo, que a su manera buscan a educar con respecto a la realidad y necesidades de los trabajadores en los distintos aspectos que utilizan en sus labores.

De acuerdo con las dos últimas cumbres mundiales sobre el futuro del medio ambiente, celebradas el 2012, en Río de Janeiro (Brasil) y las del año 2015 celebrada en Nueva York (Estados Unidos) se aprecia la creciente preocupación con respecto a la educación del medio ambiente, en cuanto al desarrollo sostenible de las naciones, concluyendo la importancia de considerar en los procesos formativos este elemento, lo cual se declara en el documento final *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* (ONU, 2015), dónde se pone énfasis en los valores de desarrollo y bienestar social. En este sentido, y retomando la idea anterior, la *Agenda para el Desarrollo Sostenible* (ONU, 2015) estructura diecisiete objetivos, con la finalidad de que los países busquen a través de una serie de programas, educar a la población con la finalidad de alcanzar el desarrollo sostenible para el año 2030.

Calvo y Corraliza (1994, p.67) señalan la cronología de la evolución del pensamiento del desarrollo sustentable en la educación. En este sentido, y desde la primera cumbre celebrada en Tbilisi, Georgia, en 1977 la UNESCO ha propuesto objetivos primordiales para educar a la ciudadanía. Estos objetivos buscan la concienciación, conocimiento, valores, actitudes, capacidades y participación de la ciudadanía, con relación a la temática de la sustentabilidad. Según Lull (1999, p.398) esto con la finalidad de "...hacer entender las relaciones de interdependencia existentes entre el hombre y el ambiente natural".

En esta dirección, la aparición de las escuelas-granjas se podría remontar a finales del siglo XIX, asociándolo al Naturalismo, el cual propició los espacios para que las personas se acercaran a la naturaleza, comprendiendo de mejor forma la flora y fauna

y las interacciones de esta, pero sin un elemento teórico-práctico que lo pudiera definir. Solo con la llegada de las colonias y/o campamentos se puede definir un modelo pedagógico, que recoge la larga tradición del Naturalismo.

Llull (1999, p.403) sintetiza los objetivos de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas-granjas en cinco puntos: proponer nuevas formas de educar en el Tiempo Libre-Ocio, conocer las dinámicas del trabajo agrícola, valorar el trabajo rural como elemento fundamental, despertar la conciencia ecológica y facilitar los procesos de sensibilización con los problemas ambientales.

Las ventajas que puede aportar la escuela-granja es su adaptabilidad a los tiempos, ya que se puede realizar en jornadas diarias-intensivas, o a través de periodos largos como estancias de verano para grupos de personas. En cuanto a los espacios que utilizan, se aprecia la ventaja de disponer de espacios amplios y bien establecidos, y como desventaja su lejanía con las urbes, por razones obvias. Para Llull (1999, p.406) el objetivo principal de las granjas-escuelas es que "...los niños adquieran una actitud de curiosidad hacia la naturaleza, que los lleve a interesarse verdaderamente por ella, comprendiendo y descubriendo los fenómenos de la naturaleza que resultan más cercanos a la vida del hombre". Freinet, ya en 1969, señalaba en su texto *Técnicas de la Escuela Moderna* las actividades más recomendables para llevar a cabo el aprendizaje: trabajo agrícola en huertas, trabajo ganadero en establos, talleres de transformación de elementos naturales, observación e investigación del entorno, sesiones de laboratorio, talleres de expresión artística y actividades lúdico-deportivas. Este tipo de actividades educativas promueven el cooperativismo, puesto que la vida rural implica la relación entre personas para alcanzar objetivos cotidianos y necesarios para la subsistencia.

Por otro lado, encontramos los campos de trabajo, que en palabras de Llull (1999, p.417) "...surgen después de la I Guerra Mundial como un instrumento de reconstrucción del patrimonio cultural y de la vida social de las sociedades afectadas por la tragedia bélica". Muchas personas, de manera voluntaria, realizaban acciones en su Tiempo Libre-Ocio, sobre todo en vacaciones de verano en el mundo rural, por lo que los campos de trabajo vinieron a ordenar y conducir de mejor manera estas situaciones de aprendizaje del Tiempo Libre-Ocio.

Es cierto también, que hay una serie de autores que mencionan que el trabajo voluntario en el campo, por un lado, no corresponde al mundo de la educación del Tiempo Libre-

Ocio (Ander-Egg, 1987; Hernández, 1989; Tabares, 1993), ya que, no es una actividad autotélica; aunque, por otro lado, señalan que perfectamente se podrían clasificar como campamentos de verano, puesto que cumple con varias características a las que se podría asociar.

Tanto las escuelas-granjas como los campamentos de trabajo, se pueden considerar dentro del grupo de las colonias/campamentos de verano, pero debido a su amplio espectro de acción educativa, es necesario sintetizarlos de manera apartada, sobre todo en el caso del primero, debido a su creciente importancia en el último tiempo por temáticas como el cambio climático. Finalmente, es importante considerar que estos dos últimos elementos de la educación del Tiempo Libre-Ocio son considerados por Josué Llull (1999) como un primer acercamiento a la creación de una taxonomía de la educación de este ámbito.

### **5.3. El concepto de Tiempo Libre-Ocio en la Educación Chilena**

El concepto de educación en el Tiempo Libre-Ocio en Chile es un concepto poco estudiado. Sin embargo, ha tomado gran fuerza en el último tiempo tal vez de manera inconsciente, debido a la creciente aparición de organizaciones y espacios de educación fuera del espacio formal de la escuela. Un estudio de la Fundación *Servicio País-Chile* (2013) planteó la siguiente pregunta “¿Qué pasa cuando la educación, en vez de ser una manera de salir de la pobreza, se convierte en un mecanismo de perpetuación? Este problema es el resultado grave del sistema educativo desigual que se enfrenta a Chile hoy en día...” (p. 5). El concepto de educación en el Tiempo Libre-Ocio es un concepto amplio y complejo puesto, si bien es cierto que, no es difícil de reconocer, sí es difícil de enmarcar. Ponce (2011, p.52) se plantea si “¿es necesaria y posible una pedagogía del tiempo libre?”, replanteando lo que había señalado Weber (1969, p. 267) cuando se preguntó si “¿necesita la persona humana ser educada en la esfera del tiempo libre?”. Estos argumentos entienden que es totalmente necesario educar a las personas en la esfera del Tiempo Libre-Ocio, dadas las condiciones históricas de hoy en día, por lo que la pregunta de Ponce tiene lógica, sobre todo en países como Chile.

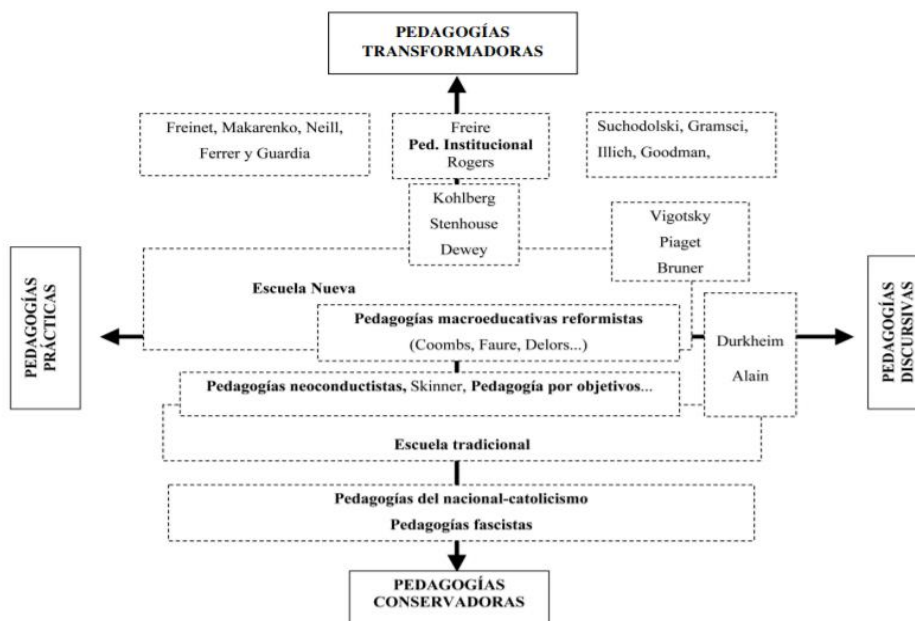
Algunos autores (Pascual, 2000; Nicholson, Collins y Holmer, 2004) señalan que la educación en el Tiempo Libre-Ocio, en países como Chile, tienen como objetivo, por un lado, proporcionar a los estudiantes de herramientas para hacer elecciones sanas, y así evitar el consumo de alcohol y drogas, principales causantes de la deserción escolar; y,

por otro lado, facilitar su participación de manera responsable en sus comunidades. Molina (2005) señala que, en el caso de Chile, esta situación facilitaría el trabajo en las comunidades de aprendizaje.

En lo que atañe a la educación en el Tiempo Libre-Ocio en Chile es posible sostener una presencia de algunas primeras clasificaciones. Gutiérrez (2005, p.3) señala que la educación en el Tiempo Libre-Ocio es aquella que "...potencia lo que de educativo tenga el ocio en sí mismo (...) incluye diversas instituciones que cumplen una labor de "custodia" ofreciendo una alternativa a la realidad problemática del tiempo libre de niños y adolescentes". Por otro lado, Hermoso (2009, p.72) señala que la educación en el tiempo libre "Era una pedagogía desarrollada a partir de prácticas educativas realizadas fuera del contexto escolar, especialmente en ámbitos juveniles...". A pesar de la diversidad de definiciones que puedan existir sobre este concepto, la mayoría se sintetiza en lo que plantea Saavedra (2014, p.42) al señalar, simplemente, que la educación del Tiempo Libre-Ocio es aquella "...que se da más allá de la escuela".

El termino educación del Tiempo Libre-Ocio se puede establecer en el siglo XIX a partir del naturalismo inglés y francés que propiciaban los encuentros de personas con una metodología de aprendizaje y uno o varios objetivos en común. Pero no es hasta a década de los '70 cuando Trilla comienza a establecer los límites entre la educación Formal, No Formal e Informal. En este sentido, Fernández y Rodríguez (2005, p.49) señalan, de manera simple, la definición de estos tres mundos educativos: "Educación formal: título de la cualificación obtenida, materias cursadas; Educación no formal: capacidades adquiridas en la vida educativa o profesional no avaladas por un diploma oficial; Educación Informal: vivir y trabajar con otras personas, coordinación y administración de personas, lengua materna". Desde este punto de vista, la educación del Tiempo Libre-Ocio correspondería al mundo de la educación No Formal, mas no podemos obviar su influencia en el mundo de la educación Informal. Sin duda, la educación del Tiempo Libre-Ocio solo puede comprenderse desde su mutabilidad histórica, el conflicto etimológico existente y la variedad de culturas y políticas por las que se ve afectado.

**Figura 8.** Síntesis de contraste de las pedagogías modernas.



*Nota:* Pedagogías de la modernidad y discursos postmodernos sobre la educación. Tomado de *Pedagogías de la Modernidad y Discursos Postmodernos sobre la Educación* (p. 227), por J. Trilla y A. Ayuste, 1998, <https://docplayer.es/9502302-Pedagogias-de-la-modernidad-y-discursos-postmodernos-sobre-la-educacion.html>

Sin embargo, un punto de inflexión histórica educativa con respecto a la formalidad educativa y la búsqueda de respuestas para nuevos aprendizajes tiene lugar en la *Pedagogía Moderna* que surge a principios del siglo XX. Autores como Santaella (2016) o Fernández y Sañudo (2014) apuntan que esta metodología pedagógica surge como respuesta al caduco modelo escolástico, propiciando espacios para promover y buscar nuevas formas de llevar a cabo las prácticas educativas. Personajes como Pestalozzi, Ferrer y Guardia, Dewey, Montessori, Piaget y un largo número de pedagogos y educadores profundizaron en teorías de enseñanza-aprendizaje innovadoras y que buscaban mejorar los procesos educativos.

En el caso de Chile, y considerando que su historia es reciente en comparación a países europeos, con la fundación de la Universidad de Chile (1843) y el Instituto Nacional (1813) se da comienzo a la educación estatal y sus políticas educativas. Las perspectivas estatales y católicas, propias de la época, provocaron los mismos choques



éticos, morales, metodológicos, etc., que en cualquier otro lugar del mundo. En esta línea podemos observar, por ejemplo, que Dewey estuvo presente en Chile a inicios del siglo XX y tuvo un impacto en la educación debido a que fue éste quien enseñó las metodologías a profesores chilenos, como lo demuestra Escudero (2016, p.132) “Varios importantes educadores chilenos fueron a estudiar a la Universidad de Chicago directamente con Dewey, entre ellos Darío e Irma Salas y Amanda Labarca...”. En el caso del primero se le atribuye la aplicación de la ley de educación primaria obligatoria, mientras las dos mujeres, lucharon por la inclusión femenina en las escuelas y universidades chilenas.

Según Caiceo (1988), las ideas de una pedagogía moderna de Dewey calaron profundamente en los educadores laicos de la época. Escudero (2016, p. 136) señala que en esa época se produjo una controversia acerca del método educativo a aplicar en Chile, “...por un lado, una propuesta en pro de una educación práctica, encabezada por Encina y otro con contenidos generales y culturales, intelectualista, encabezada por Letelier y Barros Arana; se opta por esta última para el sistema chileno”. Esto es interesante, ya que es la primera propuesta que se centraba en la práctica de las actividades al aire libre, considerando horas extraescolares. Molina Garmendia, en el Congreso General de Enseñanza Pública Chilena (1902-1903), acota lo siguiente con respecto a lo anterior:

Me ha inducido particularmente a escribir este trabajo la propaganda activa, constante, apasionada que se ha hecho en estos años en contra de la educación de nuestros Liceos i a favor de la llamada educación práctica i del desarrollo corporal. Sentí el temor de que se fuera a producir un desequilibrio lamentable en la cultura de nuestra patria. Nadie niega la vital importancia de la educación física i la necesidad de dotar a la juventud de actitudes que la habiliten para tomar parte con confianza i éxito en los trabajos de la vida; pero insistir únicamente en estos puntos, sea por considerar que lo relativo al cuidado de la inteligencia ya está alcanzado entre nosotros, o, lo que sería peor, por creer que se le ha prestado hasta ahora excesiva atención, es concebir de una manera mui incompleta la educación total e integral de un pueblo (...) ¡Denigrar la educación intelectual cuando la ignorancia general es aún tan densa como las selvas de nuestras tierras no colonizadas! ... es casi barbarie. (1903, p. 151)

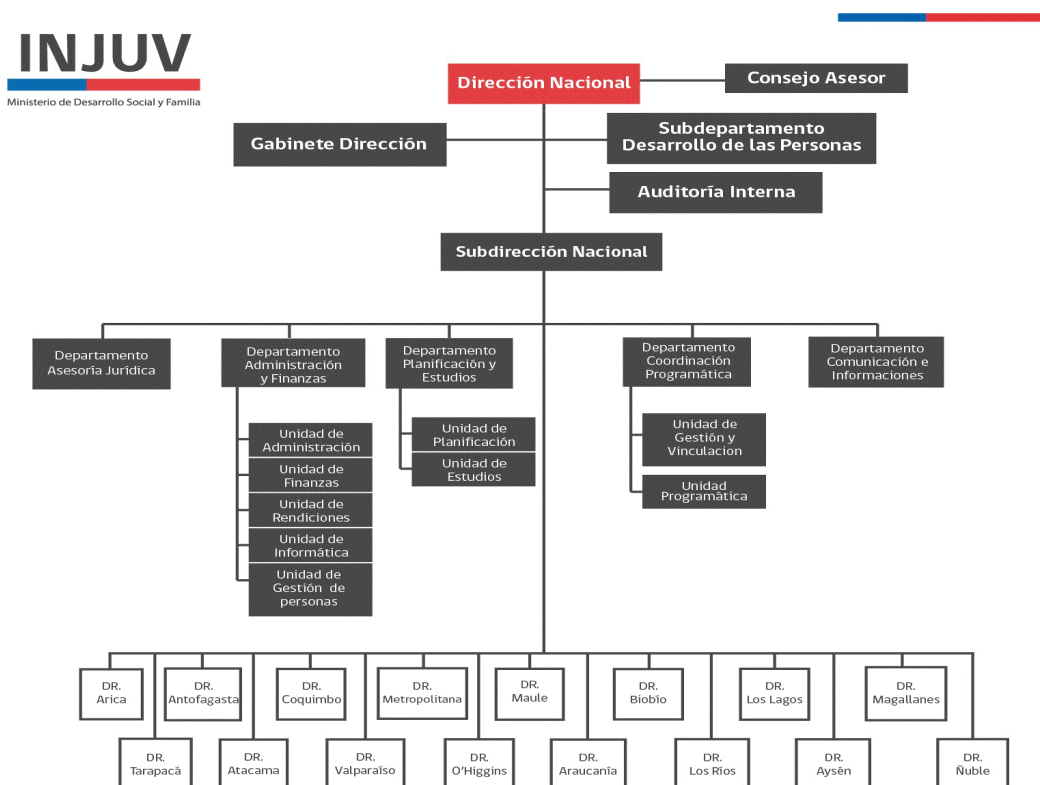
Esta discusión provocó que, en 1904 Carlos Fernández Peña fundara la *Asociación De Educación Nacional*, la cual contaba con treinta y tres principios. El segundo principio señalaba que "...hemos considerado la educación como un camino hacia la vida libre y republicana, como el terreno más propicio en que pueda producirse la democracia, como el único cimiento de instituciones duraderas, de fines nobles y trabajos positivos..." (Asociación Nacional de Educación. Declaración de Principios: Art. 2). Demostrando la clara influencia de Dewey en la educación chilena y el profundo deseo de los pedagogos chilenos de desarrollar programas para poder impactar educativamente en los estudiantes a través de diversas propuestas metodológicas. Lo anterior con la finalidad de insertar socialmente a estos en los diversos aspectos de la vida democrática de una nación, uno de los principios fundamentales de la educación del Tiempo Libre-Ocio.

Considerando que la cantidad de tareas y situaciones de aprendizaje que ocurren fuera de la escuela son una gran cantidad y de diversa índole, plantear una discusión con respecto a la definición de esta es ilógico. En el caso de Chile, las actividades de educación del tiempo libre no se escapan a esta norma. El Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), que es un "organismo de servicio público encargado de colaborar con el Poder Ejecutivo chileno en el diseño, planificación y coordinación de las políticas relativas a los asuntos juveniles...", se ha encargado en los últimos años a centralizar la información y promover la participación de los jóvenes en actividades educativas del Tiempo Libre-Ocio, además de financiar a entidades como clubes, cooperativas, ONG's, entre otras para elaborar programas de voluntariados y/o talleres, por ejemplo.

En efecto, las organizaciones del Tiempo Libre-Ocio en Chile han venido organizándose de manera formal, a través de los programas del INJUV. La importancia del asociacionismo es fundamental para este tipo de entidades, y así lo ha demostrado la investigación científica en los últimos años como lo demuestra Motilla (2010, p.343) cuando señala que se han realizado "interesantes contribuciones, de la educativa en particular en los últimos años con valiosas aportaciones sobre la sociabilidad de la juventud y sus implicaciones educativas y formativas". Así mismo, es importante señalar que el caso latinoamericano, en general, es interesante, puesto que este espacio pedagógico "deriva de la teoría de la liberación, en la medida que concibe al sector popular como compuesto por personas oprimidas, tanto económica, política, como ideológicamente" (García, 1994, p. 50). Gallardo y Ruíz (2007, p.13) contribuyen señalando que en el caso latinoamericano la educación en el tiempo libre "...ha ido

mutando a través de los tiempos, ya sea por prácticas individuales como sociales en torno a las enseñanzas”.

**Figura 9.** Organigrama INJUV



*Nota:* Organigrama del Instituto Nacional de la Juventud, máxima institución de organizaciones del Servicio Civil chileno. Es dependiente del Ministerio para el Desarrollo Social. Tomado de *Organigrama INJUV*, por el Instituto de la Juventud, Ministerio de Desarrollo Social, 2020.

<https://extranet.injuv.gob.cl/institucional/transparencia/organica.html>

En este sentido, la educación del Tiempo Libre-Ocio llevada a cabo por diferentes asociaciones en Latinoamérica ha sido fundamental. Freire (1970) en su libro *La Pedagogía del Oprimido*, inspira a los diferentes países americanos para educar a su población, ya que como señalaba, *no todo se aprende en la escuela*, y este tipo de educación era eficaz para combatir las tiranías de la época y provocar la liberación social de los pobres. Gallardo y Ruíz (2007, p.14) apuntan a que la educación del Tiempo Libre-Ocio, en el caso latinoamericano es un espacio de “...reivindicación masiva de un

extenso sector (...) reclaman su derecho a la cultura como una herramienta para acceder a la posesión del resto de derechos que como personas tienen”.

Como hemos señalado a lo largo de este apartado, las investigaciones han ayudado a legitimar el conocimiento con respecto a este gran espectro educativo correspondiente a lo No Formal. En Chile, debido a su complejo sistema escolar impuesto en dictadura y mantenido en la época post dictatorial ha provocado que se siga manteniendo una condición o disposición negativa del Tiempo Libre-Ocio, pues básicamente constituye una pérdida de tiempo productivo, lógica reafirmada por el capitalismo. Autores como Silva, Jiménez y Zambrano (2012) señalan que el capitalismo ha logrado permear incluso el tiempo que está a libre disposición de trabajadores, adultos, jóvenes, estudiantes, que sucumben a la *sociedad de la información* alentada y a disposición de los medios de comunicación. Carrasco (2004) señala que el caso de Chile las diferentes reformas llevadas a cabo en el mundo de la educación formal han propiciado una situación catastrófica con respecto al Tiempo Libre-Ocio de los estudiantes jóvenes chilenos, ya que han perdido cerca del 75% de la posibilidad de desempeñar alguna actividad complementaria ajena al ejercicio escolar.

Los sistemas educativos existentes en Chile, reconocidos por el Estado son tres: establecimientos municipales, subvencionados y privados. Su nombre deriva del tipo de Sostenedor que tienen, el cual es el encargado de cooperar con el Estado en la prestación del servicio educativo, debiendo gestionar y organizar el Proyecto Educativo (Art. N°2, ley 20.845)

Los tres sistemas conviven a lo largo del país, siendo el espectro subvencionado el que se lleva la mayor cantidad de matrícula estudiantil, en desmedro de lo público, cuestión que se arrastra desde el periodo de la dictadura chilena, como se ha comentado anteriormente. Por otro lado, los sistemas privados responden principalmente a proyectos extranjeros en territorio nacional, así como centros educativos con metodologías de aprendizaje diferentes a lo tradicional (Escuelas *Montessori*, Escuelas *Waldorf*, Escuelas Libres, etc.)

En la siguiente tabla se comparan algunos elementos básicos para contrastar su funcionamiento en la realidad chilena.

**Tabla 10.** Comparación de Sostenedores Educativos.

<b>Municipal / Estatal</b>	<b>Subvencionado / Concertado</b>	<b>Privado</b>
<p>Escuelas que se financian en un 100% por manos del Estado, a través de los recursos que éste entrega a los municipios.</p> <p>Son fiscalizados año a año por la Superintendencia de Educación para corroborar el fiel cumplimiento de la normativa, educativa y administrativa.</p> <p>Se rigen por los Planes y Programas del MINEDUC.</p>	<p>Escuelas que reciben de manera directa un porcentaje del financiamiento estatal, postulando a leyes como la de Subvención Escolar Preferencial y Jornada Escolar Completa, así como un cobro de matrícula y mensualidad.</p> <p>Son fiscalizados, en ocasiones, por la Superintendencia de Educación para corroborar el fiel cumplimiento de la normativa, educativa y administrativa.</p> <p>Se rigen por los Planes y Programas del MINEDUC.</p>	<p>Escuelas que se autofinancian a través del cobro de una matrícula y mensualidad.</p> <p>No son fiscalizados por la Superintendencia de Educación debido a su naturaleza privada.</p> <p>Crean sus propios planes y programas de estudio</p>

*Nota:* Tabla que muestra de manera comparativa cuestiones del espectro educativo reconocido por el Ministerio de Educación. Estos tres espacios educativos, sirven como escenarios de este trabajo investigativo. Autoría Propia a partir de lo establecido en la Ley General de Educación (2009).

En este sentido, el gobierno chileno se ha visto en la necesidad de agrupar a diversas entidades a través de diversas instituciones que quedan a disposición del Ministerio de Desarrollo Social y Familia, que tiene como objetivo “Contribuir en el diseño y aplicación de políticas, planes y programas en materia de desarrollo social, especialmente aquellas destinadas a erradicar la pobreza y protección a personas y grupos vulnerables (...) además de coordinar instituciones...” (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2020). En este sentido, podemos apreciar la participación de espacios como el Fondo de Solidaridad e Investigación Social (FOSIS), la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, el Servicio Nacional del Adulto Mayor, Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) y el Servicio Nacional de la Discapacidad. Todas ellas son instancias que, entre otras funciones, entregan soporte a entidades que, buscan mediante la enseñanza, incluir a las personas que participan de sus programas sociales.

Se aprecia entonces que, la educación del Tiempo Libre-Ocio, al menos en el caso chileno, es un concepto interdisciplinario, informal y progresivo. Además, se pueden encontrar una serie de instituciones que buscan concretar su formalización en el ámbito legal y potenciar sus proyectos para el bien de los usuarios. Esta situación provoca también una escasa producción investigativa en el ámbito de la educación del Tiempo Libre-Ocio en Chile. Sin embargo, establecer primeras incursiones de sintonización de elementos en el campo de la investigación educativa chilena es un avance para su formalización empírica.

El problema existente en Chile con respecto a la educación del Tiempo Libre-Ocio es que las instituciones oficiales olvidan centrar sus propuestas en las necesidades de los usuarios, incluso teniendo el ejemplo de la Jornada Escolar Completa y su afección a las comunidades escolares debido al aumento en el tiempo presencial de los estudiantes en las escuelas. Es preciso señalar a entidades como los grupos scouts, clubes deportivos, colectivos en general, espacios parroquiales de las poblaciones, entre otros, que han buscado solucionar el problema de la carencia educativa de las escuelas, de los espacios formales, proliferando en búsqueda de respuestas, a través de diferentes experiencias educadoras buscando enseñar lo que la escuela no enseña, y llevando a cabo una labor más allá de la escuela, de lo formal. Como apunta Saavedra (2014, p.84) estos espacios “no pueden interpretarse como los salvadores de la educación, sino que como un elemento que surge desde la pérdida de la escuela como un espacio significativo”.

Finalmente, hay que señalar que la educación del Tiempo Libre-Ocio surge por una necesidad: la necesidad de aprender lo necesario para desarrollarse como individuo perteneciente a una sociedad globalizada. Es el propio individuo por voluntad propia que participa y se hace parte de un colectivo que entrega las herramientas de manera No Formal lo cual, como hemos señalado anteriormente, en países como Chile, puede implicar una vejación por parte de cierto sector de la población, que incluso observa con desconfianza la existencia de ciertos espacios, deslegitimizando su trabajo, metodología e incluso a sus participantes. Existe, ciertamente, el aporte estatal en la legitimización y soporte a estas entidades es fundamental, aunque es escaso. La necesidad de políticas públicas que fortalezcan estos espacios, sumado a la necesidad imperiosa de la apertura de las escuelas a la comunidad es fundamental para la progresión del aprendizaje holístico de la persona.

#### **5.4. Marco Regulatorio del Tiempo Libre-Ocio en la Educación Chilena**

Este apartado expone cuatro normativas básicas que actualmente rigen a la educación chilena, y que de una u otra manera se posicionan en medio del debate de los espacios de Tiempo Libre-Ocio en la educación chilena, a saber: Ley de Jornada Escolar Completa, JEC; Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP; Código del Trabajo; Estatuto Docente. Las dos primeras responden a cuestiones generales de las escuelas y son, probablemente, dos de las leyes más importantes que rigen la organización y gestión educativa, desde la vuelta a la democracia. Las otras dos leyes, responden a cuestiones netamente contractuales del funcionamiento de los trabajadores de la educación, y que si bien es cierto el Código del Trabajo es la norma laboral máxima por antonomasia, el Estatuto Docente es una normativa que rige todo lo que tiene que ver con el mundo laboral docente. Si bien es cierto que, existen muchísimas más leyes, estas son las cuatro normas básicas que rigen, de una u otra forma la educación del Tiempo Libre-Ocio en Chile, por lo que la estructuración en el marco de referencia resulta importante para fines de esta investigación.

##### **5.4.1. Jornada Escolar Completa, JEC**

La ley de Jornada Escolar Completa, más conocida como ley JEC, es una norma que se consagró bajo el gobierno del expresidente Eduardo Frei en 1997. La Ley N°19.532,

establece el sistema de asistencia del estudiantado a los centros reconocidos por el Ministerio de Educación por un nuevo mínimo de horas.

En este sentido, la ley establecía que los centros educativos debían planificar horarios de permanencia para permitir de manera adecuada la alimentación, los tiempos libres entre las horas de clases, así como las actividades pedagógicas que estas se fijaran en el nuevo currículum. Asimismo, establecía un máximo de 45 minutos de horas de clase, totalizando un mínimo de 38 horas semanales de clases para la educación básica y 42 horas para la educación media (BCN, 1997).

El espíritu de la ley buscaba poder, por un lado, cautelar las actividades estudiantiles en un espacio seguro, como lo es la escuela, pudiendo enfrentar cuestiones relacionadas al pandillaje, desnutrición o embarazo adolescente, entre otros elementos. De igual forma buscaba que los padres, en específico las mujeres pudieran sumarse a la fuerza laboral del país, puesto que la escuela serviría como espacio de resguardo de sus hijas e hijos para poder trabajar jornadas completas (CIDE-PUC, 2000).

Estas políticas de Jornada Escolar Completa pretendían también acabar con el sistema de doble jornada que tanto afectaba a los docentes, puesto que, para completar jornadas laborales de 44 horas, debían trabajar en dos o más establecimientos, debiendo desplazarse entre el término de cada jornada laboral.

De esta forma, la Jornada Escolar Completa, estableció que las escuelas debían funcionar desde las 8:00 am hasta las 16:00 hrs, integrando en el currículum cuestiones relacionadas a los Planes y Programas, pero también a cuestiones asociadas a lo No Formal: talleres, actividades extracurriculares, etc. (Carrasco, 2004). Sin embargo, una serie de cuestiones pertenecientes a la Ley Orgánica Constitucional de Educación, LOCE, heredada del periodo de dictadura, produjo una serie de desajustes y dificultades a la aplicación de la normativa.

A pesar de que, la ley establecía un proceso paulatino de ingreso al sistema de jornada completa y, se daba un plazo de diez años a las escuelas básicas y de trece años para las escuelas con enseñanza básica y media (BCN, 1997), esto no resultó tan simple, puesto que muchas cuestiones asociadas a la infraestructura escolar, los recursos o programas de alimentación, no se encontraban del todo subsanados. Así, el Ministerio se fue encontrando cada vez con más problemáticas para poder hacer frente a la implementación de la ley (DESUC, 2001-2005).



No obstante, esa no fue la mayor problemática con la que se encontraron los establecimientos educativos y el propio Ministerio de Educación, puesto que con el correr de los años se implementaron leyes que permitían financiar y apoyar estos procesos, mas no se consideraron cuestiones de índole pedagógica ni las dicotomías propias del sistema educativo chileno (DESUC, 2005).

Los primeros años de implementación de la ley de Jornada Escolar Completa, se buscaba que las escuelas se hicieran cargo del currículum nacional durante la primera parte de la jornada, es decir, desde la llegada de los estudiantes hasta la hora de almuerzo en el centro. Luego de eso, las escuelas debían ofertar talleres y/o actividades extraprogramáticas relacionadas a cuestiones que propina el currículum como artes, música, deportes, etc. (Saavedra, 2014). Estos aspectos se cumplieron en una primera instancia de aplicación de la ley, con todas las dificultades que eso implicaba para las escuelas: hermetismo de las otras normativas para poder gestionar y organizar en conjunto a instituciones externas al sistema escolar, nulos procesos de capacitación de docentes, disposiciones estructurales deficientes de las escuelas, escasez de recursos, entre otros elementos.

Las exigencias técnicas del MINEDUC en cuanto al cumplimiento del currículum comenzaron a interponerse en el camino de las actividades extracurriculares. Esto debido a que cada vez más las pruebas estandarizadas que provenían del Ministerio exigían resultados positivos, llegando incluso, a castigar a aquellas escuelas con el traspaso de recursos económicos que percibían en caso de un bajo resultado en alguna de las evaluaciones que aplicaban (Martinic, Huepe y Madrid, 2008). Entonces fue que las escuelas decidieron cubrir las horas posteriores a la hora de almuerzo con talleres, pero relacionado con las asignaturas que evaluaba el Ministerio. Así se pudieron encontrar talleres de lectoescritura, pensamiento matemático, escritura, velocidad lectora, entre otros que respondían principalmente a las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas, las cuales eran medidas por evaluaciones nacionales e internacionales.

De esta forma, las escuelas tenían casi diez horas de lenguaje y matemáticas a la semana, en desmedro de otras asignaturas como música, artes o educación física las cuales quedaban con un máximo de dos horas a la semana. Y si bien es cierto que, los resultados académicos eran notables en comparación al contexto latinoamericano, evidenciaron una grave situación de desigualdad, puesto que las escuelas privadas eran las que tenían mejores resultados, mientras que las escuelas municipales tenían los

peores resultados, siendo, además, castigadas económicamente y moralmente, puesto que muchos apoderados decidían no matricular a sus hijos en dichos establecimientos, provocando un debacle en el sistema público en la década del 2000 (DESUC, 2005).

En este sentido, los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, que implican a los talleres de actividades de libre elección/talleres extraprogramáticos, quedaron postergados incluso para después de la jornada escolar, es decir para después de las 17:00 horas, en muchos casos. Esto ocasionó por cierto una disminución en la participación del estudiantado en estos espacios. De igual forma, esta disminución se produjo también entre los docentes que debían realizar los talleres extraprogramáticos, puesto que mucho de ellos ya venían de extensas jornadas laborales, como para además poder realizarlos en esos horarios.

El informe final de la Pontificia Universidad Católica de Chile, (DESUC, 2005) establece en sus resultados los efectos que la JEC tuvo en todos los ámbitos de la comunidad educativa, destacando elementos de afectación a las familias, programas de estudio, tiempos libres de los trabajadores, ocio estudiantil, así como la afectación a la calidad laboral de los funcionarios de la educación. Asimismo, destaca elementos pedagógicos que se suscitaron a través de la inyección de recursos a las escuelas, lo cual para muchos centros y sus comunidades fue fundamental para poder dignificar el trabajo docente.

Finalmente, cabe señalar que, según los informes del Ministerio de Educación chileno, y con relación al cumplimiento de los veinticinco años de la implementación de la ley, se comunicó que a la fecha aún no se logra el cien por ciento de cobertura de la JEC en las escuelas del país, lo cual deja en evidencia las dificultades a las que se ha debido enfrentar en este transitar. Recientemente, el Congreso Nacional discutió la extinción de la Jornada Escolar Completa, debido a las modificaciones que trajo consigo la pandemia al mundo educativo, la cual expuso el escaso aporte que ha significado en términos pedagógicos. Sin embargo, a la fecha, es una idea que no ha tomado rumbo, quedando la ley tal como se estableció.

#### **5.4.2. Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP)**

La segunda normativa para presentar es la Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP. Esta ley surge el año 2008 bajo el alero de la ley 20.248. Esta normativa es fruto de la segunda camada de movilizaciones estudiantiles realizadas en el año 2006 y

culminó con la abolición de la Ley Orgánica Constitucional de Educación, LOCE, y el surgimiento de la Ley General de Educación, LGE, que rige hasta hoy en día el sistema escolar chileno.

A pesar de ser una de las leyes más complejas en materia educativa chilena, debido a que se asocia a otros ministerios, es una ley que ha beneficiado ampliamente a las escuelas.

En este sentido, la SEP busca aportar económicamente a las escuelas que tengan en sus aulas a estudiantes que estén categorizados según el Ministerio de Desarrollo Social, como prioritarios y preferentes (Holz, 2019) esto es a estudiantes que pertenezcan a los deciles más pobres de la población chilena según los registros aportados en las plataformas estatales. Es decir: por cada estudiante categorizado como prioritario o preferente las escuelas recibirían una asignación económica extra para poder dar cobertura a las necesidades pedagógicas que estos estudiantes pudiesen presentar.

En este sentido, y según autores como Valenzuela, Allende, Gómez y Trivelli (2015), el espíritu de la implementación de la SEP tenía que ver en una primera instancia, con recoger la molestia existente por parte del estudiantado de la época por los alarmantes números de segregación social que tenía el sistema educativo chileno, poniendo en el tapete cuestiones relacionadas con la calidad de educación que entregaba el Ministerio de Educación al estudiantado. En síntesis, lo que buscaba la implementación de la ley era reducir la brecha educativa y dotar de recursos a las escuelas para poder “emparejar la cancha”, puesto que de manera no azarosa las escuelas públicas eran quienes recibían el mayor número de estudiantes pobres, pero que a su vez eran las escuelas más castigadas con los recursos económicos, producto de sus deficitarios desempeños en las evaluaciones estandarizadas nacionales e internacionales, mientras que las escuelas subvencionadas, que segregaban el ingreso de estudiantes debido a los aranceles que cobraban percibían sustancialmente más recursos que sus pares públicos.

En efecto, un estudio llevado a cabo por Román (2013) expone como los recursos entregados por la SEP impactaron de manera positiva en los resultados pedagógicos de las escuelas, principalmente, porque los recursos pudieron ser utilizados en un ámbito enorme relacionado a lo pedagógico, como lo fue la compra de textos, elementos

electrónicos, como pizarras digitales, computadores, softwares de aprendizaje, contratar personal especializado como Trabajadores Sociales y Psicólogos.

Espínola y Silva (2010) apuntaron a que la implementación de la SEP, también vino a reglamentar y sentar bases para ordenar cuestiones relacionadas a las organización y gestión escolar, porque los Sostenedores de las escuelas debieron capacitarse en la normativa para poder percibir los recursos, por lo que debieron ceñirse a manuales y documentos oficiales del Ministerio de Educación para llevar a cabo procesos de calidad en las escuelas, con la finalidad de evidenciar indicadores de mejora en sus escuelas.

Dos documentos que son abordados en este estudio resultaron cruciales para la implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial: el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Educativo (2016) y los Planes de Mejora Educativa, PME. En el caso del primero, es un texto emanado por el Ministerio de Educación en donde se otorgan cuatro dimensiones de trabajo para que los directores(as) de escuelas organicen, gestionen y administren las escuelas. Cuestiones en el ámbito del liderazgo, el clima de trabajo, manejo de recursos, entre otros eran los pilares del trabajo directivo, y que eran evaluables por parte del Ministerio de Educación para medir el desempeño directivo; en cuanto al segundo documento, los directivos se comprometían a generar un Plan de Mejoramiento Escolar a cuatro años, fiscalizables por la Superintendencia de Educación y las Direcciones Provinciales de Educación, en relación con que los recursos percibidos debían ser gastados en los estudiantes categorizados y con fines pedagógicos declarados en dicho documento, que a su vez debía conversar con el Proyecto Educativo Institucional, donde se declara la misión, la visión y valores de la escuela, por ejemplo, así como sus metodologías de enseñanza, etc.

Finalmente, cabe señalar que, el espíritu de la creación de la ley de Subvención Escolar Preferencial “no es la introducción del principio de discriminación positiva en la asignación de los recursos (...) Lo novedoso es la asociación que se establece entre dichos recursos financieros y la exigencia por una mayor calidad del servicio educativo” (Raczynski, Muñoz, Weinstein, y Pascual, 2013, p.167). Este elemento resulta clave para comprender el impacto de esta normativa en el sistema educativo chileno, puesto que la ejecución de la ley subyace a lo meramente pedagógico, y apunta a la mejora de procesos de gestión y organización institucional, para que las escuelas y quienes las dirigen sean líderes, en todo sentido, para enfrentar el mayor reto que tienen las

escuelas: que todo el estudiantado adquiriera los conocimientos necesarios para poder enfrentar lo que la sociedad del siglo XXI requiera.

Asimismo, obliga al Estado a disponer de las condiciones básicas a los Sostenedores con la finalidad de poder enfrentar estos desafíos. En síntesis, generar un trabajo jerárquico, desde el Ministerio de Educación, hasta las comunidades educativas, en conjunto, donde todas las piezas son fundamentales para generar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad y en condiciones lo más iguales posibles, posibilitando el acortamiento de la brecha socioeconómica imperante en el país.

### **5.4.3. Código del Trabajo y Estatuto Docente**

Este apartado entrelaza las dos normativas que rigen el quehacer de los profesionales de la educación, como lo son el Código del Trabajo y el Estatuto Docente. El primero es el instrumento normativo imperativo de todos los trabajadores del país, mientras el segundo es un apéndice del primero, pero que, sin embargo, funciona como el máximo instrumento normativo para profesores y directivos. En ambos casos, existe poca investigación con relación a los efectos de estos en el quehacer docente, por lo que el estado del arte se ciñe básicamente a enumerar cuestiones históricas y de apreciación jurídica respecto a estas dos normativas que rigen, al personal docente.

La caída de la dictadura militar chilena y la llegada del sistema democrático significó una serie de desafíos legislativos, puesto que, hasta antes de 1990, las normativas eran dictadas por los militares, quienes habían abolido leyes relacionadas a la negociación colectiva, conformación de gremios y sindicatos, así como las de procedimientos laborales en general. Por lo que desde comienzos de la década del '90 se procedió a restaurar y compensar a los trabajadores por las situaciones unilaterales producidas en el periodo de militar (1973-1990).

Por un lado, en el año 1991 se aprueba el Estatuto de los Profesionales de la Educación, más conocido como Estatuto Docente (Ley N.º 19.070), mientras que el Código del Trabajo es un texto surgido el año 1994, y refundido el año 2002, mediante la Ley N.º 19.759 del Ministerio del Trabajo y Previsión Social, la cual buscaba fijar las normas que establecieran las relaciones entre el empleador y el empleado con la finalidad de mediar en temas relacionados a horas de trabajo, vacaciones, regulaciones de funciones y todo lo que pudiese significar una dificultad a la hora de dirimir una posible disputa entre las jefaturas y los trabajadores. Asimismo, el documento busca regular las

negociaciones colectivas e individuales, así como las formaciones de gremios y/o sindicatos de trabajadores.

Según Gamonal (2013), una de las cuestiones más importantes que vino a reglamentar el Código del Trabajo tiene que ver con la protección del derecho al trabajo, la protección del trabajador y, por supuesto, la consagración por ley de derechos fundamentales como el descanso y las horas de trabajo semanales. Y es que, si bien es cierto que, los derechos fundamentales estaban consagrados, estos respondían a lógicas arcaicas dispuestas en el periodo de dictadura militar chilena, dejando muchos vacíos en relación, principalmente, a cuestiones como el sistema de previsión social, tema sensible que fue uno de los principales articuladores del *Estallido Social* en octubre de 2019.

Si bien es cierto que, el Código del Trabajo otorgó cierto orden a temas contractuales que pudiesen significar una disputa legal en los tribunales competentes para dicha cuestión, el tema no fue tan sencillo en el ámbito educativo debido a la naturaleza de sus funciones: el Código del Trabajo y el Estatuto Docente, no lograban conversar del todo. Esto porque el gremio docente, fue uno de los más afectados en el periodo de dictadura, por lo que con la llegada de la democracia se buscaron acciones compensatorias que remediaron los despidos masivos, detenciones y desapariciones forzosas de docentes, merma en los sueldos, entre otros aspectos que afectaron gravemente al sector público educativo.

Para Biscarra, Giaconi y Assaél (2015) el Estatuto Docente “buscó el mejoramiento de la profesión, instalándose como un gran avance por ser un estatuto propio del profesorado”. Sin embargo, cabe mencionar que el Estatuto Docente, tal y como se diseñó, afectó solo al sector público/municipal de la educación dejando un vacío en el sector subvencionado y privado que venía a suplirse con el Código del Trabajo, generando particularidades hasta el día de hoy entre los sectores.

La entrada en vigor de otras normativas como la del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados (SNED, 1995) y la Ley de Jornada Escolar Completa (JEC, 1997) afectaron y acrecentaron las distancias entre los trabajadores de uno u otro lado, debido a que en el caso de la primera estableció bonificaciones económicas a los trabajadores de la educación por resultados académicos de los estudiantes, cuestiones, que como se señaló en apartados anteriores eran muy difíciles de percibir por los trabajadores del sistema

público. Por su cuenta la JEC, vino a establecer una reorganización del sistema educativo, discusión que como se explicó anteriormente también, radicaba en la habilitación de espacios y horas lectivas y no lectivas docentes para el cumplimiento de las 44 horas laborales máximas. Ambas cuestiones debieron ser resueltas por el Estatuto Docente, por un lado, y por el Código del Trabajo, por otro.

Así, el Código del Trabajo y el Estatuto Docente han intentado ir conversando a través de su existencia jurídica, con la finalidad de ofrecer respuesta a los trabajadores de la educación en sus disputas por condiciones dignas de trabajo, así como para el correcto cumplimiento de sus labores, las cuales tienen que ver con los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, es preciso señalar en este apartado una problemática que subyace a ambas leyes y que tiene que ver con los orígenes del Sostenedor de las instituciones escolares. La Ley General de Educación reconoce tres tipos de establecimientos educacionales: públicos, subvencionados y privados, más solo el escenario público es el que se rige por el Estatuto Docente, mientras que el segundo se rige en algunos aspectos por el Estatuto Docente y otros por el Código del Trabajo, y el tercero se rige completamente por el Código del Trabajo, cuestión que evidentemente genera una diferencia entre trabajadores de la educación en cuanto a sus derechos y deberes como profesionales de la educación.

Uno de los temas sensibles tiene que ver, precisamente, con uno de los elementos que aborda este estudio: el Tiempo Libre-Ocio en la Educación. Esto porque el Estatuto Docente, por ejemplo, rige las vacaciones de los trabajadores de la educación de manera diferente a aquellos que se encuentran contratados bajo el Código del Trabajo, siendo los primeros beneficiados con más días que los segundos; también, quienes se encuentran contratados por Estatuto Docente, rigen sus horas lectivas y no lectivas bajo lo estipulado por la normativa establecida, así como sus pagos, mientras que quienes se encuentran por Código del Trabajo, quedan al arbitrio de las consideraciones del Sostenedor para poder otorgar estas horas y sus respectivos pagos.

En síntesis, estas normativas no han podido articular criterios sustancialmente comparativos para los trabajadores de la educación, no pudiendo hacerse cargo de las condiciones laborales desempeñadas por el estamento docente en contextos que no sean el público, pese al beneficio que este ha traído al gremio que se desempeña en dicha unidad (Reyes, Cornejo, Arévalo y Sánchez, 2010).

## **5.5. Gestión y Organización Escolar en el Tiempo Libre-Ocio**

El siguiente apartado busca exponer las evidencias teóricas en el marco de la organización y gestión educativa en el Tiempo Libre-Ocio, ejes centrales de la tesis. La información que acá se estructura busca reportar como los trabajos académicos han aportado a la teoría de estos términos, situación que recae en la actuación de los centros educativos en su trabajo con los espacios de Tiempo Libre-Ocio.

### **5.5.1. Organización Escolar para el Tiempo Libre-Ocio**

La organización escolar en Chile es regida por el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBD, 2015, p.3), donde se señala que esta es “compleja y se encuentra en constante cambio (...) incorpora nuevas formas para gestionarlas, no solo en el ámbito administrativo sino, sobre todo, en la gestión pedagógica de la enseñanza, los aprendizajes y los resultados académicos de los estudiantes...”. La organización es una tarea con la que se lidia día a día en las escuelas, siendo esta una realidad compleja, toda vez que constituye una actividad tangible de los trabajadores de la educación y que ha debido ir perfeccionándose cada vez más. El texto elaborado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e investigaciones Pedagógicas (CPEIP), propone un marco de acción directiva para la mejora en la actuación organizacional de las escuelas chilenas, incluyendo acá directrices para los espacios extracurriculares, por ejemplo.

Un sinnúmero de teóricos (Reales, Arce y Heredia, 2008; Zerelli, 1985, Gairín, 1999; Rodríguez, 1998; Robbins, 2004) han sostenido diversas teorías e investigaciones con la finalidad de poder ser un aporte en el ámbito de la organización escolar, considerando una serie de elementos antropológicos, sociológicos, pedagógicos, entre otros, que le permitan a la escuela poder alcanzar sus objetivos de una mejor manera.



**Figura 10.** Dimensiones de la organización escolar.



*Nota:* Figura que muestra las dimensiones y características de las organizaciones escolares. Tomado de *Las organizaciones escolares: dimensiones y características*, por M, Zepeda, 2012, <https://planetahola.jimdofree.com/pedagog%C3%ADa/administraci%C3%B3n-educativa-2/estructuras-de-las-organizaciones-escolares/>

Existe consenso al señalar que la organización escolar, desde el punto de vista pedagógico, de recursos, económicos y humanos, así como metodológicos y estratégicos, ha adquirido una relevancia significativa en el mundo educativo, puesto que la sociedad ha redimensionado el rol de la escuela (Ugalde, 2001). Dado este redimensionamiento existen diversos trabajos investigativos que abordan la temática en la última década. Guerra, González y Ramírez (2013) trabajan la organización escolar como una esfera de la actuación directiva; Gutiérrez (2010) sistematiza términos relacionados a la organización escolar, a partir de textos de Antúnez y Gairín (1998), Imbernon (1995) y Sacristán (1991), donde informan acerca de las diferentes aristas que afectan la toma de decisiones organizativas; Velázquez (2010) estudia la importancia de la organización escolar en los contextos de inclusión educativa, propia de los procesos latinoamericanos en los últimos veinte años.

Así, la organización escolar se ha venido estudiando en paralelo a la profesionalización de las escuelas, puesto que a medida que las instituciones educativas se han integrado a las sociedades, se han visto expuestas a las constantes transformaciones que estas han sufrido, a nivel valórico, actitudinal, así como a nivel tecnológico y material, lo que conlleva, obviamente, a replantearse maneras de actuar y de tomar decisiones que vayan en concordancia con lo plasmado en los proyectos educativos. Junto a lo anterior,

la teoría de la organización escolar ha venido desarrollando de manera paralela modelos organizacionales para aquellas cuestiones que surgen producto del contexto y las necesidades que pueda plantear la comunidad educativa. Esto último ha hecho proliferar de manera somera en el contexto latinoamericano, investigaciones asociadas al trabajo de apertura que deberían realizar las escuelas con la finalidad de integrar a las instituciones de educación No Formal en las que participa gran parte de la comunidad.

Estos elementos que han emanado en las últimas décadas han generado la necesidad de profesionalizar y estudiar el ámbito organizativo en educación que, y como lo señala Morales (2013, p.111) en los últimos años "...la organización de la jornada escolar y en concreto la elección del horario ha sido uno de los asuntos que más polémicas y declaraciones ha levantado en el mundo educativo". A partir de este punto es que se puede apreciar la necesidad y la importancia de la organización escolar, puesto que algo que podría parecer a simple vista como irrelevante para la concreción de los objetivos propuestos por el proyecto educativo, ha suscitado una dramática problemática, producto de su poco manejo por parte de quienes lideran estos proyectos, lo que explicaría en parte, la carencia de organización de modelos del Tiempo Libre-Ocio en la educación chilena. Es por esto por lo que la investigación de esta área del mundo educativo ha permitido la consolidación de datos e información relevante para que las escuelas y quienes las dirigen puedan tomar decisiones acordes a las necesidades que benefician a la comunidad escolar (Morales, 2013).

Un estudio llevado a cabo por García, Quiñonez y Espigares (2013, p. 142) señala "...la importancia de la interacción de los sujetos en los distintos contextos sociales, entre los que se encuentra la escuela como un elemento clave en las sociedades avanzadas...", ante esto el estudio demuestra la importancia de una buena organización de los elementos educativos para la adecuada formación humana de los y las estudiantes, cuestión que trabaja el Tiempo Libre-Ocio. García y Cantón (2020) señalan que tan relevante es esta acción que las instituciones educativas deben centrar, en décadas futuras, su capacidad de almacenar, recuperar y compartir el conocimiento, puesto que son estos elementos los que tendrán incidencia en los procesos de aprendizaje, no solo académicos, sino que también en aspectos relacionados con la formación integral. En esta línea, Correia (2011, p.4) señala que "...la evaluación institucional ha ido en asumiendo un papel cada vez más importante (...) las escuelas la integran en los

procedimientos de organización educativa”, se advierte, entonces, un cambio absoluto en los paradigmas educativos, ya que si tomamos los tres estudios anteriores se puede concluir que las escuelas han asumido, o han comenzado a asumir, la importancia de una organización eficaz y eficiente como elemento clave en la formación de los estudiantes y la consolidación de los proyectos institucionales.

Los aportes a disposición en las últimas décadas han permitido cambiar enfoques investigativos tradicionales, de la organización como espacio netamente de gestión económica y administrativa, a como proponen Gutiérrez, Chaparro y Azpillaga (2017) a estudios de la organización escolar como variable asociada al logro educativo. En esta línea Hui y Gil (2010, p.29) aportan que “La violación de los aspectos que se exigen para una adecuada organización escolar comprometen la calidad del proceso pedagógico y en general de la educación.” Considerando que el fin primero de una institución educativa es que el estudiante cuente con las herramientas adecuadas para desarrollarse en la sociedad, las investigaciones asociadas al desarrollo de la variable pedagógica en el ámbito organizativo han tomado inusitada relevancia, puesto que los resultados de dichos estudios han demostrado que esta variable sí modifica los resultados relacionados al rendimiento académico de los estudiantes (Hui y Gil, 2010; Gutiérrez, Chaparro y Azpillaga, 2017). Por otro lado, y no menos importantes, estudios como el de Baelo (2004) recuerdan la importancia del manejo organizativo producto de la cantidad de normativa legal que regula y rige a las unidades educativas. Ambas cuestiones que acá se nombran refieren a que, finalmente, un buen proceso organizativo debería garantizar procesos de formación integrales en los estudiantes, considerando variables ajenas a lo Formal como único método de formación.

Un punto importante para considerar en el análisis de la organización educativa tiene que ver con lo que se declara en diversas instancias como lo que se debe hacer o cómo actuar ante ciertas situaciones: es decir, como se ejecuta la idea en un marco establecido con la finalidad de medir el impacto real que el plan tiene en la escuela. San Fabián (1994, p. 6) señalaba que “Parte de las propuestas de reforma educativa fracasan al chocar con las estructuras organizativas existentes. Las reformas educativas se dirigen a cambiar las prácticas educativas, pero estas se ejercen en contextos institucionales resistentes al cambio”. Esto es interesante puesto que el estado del arte viene señalando la importancia de la ejecución de propuestas organizacionales alejadas de las teorías clásicas como el taylorismo, fayolismo o fordismo. En este sentido, Beltrán

(1994, p. 34) apuntaba a que en general se solía hablar “...de dirección como uno de los principios de la organización (...) pero que esta no es una función innata al igual que la administración”. Consecuentemente, las investigaciones que vinieron a corroborar y aportar estas afirmaciones de la década de los ´90 mantuvieron la idea de que la escuela no es una empresa y, por ende, no puede tener las consideraciones organizativas que tiene aquella (Laval, 2003). De hecho, estudios de alta relevancia vienen sosteniendo que las organizaciones educativas son las responsables de movilizar y utilizar recursos para la humanización de sus estudiantes, por sobre, incluso, de los procesos de aprendizaje, disponiendo y proveyendo recursos, humanos y materiales, para este fin (Gomes, 2020). Esto último adquiere mayor importancia si consideramos la situación de pandemia que afecta a todos los países del mundo, y en donde países como Chile, no han dispuesto de recursos extra para la realización efectiva de clases virtuales. Reimers y Schleicher (2020) señalan que la interrupción prolongada de los estudios no solo afecta en los procesos de aprendizaje de las personas, sino que, y más grave aún, genera una disrupción de oportunidades educativas, lo que provocará una afectación en la calidad de vida de las personas y las comunidades, por lo que los esfuerzos escolares en mejorar sus políticas de organización y gestión educativa deben ser mayores en una situación como esta. Los espacios de Tiempo Libre-Ocio que las escuelas logren organizar considerarían de manera fehaciente modelos organizativos exitosos teóricamente para el alcance de una formación completa, según lo propuesto por los autores acá presentados.

Finalmente, es importante recordar lo que se ha mencionado anteriormente, y es que diversos son los estudios con relación a la organización educativa y sus aristas a nivel mundial, no así los referidos a elementos de organización No Formal, por lo que conocer el caso específico de Chile es fundamental para fines de esta investigación. Los primeros estudios en relación con la organización escolar chilena como un factor multidimensional aparecen a principios del año 2000. En este sentido, Castro (2001, p. 101) señalaba que “Las organizaciones se auto-desarrollan desde la perspectiva de cambio, de allí su dinámica (...) implicaba que los puestos de trabajo se iban haciendo cada vez más especializados, lo cual derivaba en la necesidad de sincronización y coordinación”. Así, avanzando la década, el Ministerio de Educación elabora dos documentos en forma de guía para las instituciones donde manifiesta las acciones para una buena enseñanza y dirección escolar (MBE, 2005; MBD, 2015). Ambos textos apuntan a la organización del aula, del clima de convivencia, la organización de

recursos, como elementos fundamentales en el alcance de logros académicos de los estudiantes y su formación humana. Las fechas de estos textos también demuestran algo: que la importancia de lo que se hace afuera del aula puede tener una repercusión fundamental. Esto debido a que el *Marco para la Buena Enseñanza* (2005) es una guía para la actuación profesional docente y el manejo interno del aula, mientras que el *Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar* (2015) viene a guiar el proceso directivo para la correcta organización y gestión educativa y así propiciar los logros académicos de los estudiantes. Sin embargo, es preciso señalar, que todos los elementos teóricos que fueron apareciendo, desde la década del 2000 en adelante se fueron especializando en cuestiones referentes a lo Formal, dejando de lado un ámbito ampliamente trabajado en el país, pero sin reconocimiento, como lo es la educación No Formal, y con ello la escasez de espacios de Tiempo Libre-Ocio dentro de las escuelas.

### **5.5.2. Gestión Escolar para el Tiempo Libre-Ocio**

La gestión escolar pareciera ser un término inherente a la organización escolar o viceversa. Sin embargo, es un término concreto que indica una acción específica, aunque su campo de acción es enorme educacionalmente hablando. Alvariano, Arzola, Brunner, Recart y Vizcarra, señalan que:

La gestión es un elemento determinante de la calidad de desempeño de las escuelas (...) incide en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucional, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales. (2000, p. 15)

No obstante, la preocupación por la gestión escolar, así como de la organización escolar, es algo relativamente reciente. Cano (2009, p.160) menciona que en la década de los '60 "...no había mucho que administrar, ni gestionar (...) nunca existió mucha preocupación por lograrla. No siempre ha habido políticos, ni administraciones, ni normas legales que se preocuparan de todo esto". Con la evolución de la sociedad y la profesionalización de ciertos elementos que buscan perfeccionar procesos a finales de la década de los '80 y, principios de los '90, la escuela se vio afectada y tendió a la mejora, por lo que la gestión escolar tomo un lugar relevante, tal como lo indica Borrel

(1988, p.183) quien señala que “son muchos los factores de incidencia estructural que se están estableciendo de nuevo”, en esta línea la autora señalaba que “son muchos los autores que presentan su clasificación de los diferentes modelos de gestión escolar” (Borrel, 1988, p. 186).

**Tabla 11.** *Autores de perspectivas históricas de análisis de gestión.*

<b>Autor(es)</b>	<b>Perspectiva de análisis de la gestión</b>
Bolman y Deal (1984)	Personalística, racional y de poder.
Theodossin (1982)	Ambiente, estructura organizacional, interacción del grupo y la individual.
Ellstrom (1983)	Racional, política, sistema social y anarquía.
Cuthbert (1984)	Analítico-racional, pragmático-racional, ambiguo, fenomenológico
Bush (1986)	Formal, democrático, político, subjetivo y ambiguo

*Nota:* Tabla que asocia a psicólogos con sus respectivas perspectivas históricas de análisis de gestión. Autoría Propia, tomado de *Aportes teóricos a la gestión organizacional: la evolución en la visión de la organización*. Sánchez, 2017.

Como se puede apreciar con el cuadro anterior, y como señala Bush (1986), no existe un modelo único que sirva como referencia para comprender, analizar y evaluar la gestión de una institución escolar, por lo que una buena gestión solo será considerada por el alcance de los objetivos proyectados por la escuela, los cuales a su vez son aquellos que el Ministerio de Educación señale como imperativos en la formación estudiantil. En este sentido, diversos son los autores que se han dedicado en el último tiempo, a estudiar los ámbitos relacionados a la gestión escolar. Socorro, Rosilete y De Araujo (2018) han centrado sus esfuerzos en el análisis de la incidencia de la gestión escolar en el ambiente escolar; Ribaya (2011) ha estudiado la gestión escolar en cuanto al absentismo estudiantil; Salas, Sánchez y Puentes (2003), han creado rúbricas para la evaluación de la gestión escolar; Aranceta y Pérez (2015) han estudiado los efectos de la gestión escolar en el uso del comedor, etc. De esta forma, se pueden encontrar diversas investigaciones que se enfocan en las múltiples aristas en donde la gestión

escolar influye. También es preciso señalar, que los estudios relacionados a la gestión escolar en un alto porcentaje refieren a procesos de gestión de lo Formal, dejando de lado elementos de lo No Formal que se vivencian en la comunidad escolar.

Tal como pasó con otros espacios pertenecientes al ámbito educativo, la profesionalización y perfeccionamiento sobre la materia no tardó en llegar y rica es la cantidad de aportes investigativos que han surgido en este aspecto. Sin embargo, uno que resulta interesante es el de la *gestión autopoietica*, la cual surge del neologismo *autopoiesis* estudiado por los biólogos chilenos Maturana y Varela (como se cita en Tapiero y López, 2006) quienes definieron la química del auto-mantenimiento de las células vivas. Esta teoría biológica fue transferida al ámbito escolar por el alemán Niklas Luhmann (como se cita en Tapiero y López, 2006, p.137) quien toma esta teoría en conjunto con el paradigma del constructivismo radical de Von Foerster y Von Glasserfeld, y establece que una gestión educativa inteligente, propia del siglo XXI, es aquella que logra ser un autorreferente, operando, funcionando, bajo el modo del contacto consigo mismo y de la diferenciación frente a su entorno. Esta teoría es fundamental para comprender la importancia de que las escuelas generen acciones para la gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, puesto que son lugares donde la comunidad escolar participa de manera activa y valora positivamente, vivenciando en las escuelas diferentes realidades que aportan al proceso formativo de los estudiantes, y porque no decir, también de sus trabajadores.

Dos términos que se asocian, frecuentemente, al concepto de gestión, son el de eficiencia y eficacia, puesto que una correcta gestión escolar será aquella que logre, como se ha mencionado anteriormente, utilizar y disponer de todos los recursos de manera eficaz y eficiente, valga la redundancia. Schmelkes (2000, p. 128) señala que la eficacia en la gestión escolar es “la capacidad de un sistema educativo para lograr los objetivos con la totalidad de los alumnos que teóricamente deben cursar el nivel y en el tiempo previsto para ello (...) este concepto incluye: cobertura, permanencia, promoción y aprendizaje real”. Por otro lado, la eficiencia en la gestión escolar refiere “al óptimo empleo de los recursos para obtener los mejores resultados (...) un sistema educativo que logre abatir los índices de deserción y de reprobación, está aumentando su eficiencia, pues evita el desperdicio de recursos y libera los espacios...” (Schmelkes, 2000, p.129).

Interesante sería profundizar en cada una de las temáticas que propone el mundo de la gestión escolar, pero no sería posible considerando la gran cantidad de investigaciones llevadas a cabo durante el último tiempo y porque el ámbito de la gestión educativa de lo No Formal es escaso. En este sentido, y para fines de esta investigación, sí es preciso considerar algunas de ellas y el estado del arte existente con relación a la temática investigada. Un primer campo para tener en cuenta en el caso de la gestión del Tiempo Libre-Ocio es el que proponen (Socorro et. Al, 2018) quienes asientan que una gestión de calidad en el contexto escolar es aquella que apunta a procesos democráticos, promoviendo la apertura de los espacios y la participación de la comunidad educativa, añadiendo que es un tema que se “origina de las necesidades y cambios ocurridos en el contexto escolar” (Socorro et. Al. 2018, p.297). Un segundo campo para tener en cuenta es el de la gestión escolar del Tiempo Libre-Ocio para la prevención del absentismo escolar, puesto que “es un problema educativo que de no solucionarse a tiempo puede acabar convirtiéndose en un grave conflicto (...) donde la administración debe tomar medidas” (Ribaya, 2011, p.587). Es imperioso que quien lidere/dirija las instituciones educativas gestione de manera eficaz y eficiente este ámbito, puesto que son estos espacios los que generan vinculación con la comunidad educativa. Un tercer punto, que se abordará en profundidad en el apartado siguiente, es el del liderazgo directivo, puesto que, desde hace un tiempo, las investigaciones en este ámbito han mostrado la importancia del liderazgo directivo en la gestión y la calidad de las escuelas (García, 2016). Un cuarto aspecto para tener en cuenta es la gestión del Tiempo Libre-Ocio para la evaluación del proyecto educativo, puesto que, y como declaran Salas, et. Al (2003) la evaluación de la gestión escolar permitirá constatar la calidad de los procesos que lleva a cabo la unidad educativa, reconociendo las acciones que fortalecen o debilitan las acciones de trabajo, refiriendo así cuestiones no solo asociadas al currículum nacional.

Por otro lado, estudios relacionados con la reflexión y visión de los profesionales de la educación señalan que una “gestión participativa permite construir alternativas que contribuyan a que se consiga una educación que forme ciudadanos libres que serán responsables de sus derechos y obligaciones, individuales y colectivas” (Meza, 2014, p.128). Pérez (1998) señalaba que los profesionales de las escuelas consideraban que estas deberían orientar su gestión a la formación humana de los estudiantes, propiciando los espacios para la consolidación de valores como la cooperación, el respeto, el compromiso, entre otros. Mientras que Picón, Fernández, Magro e Inicarte



(2005) apuntaban a que los profesionales de la educación creían firmemente que los cambios en la escuela dependían en gran parte de la gestión de directores, coordinadores o jefes de departamento. Estos tres estudios permiten considerar observaciones cruciales en el ámbito de la gestión educativa, dado que nos muestran desde la experiencia, opinión y visión de uno de los actores principales del mundo educativo, los y las docentes, las creencias que estos tienen con respecto a la gestión de las escuelas y la oportunidad que esta representa si es llevada a cabo de manera correcta considerando todos los elementos que constituyen el proceso educativo.

Finalmente, y al igual que el apartado anterior es importante conocer la situación específica de la gestión en el contexto chileno, para fines de este estudio. Al igual que en páginas anteriores, nos remitiremos a los dos textos entregados por el Ministerio de Educación (MINEDUC) chileno: Marco para la Buena Enseñanza (2005) y Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Educativo (2015). En el caso del primer documento el MINEDUC se orienta a los y las docentes a gestionar cuatro criterios para la realización de una buena clase: Preparación (planificación) de la enseñanza, Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, (Planificación) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y (Asumir) Responsabilidades profesionales. Si bien es cierto, los títulos de los dominios categorizados no indican de manera explícita la palabra *gestión*, en su contenido sí se invita a los encargados de estas áreas a gestionar y responsabilizarse de la ejecución de estos ámbitos. En el caso del segundo documento emanado por el MINEDUC, se invita a quienes dirigen los proyectos educativos a abordar temáticas propias de la labor, desde el punto de vista de las habilidades, principios y los conocimientos profesionales que debería tener un director o directora. Estos dos documentos invitan a la mejora de la gestión de las prácticas educativas, que vale mencionar, al igual que en el caso de la organización, centran sus esfuerzos en cuestiones netamente Formales y ligadas al currículum nacional, desconociendo otros espacios pedagógicos que de igual forma constituyen etapas claves en el proceso de formación de un estudiante.

La gestión escolar resulta fundamental si consideramos que, en el caso de Latinoamérica, y Chile específicamente, tiene repercusiones a nivel micro, meso y macrosocial. Un informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a través de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) estableció que una buena gestión escolar

“...juega un papel clave para que los latinoamericanos salgan de la situación de pobreza y vivan una vida sana y digna” (UNESCO-OREALC, 2004, p. 17), demostrando, por ejemplo, que “el buen clima del aula puede compensar desventajas, permitiéndoles lograr un mayor nivel de rendimiento académico, independiente de su origen sociocultural” (UNESCO-OREALC, 2004, p. 17).

### **5.5.3. Tareas Directivas para el Tiempo Libre-Ocio**

El cargo directivo comporta la realización de una serie de actividades diversas y tareas emergentes que de manera directa o indirecta afectan o fortalecen los procesos de organización y gestión educativa. La correcta implementación de estas tareas ocasionará alcanzar procesos efectivos y eficientes en el camino del alcance de los objetivos institucionales.

Autores clásicos con respecto al estudio de las tareas directivas en la educación Formal, como Antúñez (2012), plantea un listado de ámbitos en los que el director debe centrar su trabajo en una institución educativa a saber: el académico, administrativo, institucional, servicios, desarrollo profesional y el basado en el sistema relacional. Así mismo, Campos (2006, p.206) señala que “la tarea central de la dirección es ayudar a mejorar la actuación profesional de todos los que contribuyen al aprendizaje del alumnado, es especial del profesorado”. Asimismo, Gairín (1988) establece que las tareas directivas están supeditadas a la existencia de objetivos como cualquier otra organización, pero que deben convivir con los valores institucionales; esto permitirá establecer un sistema relacional, principio básico de cualquier persona que busque dirigir una institución. Parece ser que los tres autores coinciden en la jerarquización de las tareas para el alcance de los objetivos institucionales, considerando que el más importante siempre guarda relación con la formación estudiantil.

Las tareas directivas en una institución de educación tienen lugar en medio de “un conjunto de medios humanos, materiales y financieros que se organizan para suministrar bienes o servicios y conseguir así un objetivo social”. (Fundación Luis Vives, 2002, p. 17). En el caso de las entidades de educación No Formal, las tareas directivas no discrepan en su accionar con una entidad de educación Formal, por lo que podemos decir que “gestionar una organización de este tipo exige responsabilidad” (Fundación Luis Vives, 2002, p. 17). Al respecto, podemos señalar que en este tipo de organizaciones la dirección es compartida, es decir podemos encontrar la figura de uno

o más directores o directoras, por lo que también es necesario recalcar que quienes dirigen “son responsables ante los socios o fundadores y ante los organismos que han depositado su confianza en la entidad” (Fundación Luis Vives, 2002, p. 17).

Según Ortega (2008, p. 72), las tareas directivas, en lugares como Estados Unidos y Europa “se asociaron, al menos metodológicamente, al enfoque de calidad total” propuesto por Santana (1997) y Schmelkes (1994) en el que se propone la mejora continua en la organización, desde el punto de vista de la proposición de procedimientos para el cambio organizacional (como se propone en el denominado Ciclo de Deming instaurado por Koontz (1998) en donde se proponen 4 principios para gestionar las actividades directivas: planificar, ejecutar, controlar y analizar.

Como mencionábamos, tratándose de centros de educación, las tareas directivas no se ven afectadas en su fondo, pues quienes dirigen este tipo de instituciones, independientemente de si estas pertenecen al mundo Formal o No Formal, deben cumplir tal cual una estructura organizativa como cualquier otra institución, e incluso más: con mayor rigurosidad dada su misión y su rol social. En general, las investigaciones desarrolladas en este campo nos señalan, por una parte, que las tareas directivas deben buscar siempre métodos eficaces y eficientes que logren altos estándares de calidad en los proyectos a realizar (Gairín 1988; Ortega 2008; Muñoz Repiso, 2001; Muñoz, 2000; González, 2002) y por otra, que las tareas directivas que apunten hacia modelos sostenibles (García-Baquero y Ramírez, 2012).

En este sentido, las tareas directivas en organizaciones de educación deben apuntar a la calidad en los procesos que realizan González (2000), en este sentido señala que:

...la calidad total requiere establecer la visión y la misión del centro, contar con un manual de calidad y la formación de todos los miembros mediante una estrategia de recompensas según se alcancen ciertos objetivos de perfeccionamiento y de avances en la calidad. (como se cita en Ortega, 2008)

Desde esta perspectiva, distintos autores establecen que las tareas directivas deben buscar nuevas formas de visualizar, plantear, expresar algo para la institución y que sea favorable al medio ambiente y la sociedad, lo que conlleva a que el centro trabaje de manera innovadora (Ramírez y García-Baquero, 2012).

Ante esto, Ramírez y García-Baquero (2012) señalan que las instituciones educativas, deben orientar sus tareas en al menos tres áreas: económica, social y medioambiental. Esta última ha cobrado relevancia en instituciones relacionadas con el mundo de la educación debido a la situación en la que se encuentra el planeta, y en donde las escuelas, al ser organismos donde las personas se forman para, en un futuro, ser parte de este, tomen conciencia de la situación. Por ende, las tareas directivas deben ser una guía y parámetro en las organizaciones para así poder implementar planes de acción y proyectos con el fin de mejorar los procesos de la institución y de quienes se benefician de sus actividades.

Finalmente, para concluir este apartado de tareas directivas, no podemos desistir de tratar una de las aristas fundamentales de este: la innovación.

Como mencionan Cortés de Abajo y Ortiz-Quintana:

El mundo del siglo XXI en poco o nada se parece al mundo de la primera mitad del siglo XX y, menos todavía, al mundo del siglo XIX o de los anteriores. El proceso de globalización en el que estamos inmersos ha supuesto un cambio de paradigma y, en consecuencia, un cambio en la forma de desarrollo de las relaciones humanas en lo social, lo económico y lo político. (2018, p.7)

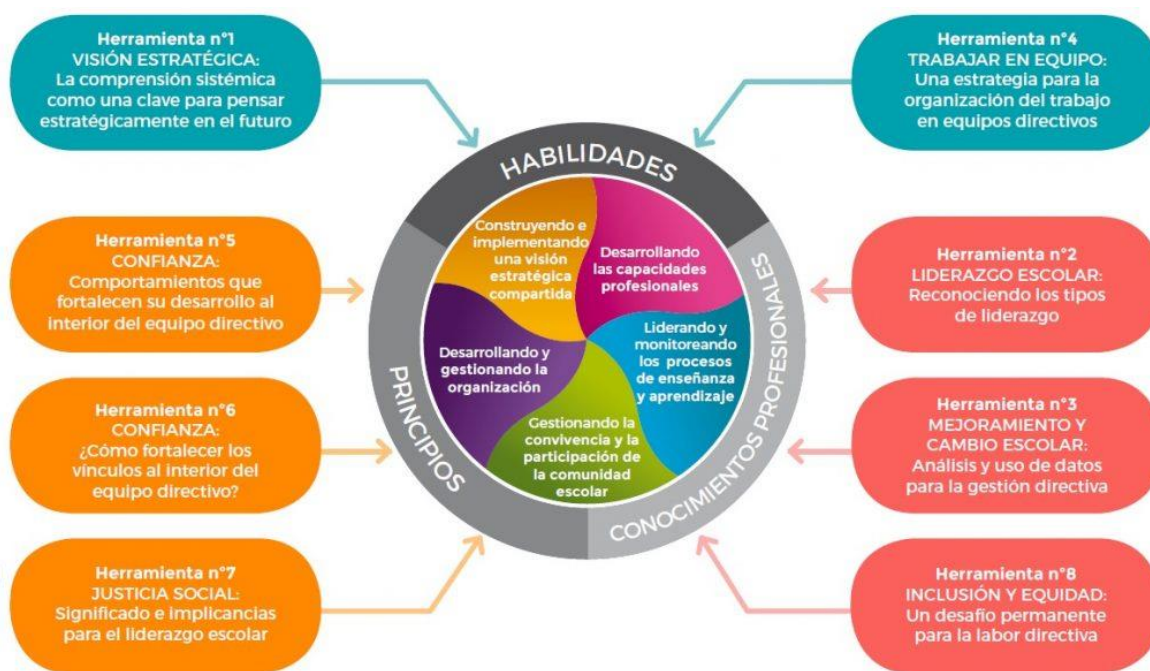
Considerando lo anterior, y como hemos mencionado, la escuela, institución que refleja fielmente a la sociedad y que se ve afectada en su totalidad con los procesos externos que vive un país, no es excepción. Y es aquí donde el director en sus diferentes y múltiples tareas debe apuntar hacia la innovación de la institución. De acuerdo con Venegas (2018, p.37) una “innovación educativa implica la implementación de un cambio significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (...) la relevancia que la innovación propuesta aportará tanto a la institución educativa como a los grupos de interés externos”. Para autores como Santos Guerra, la innovación debe ser uno de los ejes centrales de las tareas directivas en una institución educativa, así “El equipo directivo ha de hacer posible la innovación en el ámbito de la escuela entendida como unidad de planificación, acción y evaluación. De esta forma, la práctica se convierte en un excelente modo de formación para los profesionales” (2000, p.63).

Es fundamental, según los estudios y lo evidenciado anteriormente, que los directivos manejen de buena manera sus aprendizajes y habilidades, así como elementos globales

en los procesos formativos del estudiantado, esto considerando lo que señalan Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom (2004) que los efectos del liderazgo suelen ser de mayor impacto, ahí donde más se necesitan.

Es bajo este parámetro que el Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC, creó un documento denominado *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar* (MBD, 2015) que espera ser un aporte a los directivos de las escuelas para que así estos puedan definir y fundamentar sus prácticas bajo un compromiso ético. Igualmente, el documento presenta nociones en dos ámbitos: dimensión práctica y dimensión personal, enfocados netamente a lo Formal, como se puede apreciar en la imagen siguiente.

**Figura 11.** *Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar*



*Nota:* Figura que muestra de manera sintetizada el texto propuesto por el Ministerio de Educación chileno con relación a un marco para las buenas prácticas en la dirección escolar. Tomado de *Marco para la Buena Dirección, MBD*, por Ministerio de Educación Chile, 2019, <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/pagina-ejemplo/>

Finalmente, cabe mencionar como las tareas directivas, en el caso chileno, se ven supeditadas a elementos normativos, metodológicos y contextuales, como se abordará más adelante, que llevan a que estas acciones directivas centren su actuar

principalmente, en cuestiones asociadas al currículum nacional, dejando de lado, muchas veces, aquellas acciones que se consideren un elemento ajeno a lo Formal, lo que conlleva a que los espacios de Tiempo Libre-Ocio se vean reducidos a la mínima expresión, carenciados de organización y gestión apropiada para el desarrollo integral de los estudiantes, y ni que decir de aquellos que conforman los estamentos profesionales en las escuelas. Asimismo, y como se muestra a continuación, estos espacios fueron los primeros en verse afectados producto del contexto chileno.

#### **5.5.4. Organización y Gestión Escolar en Tiempos de Pandemia**

La pandemia que ha afectado al mundo entero desde finales de 2019 y con auge durante todo el 2020 ha dejado en evidencia un sinnúmero de situaciones en diversas instituciones que han debido aprender a lidiar con la “nueva normalidad”. De manera abrupta han debido enfrentar situaciones como la brecha digital entre las diversas generaciones que habitan en las comunidades, la creación de protocolos de actuación para la contención y propagación de contagios, la disminución de las brechas socioeconómicas, entre otros aspectos.

Tal es la magnitud de la propagación del virus, que autores reconocidos como Giroux y Proasi (2020) definen a esta de la siguiente forma:

...más que una crisis médica, es también una crisis política e ideológica. Es una crisis que está fuertemente arraigada en años de negligencia de los gobiernos neoliberales que negaron la importancia de la salud pública y del bien común, desfinanciando a las instituciones que los hicieron posible (...) Es más urgente que nunca luchar por un mundo que imagine y actúe sobre las promesas utópicas de una sociedad socialista democrática (...) las cuestiones de crítica, entendimiento y resistencia se elevan a una cuestión de vida o muerte. La resistencia es una necesidad.  
(p.2)

La escuela, uno de los pilares de la sociedad, y que ha visto, sobre todo en países como Chile, exacerbada su actuación bajo los parámetros neoliberales, no ha quedado ajena a la situación pandémica, Cabrero (2020, p.2) señala que “La pandemia cambió el sistema educativo de forma rápida y urgente (...) transformó el sistema educativo, desde modelos fuertemente centrados en una concepción transmisora de información y en la

presencialidad docente-discente, a un modelo fuertemente centrado y mediado por tecnologías”. Interesante es conocer y recuperar propuestas e ideas de años anteriores a la situación pandémica con respecto a la educación virtual, como por ejemplo lo que Garrison y Anderson (2005) ya proponían hace casi dos décadas atrás, donde mencionaban que la educación virtual sería una realidad prontamente y que los docentes debían estar preparados, asegurando una formación social, cognitiva y curricular a los estudiantes.

Si consideramos que todos los países de una u otra manera “...han implementado políticas de aislamiento social, como una forma de evitar la proliferación del COVID-19 (...) las clases presenciales se han visto restringidas, impulsándose la educación a distancia en todos los niveles educativos”. (Esteban, Cámara y Villavicencio, 2020, p.82), la tesis planteada por los autores mencionados anteriormente se cumplió a cabalidad. Por supuesto que el entorno virtual en la comunidad educativa no solo se limitó a la enseñanza, sino que también incidió a todas sus áreas, afectando las planificaciones de organización y gestión que se tenían presupuestadas para el año 2020.

**Tabla 12.** *Modalidades de la educación e-learning o educación virtual históricamente.*

<b>Modelos de E-Learning o Educación Virtual</b>	<b>Características de los materiales y tecnologías de apoyo</b>
Primera Generación (2000-2010): Modelo centrado en los materiales.	Contenidos en formato papel Contenidos digitales reproductores de libros Audioconferencia Videoconferencia Softwares institucionales
Segunda Generación (2010-2020): Modelo centrado en el aula virtual.	Entornos virtuales de aprendizaje (modelo aula) Video-streaming Materiales en línea Acceso de recursos en internet Inicio de interactividad: e-mail, foros, redes sociales.

<p>Tercera Generación (2021-): Modelo centrado en la participación y flexibilidad.</p>	<p>Contenidos especializados en línea y también generados por los estudiantes.</p> <p>Reflexión: portafolios electrónicos, blogs.</p> <p>Tecnologías altamente interactivas: juegos, simuladores, visualización en tiempo real.</p> <p>Comunidades de aprendizaje en línea</p> <p>M-Learning (Mobile Learning): webinars, autoaprendizaje en línea.</p>
--	---

*Nota:* Tabla que expresa la evolución de los modelos virtuales de educación y su adaptación al contexto sanitario por Covid-19. Autoría Propia, a partir de *E-Learning*. Universidad de Sevilla, 2007.

Pero al parecer, el problema que ha dejado en evidencia la pandemia no es el uso de las tecnologías de la información si no que “la brecha digital ya existente se está mostrando aún más evidente, a pesar de que docentes traten de seguir ofreciendo una educación de calidad, igualitaria y accesible, y rápidamente se busquen soluciones”. (García, Rivero y Ricis, 2020, p.82). Esta brecha apunta a dos factores principalmente: uno que responde al rango etario, y otro que responde a factores socioeconómicos. En el caso del primero, se manifiesta la diferencia entre *nativos e inmigrantes digitales* (Cassany, 2008), los cuales se definen, en el caso de los primeros, como personas que han crecido desde muy pequeños con elementos tecnológicos como computadores, teléfonos móviles, tabletas, o quienes pasan más de 20 horas a la semana frente a un videojuego. No les implica ningún de esfuerzo o destreza adicional en la vida cotidiana y lo saben utilizar a pesar de que nadie les enseñó de manera formal; por otro lado, en el caso de los segundos, son aquellos que tuvieron una crianza analógica, sus materiales culturales fueron y son elementos tangibles: libros, libretas, lápices, discos. Necesitan de la enseñanza formal para su utilización (Cassany, 2008). Si consideramos que las personas encargadas de organizar y gestionar una institución educativa, en su



mayoría, responden a los denominados *inmigrantes digitales*, se presenta un problema mayor.

En el caso del segundo factor de la brecha, el socioeconómico, es el más grave de los dos u otros que puedan surgir. Según señala el documento *Fundamentación Priorización Curricular Covid-19*, de la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE, 2020) en el caso chileno la pandemia en el país había afectado para mayo de 2020 a "...más de 3 millones de estudiantes de educación parvularia, básica y media" (UCE, 2020, p.4), por lo que el rol de todas las estructuras educativas tuvo que dar respuesta a las problemáticas que emergían casi a diario. Así mismo, el documento señala que "...uno de los problemas emergentes de esta paralización de clases presenciales, es el aumento de la brecha y la desigualdad; los estudiantes de entornos socioeconómicos vulnerables serán los más afectados por la paralización de clases presenciales" (UCE, 2020, p.4).

Si bien es cierto, producto de la vertiginosidad con la que se ha desarrollado toda la situación pandémica, no existen aún las publicaciones que comprueben la hipótesis planteada con respecto al aumento de las brechas socioeconómicas, que manifiestan estudios como el de Reimers y Schleicher (2020), quienes han señalado que la interrupción prolongada de los estudios no solo afecta en los procesos de aprendizaje de las personas, sino que, y más grave aún, genera una disrupción de oportunidades educativas, lo que provocará una afectación en la calidad de vida de las personas y las comunidades.

Las autoridades de gobierno de los diversos países han implementado rápidamente propuestas, programas, ayudas, entre otras soluciones en la marcha para solventar las dificultades que ha presentado la pandemia en la educación. El caso chileno no ha sido la excepción por lo que el MINEDUC (2017, p.15) señala que para alcanzar la educación de calidad en una instancia como esta se "requiere estructurar situaciones de enseñanza y aprendizaje lo suficientemente variadas y flexibles, que permitan al máximo número de estudiantes acceder al currículo y los objetivos de aprendizaje esenciales e imprescindibles para la escolaridad". Para esto el ente estatal ha creado una pauta denominada *Priorización Curricular*, la cual pretende ser "una respuesta al aumento de la brecha y la desigualdad" (UCE, 2020, p.5).

Una ventaja que han podido tener los países latinoamericanos, si se puede denominar de esta forma, es el tema del desfase de contagios: de una u otra manera le ha permitido

ir constatando la realidad de contagios y formas de actuación de los países del hemisferio norte y de oriente, incluyendo las medidas en materia educativa. Chile ha tomado medidas remediales a partir de la visualización de las situaciones propuestas por otros países. De hecho, lo declara en el documento *Priorización Curricular* cuando señala que éste “nace del análisis realizado por distintos organismos internacionales (...) que ha permitido concluir con urgencia la necesidad de generar acciones para mitigar el impacto de la pandemia COVID-19 en educación...” (UCE, 2020b, p.5). Dado lo anterior, gestionar y organizar la escuela para amortiguar la brecha educativa, es un acto primordial en el ahora, y pasa a ser una obligación ética y moral por parte de quienes lideran estos proyectos educativos.

Vivas, Martínez y Solís (2021, p.29) señalan que el proceso directivo, dada la situación actual “...debe ser más exigente en cuanto a las formas de convivencia, las maneras de resolver conflictos, la comunicación, las relaciones interpersonales y, para ello se debe definir las funciones que cumple cada uno de los integrantes de la comunidad escolar”. De igual forma, no se puede desconocer que estos nuevos roles han implicado grandes dificultades, y no solo por la falta de habilidades y/o estrategias, sino que también por lo imprevisible y fulminante que fue el desarrollo y expansión de la pandemia. Ante esto, Vivas et al. (2021, p.31) aportan que “la gestión de la administración escolar, en tiempos de pandemia, vino a modificar abruptamente todos los escenarios a los cuales se estaba acostumbrado (...) las instituciones educativas han cobrado mayor relevancia e impacto...”.

La pandemia, en términos generales, aceleró procesos que se veían como elementos de futuro, dando respuesta a variadas preguntas que se tenían con respecto al rol docente en el aula, los contenidos a entregar, curricularmente hablando, la implementación de los elementos tecnológicos surgidos en las últimas dos décadas para realizar procesos eficaces y eficientes a niveles de organización y gestión, etc. Arriagada ha señalada que:

La pandemia ha marcado sin duda un punto de inflexión, y tal vez sea momento para acuñar la frase: de esta crisis saldremos fortalecidos; no solo por las nuevas experiencias, y la capacidad de enfrentar nuevos desafíos que esta nos entrega, sino también porque los liderazgos pedagógicos, serán capaces de establecer políticas educacionales que se apliquen en el corto, mediano y largo plazo. (2020, p.3)

Para finalizar este apartado, es preciso señalar algo que Bisquerra ha propuesto desde hace un tiempo en textos como *Educación emocional: propuestas para padres y educadores* (2013), y es la importancia de educar las emociones de las personas, sobre todo de aquellos que se encuentran en etapa escolar. Esta situación ha quedado de manifiesto producto de la situación pandémica. Castro señala que esto se ha evidenciado en “la dificultad que han tenido los centros educativos y sus profesionales para encontrar estrategias comunes y actuar con tiempo para poder estudiar las ventajas y desventajas de cada propuesta pedagógica emocional” (Castro, 2020, p.60). En la misma línea aporta que “la velocidad de reacción de los centros educativos y el cierre repentino de las escuelas ha generado un panorama incierto donde una de las medidas más utilizadas ha sido el ensayo-error” teniendo que ocupar herramientas de siempre para enfrentar nuevas problemáticas como “...temarios a impartir, necesidades emocionales nuevas del alumnado y contextos totalmente ajenos a la cotidianidad con la única posibilidad de atender a través de una pantalla, quienes la tienen y a través de un teléfono o correspondencia para quienes no”. (Castro, 2020, p.60).

Ante esto, y como se ha podido constatar anteriormente, la escuela es un espacio clave en el desarrollo social de una nación, pues cumple un rol fundamental en esta pandemia, y quienes las dirigen tienen, sin duda una labor de peso por delante, por lo que el surgimiento de estudios y trabajos que doten a los equipos directivos de información con respecto a la gestión y organización escolar en tiempos de pandemia es prioritario. Y aunque pueda parecer pronto diversos autores como: Aznar (2020), Lozano, Fernández, Figueredo y Martínez (2020) y Álvarez (2020), por nombrar algunos autores con estudios significativos en el ámbito de la organización y gestión educativa, ya han entregado información a través de estudios relacionados con el ámbito educativo y la pandemia del COVID-19, pese al poco tiempo de actuación que se ha podido tener, por lo que se vislumbra un número significativamente mayor en los años venideros.

#### ***5.5.5. Organización y Gestión Escolar del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas Chilenas***

El desarrollo de la pandemia de la COVID-19 a nivel mundial ha dejado en evidencia una serie de situaciones de alta complejidad, tanto en esferas estatales como privadas, desencadenando, en algunos casos, grandes crisis económicas, sociales y culturales, así como también ha puesto en evidencia oportunidades de mejora de estructuras

fuertemente enquistadas en las sociedades modernas (Žižek, 2020). Se entiende entonces que la educación, por su naturaleza social, se ha visto fuertemente golpeada, no quedando ajena a ninguna nación del orbe.

Los países latinoamericanos han sufrido en demasía los efectos de una pandemia debido, principalmente, a las gestiones políticas de los últimos años. Según se aprecia en un informe de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2021) la pandemia ha provocado la necesidad de repensar las estructuras de los proyectos educativos, las cuales hoy en día deben ser planificadas desde y hacia, la formación de competencias, es decir, que las personas tengan una praxis efectiva del conocimiento. Si además consideramos que el continente americano, en materia educativa, se presenta como el más desigual del mundo (UNESCO, 2020) el repensar políticas educativas para enfrentar de mejor manera una temática como la inclusión y la situación educacional postpandemia es imperioso.

El *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, primera edición para América Latina y el Caribe* (Informe GEM, 2020), estableció que la inclusión y la equidad siguen siendo el objetivo primordial del continente y ahora adquirieron un sentido de urgencia aún mayor considerando que son casi 767 millones de estudiantes los que se han visto afectados por la situación de pandemia actual (UNESCO, 2020). Ante esta catástrofe, el Foro Regional de Políticas Educativas (2020) llamó a considerar cinco puntos para subsanar esta situación, a saber: acortar la brecha digital, promover una educación inclusiva e intercultural, trabajar de manera intersectorial y promoviendo la participación activa de toda la población, considerar la diversidad como un elemento positivo en el ámbito educativo, y finalmente, crear sistemas educativos resilientes para recibir a la población.

Ante este panorama, surge la inquietud, debido a la oportunidad, de retomar la iniciativa de educar a las personas fuera del currículum tradicional, de articular trabajos y proyectos que apunten en la coexistencia de lo que Trilla (1992) denominaba la “Tripartición del Universo Educativo”, es decir, proyectos educativos que consideren el trabajo de aquellas entidades de Educación No Formal, con aquellas que basan su trabajo en la Educación Formal. Educar a las personas para la vida es fundamental, por lo que tener proyectos educativos para el Tiempo Libre-Ocio es una oportunidad de mejorar aspectos claves que la pandemia ha dejado en manifiesto su carencia absoluta, y que en el caso de Chile es una situación dramática, considerando que un estudio

realizado entre el MINEDUC y el Banco Mundial arrojó que en el peor de los escenarios, los alumnos perderían hasta un 64% del aprendizaje del quintil más rico y hasta un 95% en el quintil más pobre (CEM, 2020). Situación que quedó confirmada en diciembre de 2020.

Para analizar la situación de la gestión y organización escolar en Chile es necesario recordar lo que se ha mencionado en apartados anteriores, y es que si bien es cierto que la vida independiente de Chile es relativamente nueva, la evolución del sistema educativo y las políticas estatales emanadas por los diferentes gobiernos son extensas y fluctuantes dadas las condiciones del contexto; contexto que es clave a la hora de comprender la toma de decisiones, en lo que materia educativa se refiere, por parte de los gobiernos de cada época. De una u otra forma, la historia de la educación en Chile se puede analizar en diferentes fases que abarcan desde la época de la Colonia hasta las últimas reformas educativas de los últimos años del siglo XXI.

En este sentido, se puede apreciar, de acuerdo a lo que señala Soto (2013), una cronología de hechos que surgen desde los esfuerzos por dar un orden a los y las docentes en la etapa final de la Colonia, principios de la Independencia (1790-1817); las diferencias estructurales, éticas y morales que se dieron durante el periodo de los gobiernos Conservadores y Liberales (1830-1900); la llegada del siglo XX, que implicó una modernización y actualización de las políticas educativas como por ejemplo, la consideración de las etapas preescolares en los programas educacionales, y una serie de leyes que van más allá del gobierno de turno, estableciendo acuerdos por sobre las creencias políticas de la época; la llegada de los gobiernos radicales propició escenarios bastante favorables, avanzada la primera mitad del siglo XX, hasta la ocurrencia del golpe de estado cívico-militar que tuvo a Chile durante 17 años bajo el control militar que acentuó un modelo de libre mercado y privatización descontrolada, donde la educación se vio fuertemente afectada dado el proceso de municipalización que la afecta hasta el día de hoy; la época postdictadura intentó solucionar, principalmente, los problemas de cobertura y la incipiente llegada de tecnología, en esta última etapa que data de finales de los '90, principios del '00 las funciones relacionadas al ámbito escolar se tecnificaron y profesionalizaron radicalmente, lo que conllevó a una profunda crisis educativa a mediados y finales de la primera década del siglo XXI, poniendo en énfasis y discusión la calidad educativa.

Dada esta cronología, breve y sintética, de la historia educativa del país, podemos apreciar a grandes rasgos y sin una mayor profundidad de análisis que las reformas llevadas a cabo por los diferentes gobiernos en diferentes épocas apuntaban, principalmente, a aspectos relacionados con la Educación Formal. Sin embargo, podemos encontrar una especie de oasis en medio de toda la historia educativa del país. Y es que en la década de los ´40 en Chile, bajo el gobierno de Pedro Aguirre Cerda, se llevó a cabo una de las reformas educativas más considerables del país hasta ese entonces, en donde se incluyó un programa relacionado, o que se relacionaría hoy en día, al ámbito No Formal.

En palabras de Muñoz (2001), el programa denominado *Defensa de la Raza y Aprovechamiento de las Horas Libres* (1939) y que fue aprobado bajo Decreto Supremo 4157/1939, buscaba, como responsabilidad del Estado el elevar el rendimiento físico, social y moral de los ciudadanos chilenos. Este programa fue pionero, y si bien es cierto que no tuvo un impacto considerable en lo cuantitativo, si lo tuvo a nivel cualitativo, ya que dio paso a la creación del *Consejo Nacional de Deportes* (CND) estableciendo el deporte como un elemento primordial en la Educación Física. Este hecho impulsó la puesta en discusión de diversas medidas en el ámbito de la actividad física posteriormente.

Si consideramos nuevamente que la historia independiente de Chile se reduce a poco más de 200 años, y que los programas educativos son considerablemente recientes (desde un punto de vista histórico, sometidos además a los vaivenes del contexto socio-político de la nación, así como a los criterios de los diferentes gobiernos), es que el programa de Educación No Formal impulsado por el gobierno de Pedro Aguirre Cerda (1938-1941) adquiere gran relevancia siendo sindicada como una de las más relevantes de la historia (Quezada, 2011).

Como se señaló anteriormente el proyecto denominado *Defensa de la Raza y Aprovechamiento de las Horas del Tiempo Libre* (1939), fue ambicioso dado el contexto latinoamericano. Este programa surge con la intención de impulsar la educación de la población chilena con respecto a la utilización de las horas libres que estos disponían después del horario laboral, fomentando las actividades físicas y de organización social, principalmente. Se consideraba, por parte del gobierno de la época, como un elemento fundamental, acuñando la recordada frase: gobernar es educar. Si se considera que, para la época, Chile era un país con una alta tasa de analfabetismo, poca cobertura

educativa y, alta población en sectores rurales, las reformas implementadas o que buscaban ser implementadas eran sumamente ambiciosas.

El programa señalado anteriormente era un paso importante para educar a la población en general en un ámbito totalmente dejado al arbitrio de las vicisitudes del contexto social, económico y cultural y que hoy ante la situación de pandemia se ha tornado como un elemento imprescindible, ya que abordaba el aprendizaje y la apertura de espacios para la convivencia social, fortaleciendo el trabajo de los barrios y dándole énfasis a la realización de actividad física propiciando los espacios y elementos para esto.

Según el documento original se buscaba realizar un “Proyecto de Hogar de Barrio”, el cual consistía en dotar de infraestructura a todos los barrios del país con salas de clases, ludotecas, oficinas de asistencia social, salas para talleres, kindergarten, gimnasios, útiles deportivos, juegos infantiles, entre otros elementos para desarrollar las actividades propuestas por el programa de gobierno, que abarcaban programas educativos que iban desde la actividad física como tal, es decir la relacionada con el deporte y la gimnasia, así como también con las actividades de recreación y juego. En este sentido, el programa define el término de Educación Física como un “elemento esencialmente atractivo, educativo y recreativo. En él deberán predominar los juegos pedagógicos de diversa índole, agrupados según su valor educativo y adaptado a la edad y sexo de los educandos” (Defensa de la Raza y aprovechamiento de las horas del tiempo libre, 1939, p.37). Así mismo, señala un elemento importante que hace mucho sentido hoy en día al señalar que “la pedagogía moderna reconoce en el instinto del juego de los educandos un gran auxiliar, al que debe dársele mayor preferencia...” (Defensa de la Raza y aprovechamiento de las horas del tiempo libre, 1939, p.37). De esta forma el programa señalaba, explicitaba y distribuía las diversas actividades para preescolares (hasta 7 años), escolares (de 7 a 15 años), personas egresadas del sistema escolar o postescolares (de 15 a 20 años) y adultos (mayores de 20 años).

Dentro de las actividades que se pueden apreciar en el documento oficial se encuentran aquellas relacionadas con la actividad física como los campamentos de verano, actividades relacionadas al deporte como el atletismo, natación, deportes colectivos, etc., trabajos interdisciplinarios con equipos médicos y pedagógicos, así como la inclusión y consideración de voluntarios para apoyar la ejecución de las distintas actividades; en el aspecto cultural, el documento propone actividades como la puericultura, actividades cinematográficas, bibliotecarias, artísticas, entre otras; en el

aspecto educacional propone un programa de alfabetización, de educación cívica y urbana, además de un trabajo para compartir “taras sociales” como el alcoholismo (Defensa de la Raza y aprovechamiento de las horas del tiempo libre, 1939, p.24); también el programa apuntaba, como se mencionó anteriormente, a un trabajo interdisciplinario.

Entre las décadas del ´40 y el ´70 no se vio mucha más profundización en las temáticas relacionadas al mundo No Formal. Con la llegada de Salvador Allende a la presidencia se puede apreciar un reintento por incluir diferentes actores en las comunidades educativas. El proyecto denominado *Escuela Nacional Unificada* (ENU,1971) buscaba integrar a docentes, estudiantes, padres y organizaciones sociales en los proyectos educativos de las escuelas, tomando en cuenta amplios mecanismos de integración y participación. Sin embargo, este proyecto no perduró debido, entre muchas cosas, al golpe de estado acaecido en 1973.

Hoy en día, y desde 1997, rige la *Ley de Jornada Escolar Completa* en casi la totalidad de los establecimientos educacionales del territorio nacional, la cual buscaba, en palabras del presidente de la época:

Si queremos calidad en nuestra educación, necesitamos más tiempo de nuestros alumnos en clases; más tiempo para que nuestros profesores trabajen en los aspectos pedagógicos y de la reforma curricular; más tiempo para actividades de apoyo al trabajo y recreación de los alumnos. Esta medida favorece especialmente a todos aquellos niños y jóvenes que carecen de un espacio pedagógico en sus hogares. (Frei, 1996)

En este sentido, y persiguiendo la lógica de este apartado, el hecho de que en una ley de la República se considerara el espacio de recreación planificada de los y las estudiantes era un paso enorme en lo que a políticas públicas se refiere. El hecho de que los estudiantes pasen más tiempo en el espacio educativo ha permitido equiparar las condiciones educativas. El problema que se comenzó a visualizar en ese entonces y que se ha ido subsanando lentamente con el pasar de los años, hacía relación a la gestión de los equipos directivos, ya que esta reforma implicó un cambio estructural y cultural interno, puesto que, por ejemplo, la toma de decisiones debía pasar por los Consejos Escolares.



Según un informe de evaluación de la ley en 2005, tres áreas se pudieron observar con mejoras sustantivas: mejora de los resultados en pruebas estandarizadas que miden conocimientos y habilidades, teóricas y prácticas; mejor aprovechamiento de la infraestructura, así como su mejoramiento; y la más relevante para fines de este estudio, es el hecho de la disminución del tiempo en soledad de los estudiantes, puesto que al pasar más tiempo en la escuela, disminuía la posibilidad de ver televisión o pasar en la calle, por ejemplo, en esos Tiempos Libres-Ocio (DESUC, 2005). Asimismo, el informe señala que se observaron mejores resultados en la educación básica (6-13 años) que en la enseñanza media (14-17 años). Esto se explicaría por factores externos como el aumento en la incorporación de las mujeres al trabajo (+44%), disminución en el costo de alimentación de los hijos (-37%), el descenso en el gasto del cuidado de los niños y niñas escolares (-35.7%) y el descenso en el embarazo adolescente en contextos más pobres.

Si bien es cierto que, se aprecia un esfuerzo por parte del Estado, por asumir que la educación es mucho más que la entrega del contenido del currículum oficial, lo que Trilla denomina la Educación Formal (1992), son esfuerzos escasos a lo largo de la historia y poco intencionados, los cuales han quedado a la deriva. La ley de Jornada Escolar Completa que buscaba la implementación de diversos talleres y actividades “extraescolares”, se transformó en la continuación de las horas de clases que abordaran el currículum oficial, duplicando las horas de asignaturas como matemáticas y lenguaje.

Para finalizar este apartado, cabe constatar dos hechos concretos: Chile y Perú, son los dos únicos países latinoamericanos que en sus Constituciones no mencionan vez alguna la palabra Educación No Formal, por lo que abordar el Tiempo Libre-Ocio, desde lo pedagógico, es imposible. En segundo lugar, la única normativa que se asocia a la Educación No Formal en Chile es el Decreto 106/2014, el cual es un acuerdo entre Chile y Argentina para capacitar y fomentar la educación para la sustentabilidad desde el punto de vista forestal.



**PARTE IV. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN**



## Capítulo 6. Metodología de la Investigación

### 6.1. Naturaleza de la Investigación

El siguiente reporte investigativo se aloja bajo la metodología de investigación cualitativa. Este paradigma pretende comprender a los individuos desde su vida social, y como a partir de ella dan sentido a los significados que los rodean a partir de determinados fenómenos.

La metodología cualitativa centra su interés en el mundo social que rodea al sujeto, ya que resultado de su contexto es que este se nutre de experiencias dándole significados a sus acciones y/o ideas (Aravena, Zúñiga, Camelan, Michelin y Torrealba, 2006). Ante este escenario el estudio de referencia asume el paradigma interpretativo y el interaccionismo simbólico como la manera de investigar y profundizar en las percepciones, experiencias y conocimientos de los sujetos investigados. Considerando que el interaccionismo simbólico es un marco de referencia sociológica para analizar las interacciones que los sujetos realicen en su vida social, es inevitable asumir su postura en la persecución de los objetivos de estudio.

Ante este panorama, que sostiene esta corriente sociológica, se asume que las personas utilizan el lenguaje cargándolo de símbolos significativos en su proceso de comunicación con otros. Así esta visión sociológica, antropológica y psicológica social pone énfasis en la interpretación de las expresiones vertidas por el o los sujetos para comprender cómo estos ponen en evidencia su visión del mundo, la cual es única y variable de individuo en individuo. Según Carter y Fuller (2016) la comprensión de los significados subjetivos de los individuos, sumado a hechos objetivos que a estos los rodean, permitirían comprender la composición de una sociedad, puesto que son estas interacciones que se llevan a cabo de manera reiterada lo que generaría la construcción de sintagmas significantes.

Así los estudios acerca de la gestión y organización escolar a partir de las vivencias, experiencias y conocimientos de los sujetos de una comunidad educativa se han abordado desde la interacción de estos con su contexto, para así poder comprender sus visiones y opiniones, por ejemplo, con respecto a hechos inobjetable. Sin ir más lejos, Carter y Fuller (2016) sostienen que diversas teorías sociológicas respecto al individuo en una sociedad permiten comprender los roles que estos juegan en un conjunto, producto, por ejemplo, de las expectativas que estos tengan con respecto a una institución o de cómo estos reaccionan cuando son vulnerados en sus esperanzas, lo

que puede conllevar a generar nuevas visiones, ideas, o creencias con respecto a lo que se creía en un inicio.

En este sentido, la investigación se abordará, como se ha mencionado anteriormente bajo la metodología cualitativa, considerándola como la metodología más propicia para desarrollar este estudio, considerando que ésta reconoce la medición de variables sociales a través de la descripción para la comprensión de significados subjetivos y el mejor entendimiento del contexto. En esta línea Brenner (2014) señala que esta metodología de investigación permite la comprensión de la naturaleza humana y su interacción con el medio. Así esta investigación abordará la temática de la organización y gestión educativa, expresando su adscripción a la perspectiva metodológica señalada y sostiene que la comprensión de los resultados de este estudio se dará mediante el análisis de los significados de los participantes de este estudio y su interacción con la comunidad educativa, en este caso.

## **6.2. Diseño de la Investigación**

Como se ha mencionado a lo largo de la investigación, esta persigue y guarda relación con el paradigma interpretativo el cual busca encontrar el sentido de las expresiones de los sujetos (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1993). En este sentido, el diseño investigativo de este estudio opta por la fenomenología, el que Fuster define como “el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto (...) asume análisis más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable” (p. 202). Asimismo, Lambert señala que la fenomenología establece que “el conocimiento es una vivencia psicológica y se da, pues, en el sujeto que conoce. Esta vivencia, a su vez, tiene un objeto, el objeto conocido, que no es parte de la vivencia misma, sino que está frente a ella” (2006, p.520). En este ámbito, el esquema investigativo de este estudio entiende que la fenomenología es la ruta por la cual los sujetos de la investigación aportaran información, mediante la organización y sentido de sus representaciones del contexto que presencian. Capella (2013) apuntaba que las personas organizan las experiencias y dejan registro de las vivencias de modo narrativo-práctico como algo innato. A diferencia de lo fundamentado por el paradigma positivista en cuanto al diseño investigativo, el paradigma cualitativo, propone mediante el diseño fenomenológico que los sujetos del estudio aporten a la investigación desde la subjetividad de sus vivencias sociales. Este tipo de investigación, sostiene que la

aportación que realizan los sujetos investigados al estudio es fundamental para que el o los investigadores puedan interpretar los hechos narrados, estructurando la información para generar explicaciones y comprensiones de la vida social de estos, porque el “carácter activo y reflexivo de la conducta humana y la asignación de un rol fundamental al lenguaje y a las facultades cognitivas de los sujetos, se construye un estado de doble hermenéutica...” (Guzmán, 2017, p. 124), es decir, el ser humano entiende lo que hace en medida que lo lleva a la práctica y lo vive con otros. Ricouer (2001) planteaba que las experiencias biográficas de las personas constituyen un aporte significativo a nivel del paradigma interpretativo, pues estos relatos dan sentido y permiten vislumbrar valores, creencias, ideas y/o perspectivas. Así, es posible comentar que las narraciones que aportan los sujetos investigados permiten al investigador construir y reconstruir los eventos explicitados por éstos debido a su codificación abierta. Desde este punto es posible afirmar que los discursos expuestos son, sin duda, una estructura válida para ser investigados. En este sentido, y según lo señalado por Suárez, Ochoa y Dávila (2005) el rol del investigador, bajo este diseño investigativo, es que las respuestas otorgadas por los sujetos del estudio constituyan y colaboren a producir e informar resultados que aporten al ámbito científico.

### **6.3. Sujetos del Estudio**

Para fines de este estudio, se entenderá como sujetos del estudio como aquellos participantes que aportan información a la investigación. En efecto, para este estudio se consideró a quienes componen a la comunidad educativa de las tres instituciones como los “sujetos de estudio” que de acuerdo con la normativa chilena en el DFL N.º 24 (2005) fija los Consejos Escolares, quienes deben ser integrados, por el equipo directivo, docentes, estudiantes y apoderados. Sin embargo, es preciso señalar que producto de las limitaciones, que se profundizaran en los apartados posteriores, el estamento de apoderados, no pudo ser parte del proceso investigativo debido a la normativa transitoria que el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud, impusieron a las escuelas producto del contexto sanitario, haciendo imposible la coordinación de espacios de trabajo con este estamento en particular. También cabe señalar, que para el caso del equipo directivo se considerarán al menos dos de los cinco integrantes que propone el Ministerio de Educación para un funcionamiento básico de una escuela: Director(a) y Jefe(a) de Unidad Técnico-Pedagógica, esto producto del contexto sanitario donde los

Inspectores Generales, Orientadores, Encargados de Convivencia, podían realizar sus actividades vía remota, por lo que no siempre se pudo tomar contacto con ellos en los centros para poder consensuar la participación.

Retomando lo anterior, Given (2008) señala que el término que se les asigna surge debido al aporte al conocimiento que entregan estos como individuos pertenecientes a una sociedad; esto implica considerarlos como elementos claves del estudio, puesto que son parte del fenómeno social, actuantes y conscientes, a partir de sus configuraciones subjetivas, y no solo como elementos a los cuales se les puede extraer información relevante (Valtierra, 2013).

En este sentido, es preciso señalar que este estudio, tuvo como sujetos de estudio a participantes activos de comunidades educativas de origen público, subvencionado y privado, de la región de Valparaíso, Chile. Los participantes fueron treinta y nueve (39), de los cuales trece (13) corresponden a comunidad educativas públicas, trece (13) a entidades subvencionadas y trece (13) a entidades de índole privada.

**Tabla 13.** *Sujetos del Estudio.*

<b>Estudio</b>	<b>Índole de la entidad educativa</b>	<b>Sujetos participantes</b>	<b>Año indagación</b>
1	Pública	13 (Directivos + Docentes + Estudiantes)	2020/2021
	Subvencionada	13 (Directivos + Docentes + Estudiantes)	2020/2021
	Privada	13 (Directivos + Docentes + Estudiantes)	2020/2021

*Nota:* Tabla que expresa los Sujetos del Estudio participantes de la investigación divididos por Sostenedor. Autoría Propia, 2021.

Dado que la investigación se basó en el trabajo con comunidades escolares de diferentes índoles administrativas, el siguiente cuadro sinóptico, mostrará el desglose



pormenorizado de los sujetos de estudio. Como se mencionó anteriormente, los sujetos participantes fueron en total treinta y nueve (39), de los cuales se seleccionó, de acuerdo con criterios de selección cultural, a participantes activos, con roles específicos en cuanto al tema origen de esta tesis, que tiene como fin conocer y develar los diferentes modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en escuelas de la región de Valparaíso, Chile. En este contexto se entabló relación con el(la) director(a) del establecimiento escolar, con un grupo de docentes y con estudiantes participantes y no de los talleres ofertados por las instituciones.

**Tabla 14.** *Desglose Sujetos del Estudio.*

Estudio	Índole de la entidad educativa	Sujetos Participantes	Función del participante en la comunidad	Año de Indagación
1	Publica / Estatal	13	Directivos: 3 Docentes: 5 Estudiantes: 5	2019-2021
	Subvencionado / Concertado	13	Directivos: 3 Docentes: 5 Estudiantes: 5	
	Privado	13	Directivos: 3 Docentes: 5 Estudiantes: 5	

*Nota:* Tabla que muestra el desglose de los sujetos participantes en el estudio, según su rol y su origen de Sostenedor. Autoría Propia, 2021

#### **6.4. Criterios de Selección Cultural**

Como señala Guzmán (2017, p. 129) "...la investigación cualitativa sostiene que todos los casos de un fenómeno particular contienen la esencia o la verdad del objeto de la investigación", esto, a diferencia del paradigma positivista. Ante esta afirmación es posible sostener que quien lleva a cabo la investigación es libre de escoger a los participantes, estableciendo, eso sí, de manera previa, criterios de selección que permitan responder a los objetivos centrales del estudio en cuestión. Given (2008) aporta en este sentido, que las muestras en el enfoque cualitativo serán determinados por los sujetos necesarios para recabar la información, más que por una muestra

extensa de participantes, como lo es en el caso del enfoque cuantitativo, en cambio los muestreos pertenecientes al paradigma interpretativo trabajan con personas, que, a su vez, componen comunidades, entendiendo estas como espacios donde estos se relacionan e intercambian experiencias, vivencias, creencias, etc. Así los sujetos seleccionados para la investigación son incorporados de acuerdo con lo que estima eficiente y eficaz el investigador, el cual debe estar más preocupado de reflejar una diversidad de personas dentro de una comunidad para así poder contrastar la información emanada por estos y obtener resultados más representativos.

En este sentido, la selección cultural permite fijar criterios idiosincráticos para la selección y participación de personas en un estudio de esta índole paradigmática. Estos criterios deben demostrar la plausibilidad de poder generar nuevos aportes al campo científico del conocimiento. Ante esto, las decisiones que se tomaron en esta investigación para establecer, a priori, una estructura muestral, responden a lo que establecieron McKenzie, Powell y Usher (2005) quienes señalan que la base de selección de sujetos debe estar supeditada a que, por un lado, estén representados la mayor cantidad de casos de una comunidad, y, por otro lado, delimitar un número de participantes que sea relevante para obtener información no redundante.

#### **6.4.1. Sub-Criterios de Selección Cultural**

El estudio denominado Organización y gestión de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Estudio cualitativo sobre la organización y gestión escolar en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso, se establecieron cinco (5) criterios de selección cultural para delimitar la muestra de participantes de la comunidad escolar. Estos criterios fueron: ciudad perteneciente a la región de Valparaíso, género, rol dentro de la comunidad y años en el rol dentro de la comunidad.

La siguiente tabla permite visualizar, en detalle, los criterios mencionados anteriormente, para la selección de los sujetos de la investigación en cuestión.

**Tabla 15. Criterios de Selección.**

<b>Criterio de selección cultural</b>	<b>Definición del criterio</b>
<i>Ciudad de la Región de Valparaíso, zona Gran Valparaíso.</i>	Comunidades escolares pertenecientes a ciudades localizadas en la zona denominada Gran Valparaíso (Valparaíso, Viña del Mar, Con-Con, Quilpué, Villa Alemana, Limache u Olmué).
<i>Estudiantes</i>	Sujetos de último año de secundaria que hayan declarado las intenciones de estudiar, formalmente, pedagogía.
<i>Directivos(as), docentes</i>	Años de servicio asociados a la comunidad educativa correspondiente, de al menos cinco (5) años.
<i>Escuelas con Jornada Escolar Completa (JEC)</i>	Escuelas que, independiente de su índole administrativa, apliquen la normativa JEC en sus políticas educativas de centro.

*Nota:* Tabla que muestra los criterios de selección para la participación de los Sujetos del Estudio en el proceso investigativo. Autoría Propia, 2021.

## **6.5. Etapas de la Investigación**

### **6.5.1. Acceso al Campo de Estudio**

El acceso al campo de estudio de la investigación llevó a cabo un proceso de exploración, a modo de catastro informativo, en el cual se estableció un método de búsqueda de escuelas en la región de Valparaíso, zona Gran Valparaíso, que contaran, en primer lugar, con jornada escolar completa, de acuerdo con lo establecido en la Ley de Jornada Escolar Completa (1997) por el Ministerio de Educación chileno.

A partir de este dato, se procedió a la selección de los sujetos del estudio, de acuerdo con lo establecido de manera previa, y tal como se explicó en el apartado anterior. Es importante señalar en este marco, que este estudio se realiza de manera posterior, y

sienta a su vez las bases, en el trabajo de fin de máster denominado *El rol directivo en una ONG de Educación No Formal chilena*, en el marco del *Máster universitario en Dirección y Gestión de Centros Educativos*, de la Universidad de Barcelona. Por lo que se tomó, en primer lugar, contacto con los y las directores(as) de escuelas a finales del año 2018 y se retomó el contacto con ellos durante el año 2020, esto con la finalidad de informar acerca de la investigación, establecer su participación en el proceso, acordar autorización de contacto con docentes y estudiantes, y en general, fijar acuerdos de trabajo que aseguraran condiciones éticas en el acceso al campo de investigación, la participación de los sujetos, el desarrollo del estudio, entre otros aspectos relacionados a este trabajo. Estas consideraciones éticas se pueden apreciar en el documento *Consentimiento de participación de los sujetos* (Ver Anexo A).

Finalmente, el acceso al campo de estudio culminó con una charla informativa a los sujetos de las escuelas seleccionadas y que accedieron a la participación, dándoles a conocer el objetivo del estudio, e informándoles de su participación en la aplicación de una entrevista y un grupo focal en las fechas delimitadas.

### **6.5.2. Recolección de la Información**

En la etapa de recolección de la información, se trabajaron dos (2) estrategias de recolección de información: el grupo focal y la entrevista semiestructurada. En el caso de la primera estrategia, esta fue realizada de manera extendida durante el primer trimestre de 2021, entiéndase como el periodo de enero a marzo, esto permitió constatar mediante la técnica del grupo focal aristas propias del cierre e inicio del año escolar de las escuelas. Esto permitió constatar la particularidad de la organización, planificación e ingreso a clase de los y las estudiantes, antes y después de la pandemia del COVID-19. A esta etapa de grupo focal le siguió la aplicación de una entrevista semiestructurada, entre los meses de abril a junio de 2021.

Es preciso señalar que, ambas estrategias fueron anteceditas por un proceso de estudio metodológico, construcción y una validación de expertos y por la puesta en marcha de un piloto, de estas, para finalmente poder ser aplicadas a los sujetos y que estos manifestaran a través del relato y su acción, información relevante para este estudio.

**Tabla 16.** Preguntas del Grupo Focal.

<b>Preguntas / Grupo Focal</b>
1. ¿Qué se entiende por Educación del Tiempo Libre-Ocio?
2. ¿Cómo definirían la Educación del Tiempo Libre-Ocio?
3. ¿Existe diferencia entre Ocio y Tiempo Libre?
4. ¿Cómo definirías la organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en tu escuela? ¿existe alguna experiencia que te haga pensar de esta forma?
5. ¿Cómo se distribuyen las tareas pedagógico-curriculares en el establecimiento considerando la Jornada Escolar Completa?
6. ¿Se contemplan actividades extracurriculares dentro del currículum oficial del establecimiento?
7. ¿Cuáles son las actividades extracurriculares que se llevan a cabo en el establecimiento educativo?
8. ¿Cómo se organizan las actividades extracurriculares en la escuela? ¿Temas, matrícula, formación, etc.?
9. ¿Quiénes son los encargados de gestionar y organizar las actividades extracurriculares en el establecimiento educativo?
10. ¿Cómo se organizan y gestionan las actividades extracurriculares en el establecimiento educativo?
11. ¿Cómo seleccionas las actividades extracurriculares en tu establecimiento?
12. ¿Has recibido algún tipo de formación para la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? Si la respuesta es no ¿Cómo llevas a cabo el proceso?
13. ¿Crees que existen espacios para la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela?
14. ¿Crees que existen espacios para la práctica del Tiempo Libre-Ocio de la escuela?
15. ¿Cómo calificarías los espacios de gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? ¿Por qué?

*Nota:* Las preguntas que aquí se muestran son resultado de un trabajo exhaustivo en donde las preguntas son respuesta de las dimensiones propuestas para el trabajo investigativo. Asimismo, por ser el Grupo Focal el instrumento de ingreso al campo investigativo, este dio paso a las preguntas de la investigación. Ver Anexo I. Autoría Propia, 2021.

**Tabla 17. Preguntas Semi-Abiertas Entrevistas.**

<b>PREGUNTAS ASOCIADAS</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué sabes con respecto a la ley JEC/SEP?</li> <li>2. ¿Qué sabes del Estatuto Docente / Código del Trabajo?</li> <li>3. ¿Cómo influye esta ley en tu trabajo?</li> <li>4. ¿Cuál es el grado de ejecución de esta ley, según tu opinión en la escuela?</li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas en tu escuela?</li> <li>2. ¿Quién organiza y gestiona las horas lectivas y no lectivas en el establecimiento? ¿Cuándo se informan?</li> <li>3. ¿Quién compone el equipo directivo-gestión en el establecimiento?</li> <li>4. ¿Cuáles son los roles de los integrantes del equipo directivo-gestión en la escuela?</li> <li>5. ¿Cómo se organizan los diferentes estamentos escolares? ¿Quién está a cargo?</li> <li>6. ¿Quién y cuándo se define el cronograma escolar? ¿Cómo se comunica a la comunidad escolar?</li> <li>7. ¿Quién está a cargo de las Actividades de Libre Elección / Talleres en la escuela?</li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué importancia le asignas a los recreos? ¿Por qué?</li> <li>2. ¿Qué beneficios pueden tener, en tu opinión los recreos? ¿Por qué?</li> <li>3. ¿Cuál es el objetivo de las ACLES / Talleres?</li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Podrían definir el Modelo Educativo que centra el actuar de su colegio?</li> <li>2. ¿Qué prácticas realizan para seguir ese modelo?</li> <li>3. ¿Qué lineamientos / orientaciones pedagógicas siguen y/o entregan para alcanzar el ideal de su modelo educativo?</li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cuál es su PEI? ¿Cómo se conformó? ¿Cómo se sociabiliza?</li> <li>2. ¿Cuál es su PME? ¿Cómo se conformó? ¿Cómo se sociabiliza?</li> <li>3. ¿Cuál es y cómo es la relación con el Sostenedor del establecimiento?</li> <li>4. ¿Cómo se financia el Establecimiento Educativo?</li> <li>5. ¿Qué porcentaje del financiamiento se destina a actividades extra-pedagógicas?</li> </ol>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Conoce la Tripartición del Mundo Educativo?</li> <li>2. ¿Podría establecer la diferencia entre educación Formal, No Formal e Informal?</li> <li>3. ¿Podría definir en cuál de las tres dimensiones de la tripartición se ubicarían las ACLES / Talleres?</li> </ol>

*Nota:* Las preguntas que aquí se muestran son resultado del análisis exhaustivo de las respuestas categorizadas y codificadas del Grupo Focal. Aquí se aprecian las primeras dimensiones emanadas para la profundización de los temas en las entrevistas a los Sujetos del Estudio. Para más detalle ver el Anexo J. Autoría Propia, 2021.

### **6.5.3. Análisis de la Información**

Posterior a la etapa de recolección de información, se asumió, metodológicamente, la etapa relacionada al análisis de esta. Este proceso analítico de la información vertida por los sujetos busca en palabras de Prieto (2001) ordenar y organizar la información en categorías que permitan describir unidades básicas de análisis e interpretación. Esta etapa procedió bajo tres acciones específicas de codificación, a saber: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva. En cuanto a la primera se puede

señalar que esta consistió en una primera revisión de la información emanada por los sujetos del estudio, esto con el objetivo de tener una visión panorámica de la información vertida por estos a través de las estrategias utilizadas para esto, posterior a esto se organizó la información por temas en común de los significados entregados por los sujetos, para así, organizar categorías por unidades semánticas. Finalmente, se procedió a articular un primer análisis de la información, que arrojó un resultado preliminar del fenómeno investigado.

Es importante señalar que para que este proceso de codificación tuviera una consistencia metodológica acorde, se utilizó el software de análisis de la información, denominado *Atlas.ti 9 (Versión 22)*. Este programa facilitó el análisis de información cualitativa y permitió dar un orden a las evidencias que surgieron en primera instancia, estructurando patrones de análisis de acuerdo con lo que propone este estudio.

En cuanto a la segunda codificación, la axial, se tomó en cuenta la estructura organizacional heredada de la primera codificación. En esta etapa de codificación se establecieron nexos entre los temas surgidos anteriormente, generando un nuevo grupo de categorías y subcategorías; estas nuevas categorías y subcategorías permitieron establecer nuevos criterios condicionales, así como factores de diversa índole para dar una nueva respuesta al fenómeno y las consecuencias que han tenido estos en los sujetos.

Finalmente, se desarrolló una codificación selectiva. La cual vino a depurar y constituir uniones entre las categorías formadas anteriormente, reduciendo, bajo términos más específicos que conllevaran a una tercera categorización de términos. Este trabajo concluyó con la creación de esquemas que permitieran identificar relaciones y/o patrones, que se pueden observar de manera extendida en el capítulo *Resultados de la Investigación*.

#### **6.5.4. Interpretación de la Información**

La interpretación de la información es un ítem crucial puesto que como señalan García y Maroto (2018) permiten entender de manera tangencial el significado y real alcance de los instrumentos utilizados. Sin duda alguna, la correcta sistemática interpretación de la información permite informar al receptor con la finalidad de tomar decisiones en base a evidencia empírica.

La psicóloga estadounidense Selltiz declaraba la importancia de realizar una correcta interpretación de los elementos recogidos de las técnicas de obtención de información, señalando que permitirá al investigador ampliar el significado de las respuestas existentes en el estado del arte, pudiendo así dar forma a nuevo conocimiento que se dispone al público (1970)

Así, en esta etapa de la investigación se tomó en cuenta la información obtenida mediante las técnicas descritas con anterioridad en la fase precedente, la cual fue ordenada y categorizada mediante el uso del software *Atlas. Tl* generando dimensiones y subdimensiones de trabajo para hacer más ágil y entendible la lectura y comprensión de estos. En este sentido, se tomó la información categorizada por el software y fue contrastada con el material previamente establecido en el marco de referencia de esta investigación, con la finalidad de poder dar respuesta a los objetivos de estudio, también planteados de manera anterior. La interpretación de la información en base a lo arrojado en los procesos de codificación permitió dar una mirada crítica y reflexiva al investigador, pudiendo expresar en las conclusiones los resultados finales de este trabajo y así poder aportar de manera objetiva al estado del arte con relación a la gestión y organización escolar del Tiempo Libre-Ocio.

## **6.6. Técnicas de Recolección de la Información**

Considerando el origen paradigmático de esta tesis, el estudio de referencia recolectó información a través de tres estrategias, a saber: la observación, la entrevista y el grupo focal a los sujetos del estudio de las tres instituciones participantes.

### **6.6.1. Observación**

La observación "...puede asumir muchas formas y es, a la vez, la más antigua y la más moderna de las técnicas para la investigación. Incluye tanto las experiencias más casuales y menos reguladas, así como los filmados más exactos de la experiencia..." (Goode y Hatt, 1980, p.148). Piñeiro (2015, p. 123) aporta que la observación es una "técnica cualitativa que acompaña al trabajo de campo, es la principal herramienta de la disciplina antropológica." En esta línea, autores como Matos y Pasek (2008, p.41) señalan que "...esta técnica consiste en el registro sistemático válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Es el acto en el que el espíritu capta un



fenómeno interno (percepción) o externo y, lo registra”. En el caso de este estudio, las observaciones efectuadas se construyeron en base a la evidencia existente en el estado del arte con respecto a la organización y gestión educativa, procediendo a aplicar en el curso de un mes, en diversas instancias, veinte (20) registros en cada una de las instituciones participantes.

### **6.6.2. Entrevista**

La entrevista según González (2013, p.84) a por un lado “a una capacidad natural del ser humano (...) supone un recurso mediante el cual se obtiene información de alguien que sabe y conoce algo que nosotros comprendemos de manera incompleta o bien de algo que ignoramos”. Con el paso de los años la entrevista a obtenido “precisión, enfoque, confiabilidad y validez de otro acto social corriente que es la conversación” (Goode y Hatt, 1980, p. 227). Mientras que para autores como López y Deslauriers (2011, p.2) “...es una técnica antiquísima en donde se efectúa un acto de comunicación a través de la cual una parte obtiene información de otra”. En este sentido, la entrevista efectuada en este estudio se construyó en base a lo establecido, sobre aspectos teóricamente expuestos con respecto a la organización y gestión escolar. El proceso de aplicación de la estrategia de recolección de información consistió en la aplicación de una (1) entrevista cualitativa semiabierta a cada uno de los sujetos participantes en esta investigación.

### **6.6.3. Grupo Focal**

Autores como Buss, López, Rutz, Coelho, de Oliveira y Mikla (2013), señalan que el grupo focal es una técnica que “ha sido empleada en investigaciones desde los años ´50 y, a partir de los años ´80, comenzó a despertar interés de los investigadores de otras áreas del conocimiento...”. En este marco se puede añadir que el grupo focal “...se caracteriza por ser un grupo de discusión que posibilita el dialogo sobre un asunto en especial, vivido y compartido mediante experiencias comunes, a partir de estímulos específicos para el debate que reciben los participantes.” (Da Silveira, Colomé, Heck, Da Silva y Viero, 2015). En esta línea, autores como García y Ontiveros (2019, p. 289), señalan que el grupo focal es una “herramienta de investigación cualitativa que permite recuperar información enfocada en la experiencia personal de los sujetos (...) es una modalidad que se basa en una entrevista grupal, semiestructurada, con un moderado y

si es posible un observador...”. Para fines de este estudio el grupo focal, al igual que las otras dos estrategias de recolección de información se construyó en base a lo publicado teóricamente en cuanto a la organización y gestión escolar. El instrumento, que tuvo preguntas semiabiertas, se aplicó una (1) vez por cada institución participante, es decir tres (3) veces en total, con la participación de todos los sujetos participantes de cada comunidad educativa.

### **6.7. Procesos de Triangulación**

Los procesos de triangulación, señala Prieto (2001), son procesos de supervisión para instaurar relaciones mutuas entre las distintas aristas de la investigación, para así poder contrastarlas y compararlas entre sí. Donolo (2009) señala que la triangulación es un procedimiento que se implementa para dar confiabilidad a los resultados de la investigación, permitiendo mostrar con más fuerza, la interpretación y construcción, que otros resultados que no han sido sometidos a este proceso. Guzmán (2017, p. 138) señala, así mismo que es “una forma de asegurar la confiabilidad de los resultados dado que estos emergen del ejercicio continuo de contrastación entre tres ejes entre sí: investigadores, teoría y datos obtenidos”. En relación con lo anterior, el estudio empleó, en el proceso investigativo, dos (2) tipos de triangulación: una triangulación de técnicas y una triangulación de datos y teoría. En este sentido, cuando se procedió a analizar los datos obtenidos, se confrontaron tanto los resultados obtenidos en las observaciones de los espacios investigados, así como de las entrevistas y los grupos focales, esto conllevó a definir y corroborar la existencia de diferencias y similitudes entre los sujetos y espacios de investigación, así como los contextos que los rodean. Producto de lo anterior, la triangulación de datos se puede apreciar en los capítulos relacionados a los resultados del estudio, a los cuales se les aplico, asimismo, una triangulación de carácter teórica. Este proceso se desarrolló a través de un proceso consistente en la búsqueda y establecimiento formal de múltiples teorías acerca de las categorías y unidades surgidas en los procesos de codificación. Esto permitió comprender como se relacionaban las teorías establecidas en el estado de arte del estudio, en relación con los datos hallados producto de las estrategias de recolección utilizadas. Finalmente, el proceso de triangulación puede verse de manifiesto en el capítulo denominado análisis e interpretación de los resultados.

## **6.8. Consideraciones Éticas del Estudio**

Como todo estudio de esta índole investigativa, que presenta procesos metodológicos y epistemológicos, es preciso explicitar de manera previa, preceptos éticos que resguardaran, la investigación y la función investigativa, con relación a los sujetos participantes y el campo de estudio a intervenir.

### **6.8.1. Principios Éticos Generales Declarados por la Investigación**

Considerando que el estudio investigativo siguió posturas relacionadas al paradigma cualitativo, en el cual los significados que señalaron los sujetos investigados, responden, a la subjetividad de sus creencias, perspectivas, ideas, en cuanto estas son o fueron parte de sus realidades biográficas e idiosincráticas, el estudio en cuestión se orientó a la comprensión hermenéutica y al análisis ontológico de estas, declarando, de manera absoluta y categórica, el respeto por la información vertida por los sujetos del estudio. Se estableció, en un primer momento, el respeto por el anonimato, discreción por la participación y confidencialidad ante la misma, así como el resguardo por su autonomía en cuanto a la toma de decisiones relacionadas con su participación del proceso investigativo. En un segundo momento, se estableció el derecho a la libertad de acceso a la información, por parte de los participantes, es decir, se declaró de manera primordial el derecho de los participantes a saber del contenido y los resultados publicados, así como de todos los procesos indagativos, que estos requirieran conocer.

### **6.8.2. Principios Éticos Específicos Declarados por la Investigación**

El estudio determinó ciertas consideraciones éticas específicas que guardan relación con: el acceso al campo investigativo, la participación de los sujetos investigados, el desarrollo del proceso indagativo y el compromiso ético adquirido por el investigador.

#### **6.8.2.1. Del Acceso al Campo y Participación de los Sujetos.**

En cuanto al acceso al campo de estudio y la participación de los sujetos investigados, se resolvió por parte del investigador, que estos declararan de manera explícita mediante un *Consentimiento Informado* su posición. Esto de manera contractual, permitiendo a ambas partes establecer la comunicación entre los objetivos de la investigación, así como los procedimientos, finalidades, entre otros. Asimismo, este

documento permitió resguardar la participación de los sujetos, en cuanto su integridad humana, así como el respeto por el libre albedrío de su participación en este estudio.

#### **6.8.2.2. Del Desarrollo de la Investigación.**

En cuanto al desarrollo de la investigación, se favoreció siempre que los sujetos investigados estuvieran resguardados éticamente en el proceso indagativo, es decir que estos siempre tuvieran acceso a la información de manera no selectiva de los resultados o datos recabados con las diversas estrategias de información aplicadas. De igual forma, se consideró el derecho de los sujetos investigados a que la información vertida por ellos sea dada a conocer y publicada de manera exacta, así como el derecho a no responder ante alguna información solicitada por parte del investigador. Asimismo, se estableció el derecho de los sujetos investigados a ser informados de todo el proceso investigativo, de los momentos investigativos, así como de las técnicas y estrategias utilizadas en el proceso de búsqueda, para que finalmente, estos puedan acceder de manera libre a los resultados y las futuras publicaciones que revistan un carácter académico.

#### **6.8.2.3. De los Compromisos Éticos del Investigador.**

En cuanto a los compromisos éticos del investigador, ya sea para con la investigación misma, para como con los sujetos investigados, y considerando que este estudio se orientó bajo las normas del paradigma interpretativo y la intervención en un contexto social como lo es la escuela; el compromiso siempre estuvo orientado al respeto por la probidad de los sujetos investigados, así como la de las instituciones participantes. De igual forma y como se ha señalado anteriormente, el compromiso del investigador se basó en reservar y custodiar los antecedentes, información, documentos y/o datos de terceras personas, considerando la posibilidad de que estos hayan podido duplicar y/o difundir estos, no respetando lo establecido de manera consentida a la vez que estos puedan o hubiesen podido acceder a datos o información confidencial para su duplicación y/o difusión o de cualquier cosa que no hubiese estado consentida de manera previa en el estudio. Asimismo, el compromiso investigativo buscó resguardar la genuinidad de los relatos emitidos por los sujetos investigados, evitando, a toda costa, la manipulación, control o mal uso de estos para beneficios personales, y estableciendo el uso de estos solo para fines investigativos y científicos con un consentimiento previo.

Por otro lado, el compromiso ético del investigador propició el cuidado de las estrategias de recolección de información para así mantener de manera fidedigna los datos recogidos, y así poder adjuntarlos de manera íntegra al estudio, sin dejar de lado algo informado por los sujetos del estudio. Finalmente, toda información o datos que se informara por medio electrónico, debía mantener la confidencialidad, tanto de los sujetos como de las instituciones participantes.



**PARTE V. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN**





## **Capítulo 7. Organización y Gestión de la Educación del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas Chilenas**

Los resultados del estudio efectuado en escuelas chilenas de la zona del Gran Valparaíso, que cuentan con Jornada Escolar Completa y que dan cuenta de las tres (3) realidades existentes a nivel normativo, a saber: Educación Pública, Educación Subvencionada y Educación Privada, han permitido constatar contenidos y elementos constitutivos de la realidad que poseen los integrantes de lo que se denomina Comunidad Educativa en cuanto a la organización y gestión de espacios de Tiempo Libre-Ocio en sus espacios pedagógicos.

La construcción de significados que otorgan los sujetos del estudio son claves para comprender los fenómenos que se suscitan en estos espacios. Entendiendo que el significado que se otorga a un elemento surge producto de la articulación de fuerzas ideológicas, además de fuerzas materiales que fluyen de manera constante y que dan una construcción social amplia al sujeto en cuestión (Giroux, 2003), es que las evidencias investigativas que surgen del estudio permiten describir e identificar elementos tácitos que configuran la realidad de la organización y la gestión de las escuelas con relación al objetivo del estudio, dispuesto en siete dimensiones, entre las que se encuentran la legislación, el Tiempo Libre-Ocio, los modelos educativos, etc. Los contextos acaecidos en el país y a nivel mundial, junto con la normativa y situaciones de índole contextual debido a su origen normativo, establecerán realidades disímiles en algunas instancias, como elementos que aúnan realidades, pese a sus diferencias administrativas.

De esta forma, el capítulo estructurará la información en cuatro (4) subcapítulos, respondiendo así a las categorías explicadas anteriormente en los apartados precedentes de esta tesis. En efecto, se buscará dar respuesta a las preguntas orientadoras que se plantearon en el capítulo tercero de este texto, así como en la profundización en materias concernientes a los objetivos subyacentes a esta investigación y que son el eje movilizador del trabajo investigativo.

A partir de los relatos de los sujetos, este capítulo abordará en un primer apartado, cuestiones relacionadas a la legislación chilena y su convivencia cotidiana con la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas. En segundo lugar, se rescatan los relatos realizados por los sujetos del estudio con relación a los ámbitos

de educación y establecimientos educativos, los cuales expresaron las formas de trabajo de las escuelas con relación al Tiempo Libre-Ocio; en tercer lugar, se describen las particularidades en relación a la Tripartición del Universo Educativo en la educación, sentando diferencias y similitudes entre lo Formal, No Formal e Informal; finalmente, y como un hecho no menor, se identifica, a partir de los resultados codificados, como el contexto chileno situado desde octubre de 2019 impactó en los procesos del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas de referencia.

### **7.1. Legislación, Gestión, Organización y Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas**

Las evidencias que surgen a partir de las técnicas de obtención de información que fueron aplicadas a los sujetos del estudio, ante las tres temáticas primeras planteadas en las dimensiones establecidas por el investigador para el alcance de los objetivos y que se encuentran detalladas en el Anexo G de este texto, dan cuenta de una serie de elementos, conceptos, ideas y configuraciones conceptuales asociadas a las subdimensiones planteadas para estas tres dimensiones, a saber: a) Legislación, b) Organización-Gestión y c) Tiempo Libre-Ocio.

De esta forma, los resultados que acá se presentan buscarán dar cuenta de elementos preestablecidos en el marco de referencia de este estudio, así como de categorías emergentes que hayan emanado en la profundización temática de cada subcategoría.

La tabla que se presenta a continuación busca mostrar las dimensiones y subdimensiones que se trabajarán a raíz de los resultados obtenidos.

**Tabla 18.** Dimensiones y Sub-Dimensiones de la Legislación, Gestión, Organización y Tiempo Libre-Ocio en las escuelas.

<b>Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas</b>		
<i>Legislación, Gestión, Organización y Tiempo Libre-Ocio en las escuelas.</i>		
<b>Dimensión</b>	<b>Sub-Dimensiones Deductivas</b>	<b>Sub-Dimensiones Inductivas</b>
Legislación	Ley de Jornada Escolar Completa Ley de Subvención Escolar Preferencial Código del Trabajo Estatuto Docente	a) Implementación de la Normativa en el Sistema Educativo.
Gestión y Organización	Horas Lectivas y No Lectivas Equipos Directivos/de Gestión Cronograma Estamentos Educativos Coordinador(a) Actividades de Tiempo Libre-Ocio	b) Gestión y Organización Escolar para el Tiempo Libre-Ocio.
Tiempo Libre Ocio	Recreos Actividades Curriculares de Libre Elección / Talleres	c) Precisiones del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas.

*Nota:* Tabla que muestra la organización de las tres primeras dimensiones y subdimensiones del estudio. Autoría Propia, 2022.

Las subdimensiones fueron trabajadas de acuerdo con las definiciones planteadas en el marco de referencia de este estudio. De esta forma, los elementos que configuraron los resultados a partir de las técnicas de obtención de información utilizadas contemplaron para el caso de la Legislación a la **Jornada Escolar Completa, JEC**, como un programa inserto dentro de la reforma al Sistema Educativo chileno realizada

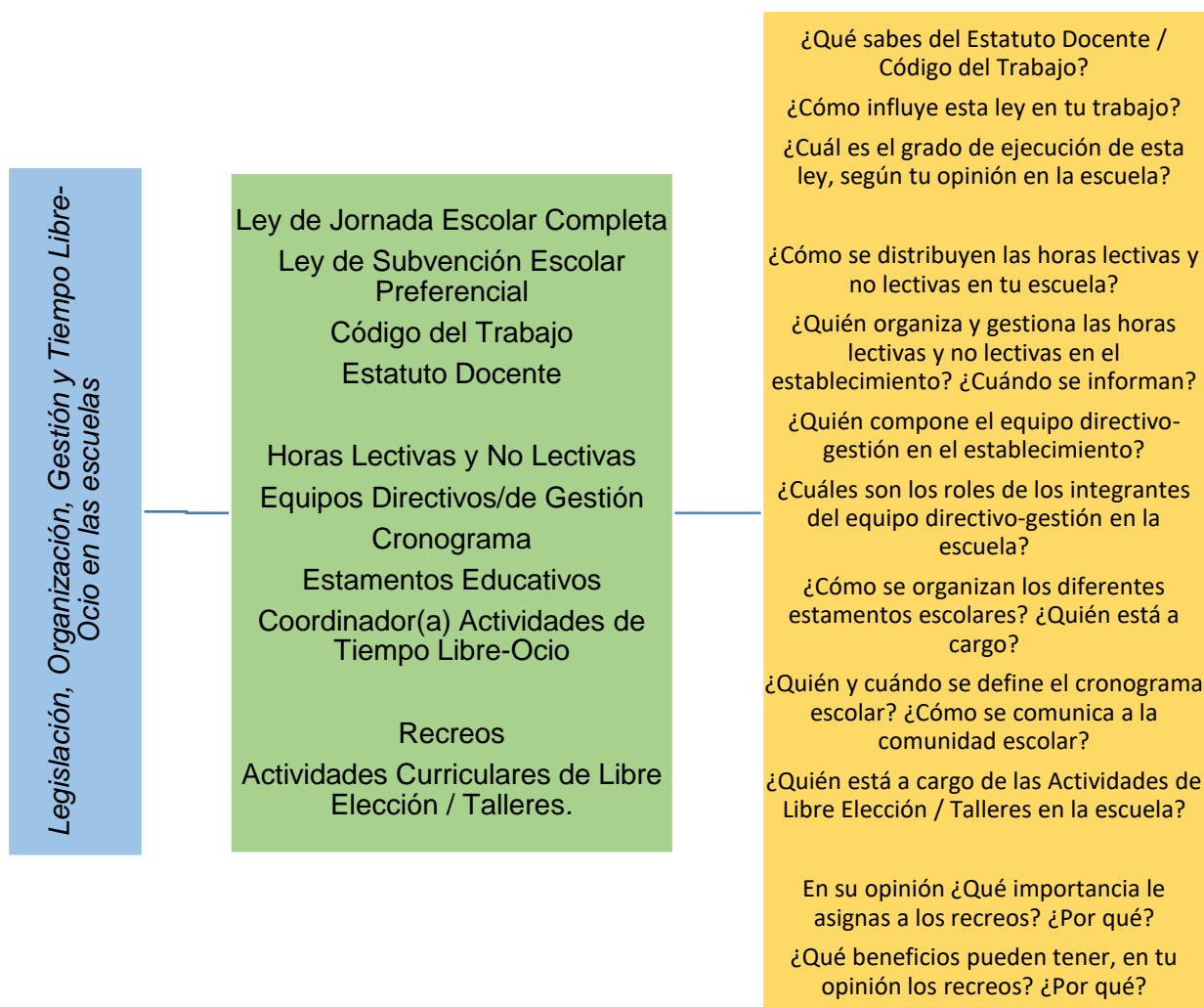
durante el gobierno de Patricio Aylwin (1990-1994), pero que se empezó a implementar en 1997, durante la gestión del ministro de Educación, José Pablo Arellano, en el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle, a través de la ley 19.532 (Biblioteca Congreso Nacional, BCN, 2021); a la **Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP**, como una ley que entrega recursos del Estado para mejorar la equidad y calidad educativa de los establecimientos educacionales subvencionados de Chile, y que se entrega al Sostenedor, por lo alumnos prioritarios que estén cursando desde el primer nivel de transición de la educación parvularia, hasta el II año de enseñanza media en el año 2014, incorporándose III año de enseñanza media para 2015 y hasta IV año de enseñanza media en 2017 (Ministerio de Educación, MINEDUC, 2021); en torno al **Código del Trabajo y el Estatuto Docente**, el primero como un documento jurídico laboral que regula los derechos y obligaciones de empleadores y trabajadores, con ocasión del trabajo en Chile, y crea instituciones para resolver sus conflictos (BCN, 2021), y el segundo como una Normativa que afecta laboralmente a los profesionales de la educación que prestan servicios en los establecimientos de educación básica y media, de administración municipal o particular reconocida oficialmente, como asimismo en los de educación prebásica subvencionados conforme al decreto con fuerza de ley N.º 5, del Ministerio de Educación, de 1992, así como en los establecimientos de educación técnico-profesional administrados por corporaciones privadas sin fines de lucro, según lo dispuesto en el decreto ley N.º 3.166, de 1980, como también quienes ocupan cargos directivos y técnico-pedagógicos en los departamentos de administración de educación municipal que por su naturaleza requieran ser servidos por profesionales de la educación (BCN, 2021).

En este orden, y en relación a la dimensión de Organización y Gestión, el estado del arte consideró a las horas lectivas y no lectivas como a aquellas donde se desarrolla la docencia en el aula o en contexto de una clase, mientras que las horas no lectivas son aquellas donde se realizan labores educativas complementarias a la función de aula (MINEDUC, 1997); los Equipos Directivos/de Gestión como el grupo de trabajadores de la educación que deben gestionar para favorecer la enseñanza-aprendizaje, favoreciendo los resultados académicos de los estudiantes. Asumiendo un compromiso ético con toda la Comunidad Educativa, con un conjunto claro de definiciones y fundamentos que orienten sus prácticas y sus necesidades de desarrollo profesional; formadores y ejecutores de la política pública. (Marco para la Buena Dirección, MBD, 2015); al Cronograma Académico como la representación gráfica de un conjunto de

hechos en función del tiempo escolar (Diccionario de Oxford, 2021); como los Estamentos a aquellos sujetos que componen la Comunidad Escolar. En el caso chileno los estamentos son compuestos por: Sostenedor, Equipo Directivo, Docentes, Personal No Docente, Apoderados y Estudiantes (MINEDUC, 2019); y como el Coordinador(a) de Talleres Extraprogramáticos/Actividades Curriculares de Libre Elección como la persona que coordina el desarrollo de los aprendizajes del área o áreas curriculares afines que están a su cargo, promueve y acompaña el fortalecimiento de las capacidades de desempeño pedagógico en los docentes a fin de contribuir a mejorar los aprendizajes de los estudiantes y los resultados educativos (Observatorio Chileno de Políticas Educativas, OPECH, s/f).

Finalmente, los elementos referenciales para el caso del Tiempo Libre-Ocio, respondieron a los planteado, en el caso de los Recreos, a la definición de Jaramillo (2011) quien señala que este espacio es un periodo de tiempo entre las clases teóricas durante la jornada en un centro educativo, en la que los alumnos pueden realizar libremente actividades tales como escuchar música, conversar, comer, ir al baño, jugar y/o descansar. Sirven como ámbito de interacción social, de recreación y de descanso; mientras que la definición de Taller Extraprogramáticos / Actividad Curricular de Libre Elección, ACLE, surgen de lo planteado por la Dirección de Educación del municipio de la comuna de Ñuñoa, Santiago de Chile (2018), quienes expresan que estos espacios ofrecen actividades complementarias de libre elección que permiten a los estudiantes participar activamente de ellas, siendo estas: recreativas, de alta competencia, laboratorios científicos y/o tecnológicos, artísticas/musicales, etc. Estas actividades permiten fortalecer otros ámbitos del desarrollo personal; integración, socialización, espíritu competitivo, entre otros

**Gráfico 1.** Sub-Dimensiones y Preguntas Semi-Estructurada.



*Nota:* Gráfico que asocia las subdimensiones del estudio con las preguntas que fueron trabajadas con los sujetos del estudio. Tanto el Grupo Focal y la Entrevista, fueron trabajados bajo la modalidad de preguntas semiabiertas. Autoría Propia, 2021.

### **7.1.1. Normativa en el Sistema Educativo Chileno**

Los sujetos del estudio relataron en sus respuestas una serie de situaciones con relación a como vivencian en el cotidiano la implementación de la normativa básica para la gestión y la organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio.

En este sentido, los sujetos relataron como las cuatro normativas básicas que rigen a la educación chilena ocasionan situaciones tensionantes en cuanto a la realidad laboral, directiva y docente. Esto queda expresado en diversas situaciones señaladas por los sujetos del estudio.

Una primera situación responde a algo que se comentó en el marco de referencia de este estudio y guarda relación con la **disparidad de criterios que genera el Código del Trabajo y el Estatuto Docente en cuanto a la resolución de cuestiones específicas**, como lo puede llegar a ser la definición de horas lectivas y no lectivas. Esto queda expresado cuando los sujetos señalan lo siguiente:

“Nosotros trabajamos el tema de las horas lectivas a criterio... nosotros tenemos acá, algunos por los años, derechos adquiridos, otros no y tienen que cumplir las horas lectivas sí o sí en el colegio, otros pueden hacerlo desde la casa”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

“...estos últimos años ha sido distinto eso (el otorgamiento de las horas lectivas y no lectivas), pero en general, las horas de colaboración las utilizamos para entrevistar apoderados, solucionar problemas, para planificar... y los recreos que hay, no hacemos nada...”. (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 3)

“...con la pandemia, no se han cumplido mucho (las horas lectivas y no lectivas). En estricto rigor, los estudiantes tienen clases de ocho de la mañana a las una de la tarde de manera online y luego clases híbridas durante la tarde... en la tarde son más asincrónica lo que hace más difícil monitorear temas como la JEC...”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

Es importante señalar que el tema del contexto en el cual se enmarcó este estudio es un caso único, probablemente irrepetible, debido a la presencia de una pandemia en medio de un proceso de modificación de la Carta Magna. Esto, dejó aún más en evidencia cuestiones que el estado del arte ya hacía mención respecto a cómo el Estatuto Docente y el Código del Trabajo no aunaban criterios para poder dar

respuestas a problemáticas tan simples y complejas a la vez como la distribución de horas de los docentes.

Esta problemática impacta en los espacios de Tiempo Libre-Ocio de los trabajadores de la educación, puesto que la implementación de las jornadas laborales se ve afectada por la no resolutivez de las temáticas correspondientes a los estatutos administrativos. Por otro lado, la Jornada Escolar Completa generó situaciones tensionantes también debido a lo anterior, puesto que, por ejemplo, los colegios subvencionados y privados pueden definir a su antojo cuestiones de índole organizacional, puesto que se amparan en el Código del Trabajo y no en el Estatuto Docente, pudiendo también definir cómo, cuándo y en qué gastar los recursos de la Subvención Escolar Preferencial:

“La JEC se tiene en cuenta, pero lo otro no (la SEP), insisto, entendiendo que es un colegio particular, y claro, por eso no influye mucho. En ese sentido como es la Jornada Escolar Completa, como funciona hoy en día, en pandemia, de qué hora hasta que hora es diferente: el primer semestre no funcionó, solo era hasta las una de la tarde, y ahora en el segundo semestre, cuando ya empezamos a volver todo a la normalidad, solamente se impartían clases hasta las tres y treinta de la tarde, pero con talleres extraprogramáticos solamente, y para algunos estudiantes... entonces tampoco se impartió en su totalidad como en años anteriores”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 3)

“...cuando teníamos reuniones con el coordinador SEP de la Fundación, me hizo como entrever, que la Fundación aún no sabe si tendría talleres el año 2022, entonces yo le comenté que es necesario que destinen los dineros, que es súper necesario. A mí me sacaron las horas SEP que tenía de mi contrato y no las he tenido en estos dos años de pandemia”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

Por otro lado, los sujetos del estudio manifestaron su parecer con relación a la implementación de la Jornada Escolar Completa, estableciendo **dicotomías y situaciones incomprensibles para ellos en cuanto a cómo se ejecuta esta ley**. Así, los trabajadores de la educación entienden que el espíritu de la ley era útil, empero en la práctica no se aprecia la utilidad:



“...el 2017 aumentaron mejoras en función de que se estaba implementando esta, entonces claro se incrementaron como las horas no lectivas, por decirlo así, pero no necesariamente fueron destinadas a planificación, que era como lo que se estaba pidiendo, sino que ahí incorporaron el tema de entrevista al estudiante, entrevista apoderado, y bueno y asignación de otras tareas como Plan Lector (...) ahí el espíritu de la JEC se cae, en relación que en la tarde debían generarse talleres de tiempo libre, y de ocio, eso era finalmente a lo que apuntaba la JEC, y después ya no se logra por lo administrativo (...) el Proyecto de Jornada Escolar Completa, lo que apuntaba, lo que propendía en un inicio, era que en las mañanas se concentrara las horas del plan de estudio formal y en la tarde se concentraran las horas de libre disposición, para poder hacer los talleres, que en las tardes se generaran solo talleres, yo recuerdo que ese fue el espíritu de la JEC, sin embargo, se cae por lo administrativo, porque el docente que yo tengo para hacer talleres tiene un horario, y el otro no tiene horario en la mañana, entonces sí o sí tengo que bajar la clase de Lenguaje a la tarde y hacer ese taller en el horario de la mañana, porque además esa profe de Lenguaje le hace al 5°, 6° y al 7°, y así sucesivamente”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...hay que hablar de una promesa que no se cumplió que fue la Jornada Escolar Completa, y que se dijo que iba a haber una oferta de tiempos libres para poder gestionarlos, y eso implicaba también reducir el currículum y dejarlo solamente en la mañana, lo cual implica otro tema, a nivel país, y es que si se saca provecho de los tiempos de la hora de clase, la hora efectiva, ahí hay un tema bien preocupante con los profesores, si eso se sacara el provecho suficiente, podríamos tener el espacio, jornadas de libre disposición, en las tardes tal vez, en vez de ofertar reforzamiento de ciertas asignaturas, que podrían resolverse en la clase, o con ciertos estudiantes, o darse el tiempo para ver otras cosas, pero eso no ocurre, hay una especie de redundancia, entre lo que se hace en la mañana y lo que se hace en la tarde en las escuelas en el país”. (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 1)

“...yo hice mi práctica profesional el año 2010 acá y después volví a trabajar acá mismo y el colegio estaba entre los mejores colegios de la región,

pero cuando volví a trabajar ya no figuraba en esa lista (año 2017), cuando pregunté el por qué, que había pasado, muchos docentes dijeron que la culpa la tenía la Jornada Escolar Completa, que la asimilación de los estudiantes a la jornada no había sido buena, no querían saber nada del colegio, porque pasaban todo el día acá (...) La implementación no fue óptima, no ha permitido la mejora en la calidad de la educación, que era lo que se pretendía. Yo quisiera que el colegio apuntara a la excelencia académica y eso se perdió justamente con la JEC, por eso y por otras razones, evidentemente, hay otros factores que inciden, como la subvención por ejemplo...". (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

La valoración de cuestiones relacionadas a la Jornada Escolar Completa es positiva y entendida por los trabajadores de la educación, toda vez que entienden el contexto y el objetivo de esta. Sin embargo, expresan que el **fracaso o el no funcionamiento** de esta, responde a cuestiones ajenas a la escuela:

“...(la JEC) se copió en un momento que Chile laboralmente... tampoco los padres y apoderados tienen el horario de salir más o menos, junto con sus hijos, porque la gente también tiene una fundamentación social que es integrar a la familia, de encontrarse, no en aquello... las jornadas laborales en Chile siguen siendo hasta las veinte horas, entonces... (gestos de no entender)...la ley de Jornada Escolar Extendida o Completa, involucra una propuesta de los años 2000, de los años '90... lo más interesante era la libre disposición de horas. Es cierto que, estas horas pueden llegar a fortalecer el proyecto educativo y con ello la participación de todos los componentes del colegio para ver el aprovechamiento de aquello. No era hacer más de lo mismo, era una invitación a aquello, también es una invitación a que la escuela tenga mejores relaciones con el resto de la comunidad, al tener al alumnos, como dice la palabra en un horario extendido, pero no haciendo más del mismo currículo formal, yo creo que fue, porque ya está instalado en Chile, pero fue una propuesta maravillosa sabemos que está copiada de los países desarrollados, pero a la vez puedo decirlo, creo que ha sido un fracaso, producto del mismo pueblo chileno: hacemos todo a medias, no le encontramos realmente el sentido a las cosas (...) ha sido un fracaso, producto del mismo pueblo chileno: hacemos todo a medias, no le

encontramos realmente el sentido a las cosas. Hay una multiplicidad de factores, en todo caso también tiene que ver con la formación de los docentes, tiene que ver con el apoyo de los Sostenedores, principalmente, en el sector municipal, en el sector público, creo que no se cumplió el objetivo de aquello, hay muy poca... yo conozco, muy pocas experiencias exitosas de la gente, y principalmente tiene que ver porque los Sostenedores, los Directores, el Equipo Técnico y Directivo y los docentes, me imagino yo, vieron una oportunidad de desarrollo integral para este joven o niño en el colegio, pero siguieron haciendo más clases de castellano, más horas de lenguaje, horas de tarea... no sé cómo le llaman, creo que no cumplió ningún objetivo". (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

"...uno de los fundamentos que se usó a nivel de política pública, a nivel Ministerio, de la época fue que se buscaba que los estudiantes tuvieran más oportunidades de aprender en forma entretenida, amena, viene a hacer más deporte (la ley), porque estaba mirando cómo funcionaba el modelo tanto en los colegios particulares pagados de este país (...) Cuando entró en vigencia, en ese momento lo que se planteó era que la Jornada Escolar Completa iba a resolver un problema netamente social en el país, de apoyo a la fuerza laboral de la mujer. De hecho, si uno lee la parte histórica de la ley, lo que buscaba, era que esa mujer que se integraba a la fuerza laboral fuera parcial o jornada completa, tuviese donde... sus hijos tuvieran una extensión y continuidad, resguardados y seguros. Eso iba de la mano con la JEC, que se entró de forma gradual (...) Se decía que sería un muy buen aporte económico a todos aquellos docentes... que iban a aumentar sus recursos (...) es la política pública, y en el momento político e histórico de este país, que salió... es lo que terminó escrito (...) Es una política pública a bajo costo, donde el Estado no tuvo que invertir y es una política que tiene beneficios dispersos, porque en buen resumen: le llegó a moros y cristianos (sic)". (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

Asimismo, los trabajadores de la educación expresan **puntos de vista diferentes con relación a cómo la Jornada Escolar Completa fue propiciando mejoras en los procesos de organización y gestión educativa**, aunque siempre colisionando con el Código del Trabajo y el Estatuto Docente. Así, mientras que por un lado reconocen

beneficios relacionados a aspectos tangibles como la infraestructura, no reconocen grandes aportes con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje:

“La JEC es una ley más antigua (que la SEP), que se implementó... y que tengo entendido que la mayoría de los colegios la tienen. Tenía una finalidad de mejorar la infraestructura, que los estudiantes almorzaran en la escuela. Nosotros tenemos una jornada completa, pero no somos fiscalizados, por lo que la armamos a nuestra manera”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“Si los estudiantes recibieron un servicio de calidad, respecto al espíritu de la ley: no, porque no estaban, siquiera las instalaciones, pero si había una intencionalidad (...) hay establecimiento que no van a tener la infraestructura, excepto que el Sostenedor reduzca la jornada a la mitad, reduzca los cursos, o sea, o se queda con todo lo que es primaria, como lo harían en una escuela privada, de primero a cuarto o de quinto al octavo básico”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...se diluyó en el tiempo (la JEC) porque tampoco se encuentran los recursos humanos para poder hacerlo... por ejemplo tú no puedes decirle al profesor que se quede en el recreo, porque administrativamente al docente le corresponden horas de descanso también y otro tiempo que es de la escuela, pero no puedes pedirle la totalidad del recreo”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

Otro escenario que se recoge de los resultados del estudio guarda relación con **cómo los equipos directivos/de gestión lidian con las indicaciones emanadas desde el Ministerio de Educación para el trabajo con los docentes**, mostrando puntos de vista diferentes entre un estamento y otro, por ejemplo, con la autonomía de trabajo o el otorgamiento de indicaciones señaladas por ley:

“...como por la ley, tenemos que trabajar con los profesores que tienen como horas de titulares, en los consejos de reflexión, en las distintas instancias de articulación docente, y siempre se releva el tema de que lo que está a la base del desarrollo socio emocional y lo que se está dentro... lo que se está buscando”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“...no existe mucha autonomía. No te dicen aquí hay tanta plata, busquen qué talleres quieren hacer, no. Entonces es bien limitante en ese sentido, si puedes presentar, pero dependerá de si hay o no plata para poder hacerlo”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“Ser privados nos permite tener esa flexibilización, nos permite determinar y distribuir cargas horarias diferentes, tenemos la libertad de por ejemplo que queremos poner más horas de inglés, sin cuestionamiento por parte del Ministerio, porque no recibimos ninguna subvención por parte de ellos, no como otros colegios que no pueden poner inglés desde primero básico, porque se los rechazaran, tienen que buscar vacíos en la ley, presentar proyectos”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

Los directivos expresan como estas tareas que se manifestaban anteriormente generan una **contraproducción debido a la visión externa de las instituciones del Estado con relación a las tareas de la escuela**, así como la gran cantidad de documentos teóricos que emanan para dotar de viabilidad sus tareas:

“...nos basamos en lo en el Marco de la Buena Dirección o el Marco del de la Buena Enseñanza o los Estándares, los cuatro ejes que el Ministerio de Educación, nos da dirección, interés general, unidad técnica, y entre comillas, convivencia, qué lo tomó orientación, en este colegio, y como somos colegio de una fundación católica, existe además un coordinador de pastoral, que coordina actividades católicas”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...cumplimos con lo mínimo exigible en la página del SIGE (Sistema de Información Gestión Escolar) del Ministerio de Educación y que hay que tenerlo ahí, pero cuando uno lo lee... y me ha tocado un montón este año analizarlo y uno lo lee y no te da, no te da para... bueno quiero saber cuál es la, desde el punto de vista de la gestión estratégica cual es el lineamiento del colegio. Uno lo lee y es lo básico: lo que el colegio busca, que los alumnos se desarrollen... no hay algo que lo identifique”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 3)

Este escenario, de una **alta carga normativa**, producto de las orientaciones ministeriales que relatan los trabajadores de la educación, vino a empeorarse,

administrativamente, con la entrada en vigor de la Ley de Subvención Escolar Preferencial:

“Cuando se cambió la forma de pago, y se empezó a pagar con recursos SEP (Ley de Subvención Escolar Preferencial), entró todo este papeleo extra, que tenía que ser un proyecto deportivo, teníamos que pasar lista, teníamos que llenar un leccionario, cuando los profesores de talleres, no todos son profesores y que nunca en su vida han llenado un leccionario, tuvimos que enseñarles a algunos profesores que eran especialistas en algunas disciplinas y que nunca han sido profesores, y que son especialistas en su disciplina como el ajedrez, por ejemplo, el tenis de mesa...”. (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 2)

“...todo se cayó al siguiente porque empezaron a exigir muchísimos resultados del dominio que imponían los Estándares Pedagógicos Ministeriales, y que son resultados que pueden darse si le damos el foco que realmente propone la SEP, pueden lograrse, pero en un largo plazo, y el problema que como estamos en una cultura inmediatista, el ministerio quería resultados a un año, cuando los resultados se han visto a tres o cinco años, son procesos que son a más largo plazo, porque significa cambiar el paradigma”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“¿cuál fue la dificultad? ¿Qué pasó con ello al implementar la ley de subvención escolar preferencial? es que nuevamente, es una ley con muchos articulados, con muchas indicaciones, muchos números, muchos cálculos, pero la operacionalización carecía de la parte técnica, porque se la dejaron al Ministerio y el Ministerio se demoró mucho en sacar el decreto que regulase a la ley SEP, respecto a las contrataciones de los servicios, las inversiones... entonces, cuando sale el documento es muy general y lo que sí hace es muy... colocar a las escuelas en encasillamiento, pues ahí, es cuando dice: hay escuelas que tiene un desempeño por sobre la media y ha mantenido, digamos, una trayectoria más bien de tendencia a la mejora será más autónoma. Y están las escuelas de desempeño intermedio, y esas escuelas que son tremendamente críticas, que son las escuelas que tenían, homologado a hoy en día, desempeños insuficientes...”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...me entran la gestión, entendiendo que la gestión hoy día, o hace rato, mejor dicho, la escuela tiene que ser bastante fluida, no hablo de rapidez fíjate, yo hablo de fluidez, de que haya protocolos y procedimientos claros, para una u otra cosa, independiente que estamos hablando del trabajo docente, estamos hablando de lo contractual, administrativo, estamos hablando del uso de los recursos SEP y de la rendición de los recursos SEP”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

**La Ley SEP y la JEC impactaron directamente en la organización y gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio.** De una u otra forma, los relatos permiten ver las fortalezas y complejidades que trajo consigo la implementación de la normativa, así como el Ministerio tuvo que ir soslayando cuestiones para dar cumplimiento a la ley mediante exhaustivos procesos de fiscalización:

“...a mí me tocaba ese trabajo de fiscalizar: que llenaran el libro, que pasaran la lista y que, si no lo hacían, retarlos, si no los fiscalizaba, me llegaba el reto a mí... era bastante más engorroso... hasta el 2019 que hubo talleres era así”. (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 2)

“El Congreso dejó muchos espacios y muchos vacíos, por lo tanto, el Ministerio (de Educación) tuvo que crear un decreto que regulará la Jornada Escolar Completa que es el tiempo de extensión del estudiante, que, ahora, iba a pasar de estar treinta horas de aula a estar a treinta y ocho horas, de lunes a viernes, teniendo una tarde libre”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...la Fundación tiene un encargado SEP, nosotros postulamos no más, entonces todo se maneja desde la Fundación, nosotros no vemos nada, todo se hace desde allá: tenemos, pero no administramos nada de la SEP, todos tenemos que pedir autorización y trabajar en base a proyectos para cumplir con la norma fiscalizable”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

Los sujetos del estudio, sin embargo, vuelven a hacer hincapié en cuestiones relacionadas al **ámbito contractual** que implica el ingreso de la SEP y la JEC a las escuelas. Esto principalmente por la alta carga administrativa que significan, lo cual no se ve reflejado en los contratos, principalmente de aquellos que se ven afectados por el Código del Trabajo.

“...tiempo y recursos, es decir, que la persona que esté encargada tenga el tiempo para encargarse, que tenga horas de contrato destinadas a esa labor y no a otras, porque si no tendrás dualidad de trabajo y no vas a poder abarcar una cosa o la otra”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“Es diverso, muy diverso... claro hay un tema ahí, desde que se cruza, con lo que hablamos anteriormente del Estatuto Docente y todo lo que tiene que ver con la titularidad”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“¿cuál es la debilidad que tiene?, que la ley de subvenciones, es la ley más rígida y que no ha existido en estos treinta y cinco años, una vez de que entra en vigencia el Estatuto Docente, y antes que no estaba el Estatuto Docente, y estaba la ley de subvenciones, tiene una rigidez enorme, porque se requiere mucha voluntad de las políticas, para modificarla, por distintas razones, porque el Ministerio va a tener que proteger ese presupuesto, porque si bien es cierto, se aprueba el presupuesto de la nación, por todos los niños matriculados, y se te entrega, el MINEDUC ese dinero, desde Hacienda; el Ministerio, como la baja al colegio, la baja a través de la asistencia media de esos estudiantes matriculados, por lo tanto, yo puedo tener mil doscientos niños, pero mi asistencia tiene un promedio de mil estudiantes, por lo tanto me van a pagar por mil”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

Estas situaciones asociadas a lo administrativo evidencian un problema no menor en el ámbito educativo, y que tiene que ver con el **desconocimiento de la normativa vigente por parte de los trabajadores de la educación**. Estos desconocen los cimientos de la normativa, por lo cual no tienen claridad de cuestiones asociadas a los contratos que rigen sus funciones, ya sea por Código del Trabajo o Estatuto Docente:

“...igual dependiendo de las horas lectivas que tengas, te dan unas horas no lectivas. Ahora yo no sé cuál es la proporción que se asigna, lo desconozco... no hay proporción”. (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 3)

“...funcionan con el 65%-35% eso es lo que entiendo, o sea que sí, que funciona según la ley”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)



“...sé que en otras escuelas se trabaja en proporción 60%-40% o 70%-30%, algo así, pero no existe regularidad con respecto a eso”. (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 3)

Los sujetos de estudio asocian este desconocimiento, principalmente a cuestiones **asociadas a su carencia formativa**, respecto a estos temas a lo largo de su trayectoria educativa:

“...uno ha ido aprendiendo como en la práctica, o sea de esa forma. De hecho, ni en la Universidad, ni en el trabajo anterior, ni en esta escuela, ni en el tiempo que yo estudie, era tema. Uno aprende en la práctica, es como que los profesores más viejos te van comentando”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“...no me manejo nada... Cada vez que yo tengo alguna duda de eso, le pregunto a un compañero, él sabe porque es el presidente (del sindicato), pero como que aquí no hay nadie colegiado, de hecho, el único colegiado (en el Colegio de Profesores de Chile) se fue, y estaba por cuenta de él (...) yo no sé cómo influye ni nada, cuando tengo dudas le pregunto a mi compañero, le digo ayúdame y le paso la liquidación de sueldo”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

“...los entiendo, un poco, muy poco, o sea cuando tengo alguna duda, o algo lo *googleo*, lo busco y ahí sí... pero no es algo que sepa y maneje mucho. Nunca he tenido una capacitación o algo”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...el Código del Trabajo nunca te lo han enseñado en clases, nunca lo hemos visto en clases, ni en nada... y eso que algo me suena, pero, así como profundizarlo, no, nada de nada... me suena como a un tipo de contrato de trabajo, a un tipo de orden laboral... puede ser... si el día de mañana saliera a trabajar, no sabría nada (risas)”. (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 1)

Dicha situación no es exclusiva del Código del Trabajo-Estatuto Docente, ya que también **existe un desconocimiento de la JEC-SEP** por parte de quienes componen la comunidad educativa:

“...la JEC, no he podido leerla, pero de acuerdo con la experiencia de profesor, habla de la cantidad de hora que deben tener los estudiantes en el colegio”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

“la ley de Jornada Escolar Completa sé más que nada que durante, casi la mayor parte del día... ahora que hay una ley que regule eso, a lo mejor, me imagino... no la conozco bien y si me preguntas supongo que es una ley que va por el lado del tiempo en el que tendrían que estar los estudiantes acá; creo que esa ley va más ligada a los estudiantes (...) que ellos pasen más tiempo en la escuela, darles un sentido a esos tiempos libres. Me da la impresión de que ese es uno de los objetivos, por supuesto tienen muchos más...”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 3)

“...la JEC, sé que los niños se quedan más tiempo en el colegio, en este caso de la ocho de la mañana hasta las cuatro de la tarde. Igual en algunos colegios la JEC es hasta las cuatro y en otros hasta las cinco y treinta de la tarde, depende de la hora de ingreso de los estudiantes, en verdad... entendiendo, también que, en las tardes, en algunos colegios se imparten solamente talleres... y eso más que nada, hay algunos que refuerzan otros contenidos correspondientes el currículum”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 3)

“Con respecto a la SEP puedo decir que la he escuchado solamente, pero no tengo... yo sé que es... como que es un financiamiento, pero que va dirigido a los estudiantes prioritarios y preferentes...”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“...de la SEP no sé nada, porque como este colegio es particular, no nos influye”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

“...la SEP de eso sí que no sé nada... pero una vez, supe que, en otra parte, en donde hacían evaluaciones relacionadas con el concepto, hacían evaluaciones SEP de forma gradual, no sé suponte unas al final del primer semestre y otra a final de año, pero no me acuerdo mucho. No sé mucho”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 3)

Muchas de estas situaciones de desconocimiento de la normativa generan situaciones que podrían resultar perjudiciales para la escuela, debido a que el desconocimiento de

las normativas genera infracciones, que la Superintendencia de Educación podría sancionar a través de multas. Esto queda en evidencia cuando los sujetos relatan la **inexistencia de horas no lectivas**, cuestiones asociadas a los pagos de talleres, jornadas más extensas de lo que permite la ley, etc.:

“...los talleres deportivos, nos pagan como hora “normal” de profesor, en otros colegios te pagan adicional, como un extra, y quizás en esa parte, también sería bueno regularizar...”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 3)

“...cuando uno está empezando como profesor, el tema de pasar jornadas más extensas de las que permite el Código del Trabajo es algo común”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...pasar jornadas más extensas de las que permite el Código del Trabajo. Nosotros debemos pasar un máximo de diez horas en el trabajo, continuas... bueno interrumpidas únicamente por la colación, pero se da mucho que muchas veces trabajas más, doce horas, trece horas en el trabajo, con las famosas “ventanas” (espacios muertos entre las actividades propias del quehacer docente), sobre todo lo digo por los colegas nuevos, porque estas casi obligado a tomar estos horarios, porque son los que te dieron...”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 3)

“...hay algunas cosas en que a lo mejor no esta tan bien implementado, pero hay una mediana promedio, pero por ejemplo hay algunos profesores que están cien por ciento frente a los estudiantes, no tienen horas no lectivas, por ejemplo”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 3)

“...hay situaciones que, de acuerdo con el Código de Trabajo, una persona a los tres años de contrato pasa a ser indefinido, y como que no te pueden hacer tres contratos seguidos solamente, y yo he hecho como veinticinco contratos (risas)”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

La situación anterior genera, a su vez, situaciones complejas con relación a la conversación que sostienen la JEC-SEP con el Estatuto Docente-Código del Trabajo, toda vez que el Ministerio de Educación ha intentado dar respuestas a las problemáticas que plantea la JEC-SEP, se encuentra con cuestiones administrativas imperantes en la segunda dupla (Estatuto-Código). El otorgamiento de horas de trabajo a los docentes, según normativa, es una situación compleja debido a la burocracia en lo administrativo

que implica esta cuestión, incluso **ponderando muchas veces cuestiones administrativas, por sobre las pedagógicas:**

“...se les informa generalmente cuando te dan la carga horaria en el mes de diciembre, y en algunos casos cuando no han sido distribuidas totalmente según el horario, en marzo (...) en la programación de las horas de libre disposición, por ejemplo el primer y segundo ciclo básico en esas horas de libre disposición tiene talleres deportivos o predeportivos, dependiendo del ciclo donde esté, y tienen otras líneas de taller, que tienen el foco de desarrollar una competencia lectora a través de las artes, dícese: cuentacuentos, teatro de títeres, audiovisual... y eso está como una asignatura, está dentro del horario lectivo de los estudiantes, pero son de las horas de libre disposición...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“...el criterio que se usaba, no siempre era el más pedagógico, ni el más pertinente; era el que quería, y que no necesariamente tenía las competencias (...) los estudiantes accedían a esos talleres, y a veces no era con el más experto, porque al final lo que se hizo fue aumentarle horas al mismo profesor que estaba, sin que se hubiese resguardado el criterio, si efectivamente los que implementarían los talleres tenían las capacidades, si ahora iban a poder entregar a los estudiantes instancia de aprendizaje más significativo, que diera respuesta a uno de los hechos centrales de la ley, que quiere que los estudiantes tuvieran oportunidades de aprendizaje. Más y mejores”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...a los seguros (titulares) siempre les avisan antes y en mi caso, por ejemplo, que yo soy un reemplazo hace 5 años, a mí nunca me avisan. De hecho, me llaman en febrero-marzo del año siguiente para informarnos que estamos contemplados”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“...responde también a la carga horaria de cada docente también... que feo, que triste, pero al final responde todo a algo administrativo más que a la necesidad o interés de la comunidad escolar”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

Una cosa en la que existe consenso transversal entre los informantes tiene que ver con el **aporte económico que significó la SEP para las escuelas**. Los sujetos del estudio

relatan que esta mejoró considerablemente los espacios pedagógicos, incluso los considerados de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas:

“...en los inicios de la ley SEP, cuando surge esa ley en el 2007, 2008, no me acuerdo bien, pero es por ahí, la ley de Subvención Escolar Preferencial, tuve la posibilidad de participar en todas las capacitaciones que entregó el Ministerio, cuando recién se inicia la ley y pasó lo mismo que con la JEC: todos felices y contentos porque se iban a inyectar recursos que daban la posibilidad, también, de ampliar esta mirada academicista, menos integral, esta mirada mixta que hay en los colegios, sino que se iba a poder aplicar una mirada más integral”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“Trabajé en una escuela donde los recursos eran utilizados para contratar un psicólogo, para armar un equipo de Convivencia Escolar que apuntaba a que los alumnos pudieran tener algún apoyo frente a una tensión, para eso también utilizamos la SEP...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“...la “san SEP”. Le dicen así porque viene a proveerle muchos más recursos económicos a los estudiantes de acuerdo con su nivel socioeconómico. O sea, antes que pasaba, que la escuela no quería tantos estudiantes vulnerables, por su mal comportamiento o inasistencia y además recibían los mismos ingresos por estudiantes. Ahora, todo eso cambió y los estudiantes, o sea los establecimientos, prefieren ese tipo de estudiantes, los SEP, porque llegan más ingresos económicos (...) en cuanto a la distribución de los recursos sé que el cincuenta por ciento de los recursos pueden ser, como máximo, utilizado en recursos humanos y ahí están a tope los establecimientos escolares, porque en general piden más manos para trabajar con los estudiantes que son más complejos... se pueden hacer como solicitudes al Sostenedor para ir modificando eso y en términos de y estos recursos que son para esos estudiantes, pero también se pueden ocupar en beneficio de los otros estudiantes (...) El espíritu de la ley recoge esto, porque es como hacer más justo a los que tienen menos, o tienen menos desarrolladas ciertas cosas... darle cierto nivel de equidad en términos de la ley SEP (...) creo que la SEP es altamente valorada por los centros escolares, porque te provee de recursos... y te permite cierta flexibilidad en términos de

otras acciones que pudieran ser... que no lo puedas hacer sin esa subvención preferencial”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

“...nosotros destinamos hartos recursos... por ejemplo el equipo multidisciplinario se paga con SEP, hay diferentes formas de pago (...) nosotros le tenemos nombres: “SEP precario” y “SEP VIP”, el primero es el que sirve para pagar de abril a noviembre, y el segundo es el que paga de corrido el año, los administrativos de la fundación la mayoría son pagados por SEP (...) se invirtieron millones de la ley SEP, en cámaras, datos, televisores portátiles... efectivamente las escuelas quedaron muy bien implementadas, casi como universidad, y eso se hizo con recursos SEP... y no había fondos para pagarle a ningún profesor, y nosotros teníamos trece talleres, somos el colegio con más talleres en la fundación, entonces no había fondos para pagar”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

Finalmente, para concluir este primer acápite del capítulo, y a modo de síntesis, los sujetos del estudio señalan su **incomprensión en la coexistencia del Código del Trabajo y el Estatuto Docente**, a través de los siguientes relatos:

“...los colegios particulares tenemos ciertos elementos donde nos rige el Código Laboral y otra por el Estatuto Docente, que significa esto, que hay cosas como la duración de los contratos, el pago, las vacaciones son por Estatuto Docente. Pero hay otros temas como administrativos por Código Laboral, hay colegios que tienen acuerdos por negociaciones colectivas y que han tenido a través del Colegio de Profesores como los permisos administrativos... en ese caso, por ejemplo, nosotros nos regimos por el Código del Trabajo (...) se hace una mixtura en donde los particulares, ahí sectores, elementos, que, por ejemplo, corren principalmente por el Código del Trabajo. Hay colegios que solo toman las vacaciones docentes por Estatuto Docente, y los demás todo por Código del Trabajo”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“...el Estatuto Docente rige nuestra carrera y el Código del Trabajo rige a todo trabajador, por lo tanto, lo que yo entiendo es que las leyes que aparecen ahí se cruzan para nuestra función”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“...creo que es un mundo súper complejo, por el área que nos desenvolvemos que es el particular subvencionado, porque nosotros nos regimos, en estricto rigor, por el Código del Trabajo, no por Estatuto Docente, pero sin embargo, muchas cosas de las que se generan lagunas en el Código del Trabajo, por nuestra especialidad en educación y que no están contempladas en el Código del Trabajo, son complementadas o regidas por el Estatuto Docente, entonces se genera una especie de simbiosis en algunas cosas, pero lo que nos mandata a nosotros es el Código del Trabajo, no el Estatuto Docente (...) por el tema de los Contratos Colectivos, hay ideas que se sacan del Estatuto Docente para ser aplicadas en nosotros, ya que no aparecen en el Código del Trabajo...”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

“...es como un arma de doble filo, porque es muy beneficioso para... con relación a un tema laboral, de estabilidad docente, pero también el sistema de la titularidad debería poder medirse a través de las competencias, del desarrollo profesional, no necesariamente porque llevas años ejerciendo en tu cargo. Porque eso no implica que necesariamente lo has hecho bien”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

### ***7.1.2. Gestión y Organización Escolar para el Tiempo Libre-Ocio***

Los sujetos del estudio expresaron en las conversaciones una cantidad de elementos que daban cuenta de cómo se llevaban a cabo procesos de organización y gestión en la escuela ante la cuestión del Tiempo Libre-Ocio.

En efecto, los sujetos refirieron sus respuestas a cinco subcategorías, que fueron representadas por diversas cuestiones de la vida cotidiana escolar, como lo puede ser la participación de los estamentos, la existencia de coordinadores de espacios de Tiempo Libre-Ocio, la ejecución de las horas lectivas y no lectivas, y los cronogramas de trabajo fijados por el equipo directivos/de gestión. De esta forma, los sujetos relataron como la gestión y organización escolar se pone al servicio o no de los espacios de Tiempo Libre-Ocio.

En primer lugar, y relacionada al ámbito principal de este subcapítulo que guarda relación con la legislación, los estudiantes relatan como **esta legislación, no salvaguarda los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio,**

dejando por ejemplo al arbitrio de las escuelas la función de elegir u ordenar quién gestiona las actividades extracurriculares:

“no, no lo sé... cuando yo fui pasaban los profesores de educación física con un papel anotando a las personas y después te pasaban el horario, de ahí uno iba, conocía al profesor del taller y solo me comunicaba con él...”. (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 2)

“No lo sé, ha habido muchos profesores que han pasado desde que estoy aquí. No sé si hay una persona que los coordina a todos, lo que sé es que estos talleres parten en abril, y que los profesores de educación física los administran, nos inscriben y eso, pero no estoy del todo seguro...”. (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 1)

“...cada profesor que imparte el taller, no hay una persona específica que vea todo. Por ejemplo, si hubiera un taller de dibujo, sería el profesor de artes el encargado, y así...”. (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 1)

Por otro lado, los estamentos profesionales, señalan que es la **falta de normativa la que ocasiona estos contratiempos en la organización y gestión de los espacios:**

“...si queremos implementar una política seria del uso del tiempo de ocio, tener los recursos para poder entregar un dossier, un abanico de posibilidades a los chicos, primero que sean de su interés... como dijeron se hace una encuesta, se ve cuales áreas ellos quieren explorar y buscas personas que sepan hacer esas cosas y todo eso implica dinero”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...lamentablemente hay un foco también, en lo contractual, en los recursos... y ha ocurrido que esas horas no lectivas se dan solamente a las personas que tienen horas de sobra, que no necesariamente responden a las necesidades o perfiles”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

Pese a lo anterior, las escuelas ponen en relieve que intentan **otorgar horas y funciones para gestionar y organizar los espacios No Formales**. Así declaran entregar una serie de tareas a quien cumple el rol de coordinador(a) en función de la normativa:



“...el profesor que está a cargo del taller, él se encarga de organizar, o al menos, es él el que nos entrega la información, los horarios, los que nos entregan... lo que vamos a hacer, cuando, donde...”. (Entrevista, Estudiante 3, Escenario 1)

“...acá por lo general el encargado de los talleres hace una encuesta, con respecto a que disciplinas, áreas se quieren trabajar y que se puedan implementar”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

“...la profesora decía que talleres ya habían, ya venían definidos... si la matrícula bajaba se iba viendo, y los talleres donde va más gente, se les agrego un día más. Por ejemplo, voleibol va mucha gente, sobre todo este año (...) yo tengo como la figura de Coordinación de Hábitos de Vida Saludable, ya que va relacionado con las actividades extraprogramáticas...”. (Grupo Focal, Estudiante 2, Escenario 1)

De esta forma, los equipos directivos/de gestión intentan generar, además de las tareas, cronogramas que permitan **dar respuesta a las necesidades de la comunidad en cuanto a espacios de Tiempo Libre-Ocio**. Así, estos gestionan y organizan de la siguiente forma, de acuerdo con los relatos:

“...en marzo se hace una elección, bueno se pasa por las salas, se informa las ramas deportivas que van a haber en el año y los chiquillos se pueden inscribir, en una o dos; los de primero y segundo medio pueden ser tres, siempre y cuando haya un buen rendimiento académico”. (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 2)

“...entonces una vez que se tiene toda esta parrilla, esto se genera el año anterior, la parrilla se tiene, se comienza en marzo y se ofrece, y se levanta”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...se consideran las celebraciones propuestas por el Ministerio, pero generalmente estas cosas se ven bien sobre la marcha... por lo que hemos vivido en estos últimos tiempos, son cosas que se ven, no sé, semanas antes, días antes... hay veces que planificamos algo, una efeméride, para conmemorar o celebrar algo y finalmente no la hacemos por eventualidades...”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 3)

Sin embargo, los sujetos del estudio señalan en este sentido: por un lado, la **falta de formación profesional acorde a la cuestión de lo No formal**; por otro, como la carencia de normativa, lo que radica en la imposibilidad de otorgar horas de manera formal para trabajar estos aspectos, así como de recursos materiales para una implementación de calidad.

“...Ordenamos esa información, la presentamos a principio de año (marzo) y desde abril a noviembre se realizan los talleres”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“...de repente surge del Departamento de Educación Física, que decimos: “ya, oye ¿sabes? En el mes de mayo está el día de la actividad física”, y qué vamos a hacer, desde nosotros surge, si ahí hay actividades que son las jornadas de aprendizaje socioemocional, por ejemplo, eso surge desde el Encargado de Convivencia, como que no hay trabajo y este es el calendario y entre todos los encargados, nos juntamos y decimos: “ya, este mes va a haber esto”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“...en los Consejos de Profesores se ofrecía quien quería hacer talleres, se ofrecía (haciendo hincapié), y bueno los que siempre los hacían, se ofrecían, pero también está la posibilidad de presentar un taller”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...en la programación de las horas de libre disposición, por ejemplo el primer y segundo ciclo básico en esas horas de libre disposición tiene talleres deportivos o predeportivos, dependiendo del ciclo donde esté, y tienen otras líneas de taller, que tienen el foco de desarrollar una competencia lectora a través de las artes, dícese: cuentacuentos, teatro de títeres, audiovisual... y eso está como una asignatura, está dentro del horario lectivo de los estudiantes, pero son de las horas de libre disposición...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

Los sujetos del estudio relatan que, pese a todas las dificultades anteriormente señaladas, **se entrega una variedad considerable de talleres extraprogramáticos, así como un mantenimiento de los horarios**, pese al contexto, para el disfrute de los espacios de Tiempo Libre-Ocio de los estudiantes:

“...podrían enumerar las actividades extracurriculares que hacen en esta escuela? Sí, serían: vóley, taller de Ensamble, taller de cuentacuentos, creación literaria, periodismo, teatro de títeres, comunicación audiovisual, arte dramático, taller predeportivo y deportivo en primer y segundo ciclo (básico), eso sería. ¡Ah! y el taller de fútbol”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...en Teatro, tengo alta participación, porque son más chicos y los papás quieren dejarlos todo el día en el colegio (risas) y los más grandes terminan a las tres y media y quieren irse para la casa. Es muy difícil que se queden de tres y media a cinco... si les haces actividades más libres, un taller de arte, no sé, pero más temprano, quizás tendríamos mayor participación...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 3)

“...años anteriores también tenía dos días, pero ahora había un día para cada taller y el voleibol tenía dos días, que es martes y jueves (...), música, parte a las 15:30 hrs. los de básica y a las 16:30 hrs. parten los de media. Los talleres igual han mantenido su horario a pesar de salir antes”. (Grupo Focal, Estudiante 2, Escenario 1)

Los sujetos del estudio reconocen también, que en la organización y gestión de estos espacios hay un marcado proceso adultocentrista, lo que queda evidenciado en los siguientes relatos:

“¿les preguntan qué talleres quieren? (hacen gestos de negación)”. (Grupo Focal, Estudiantes, Escenario 3)

“...había veces, por ejemplo, el martes, solo se hacían talleres para los más grandes... para nosotros siempre fue más cómodo hacer los talleres en la cancha de la básica, porque mayoritariamente, siempre hacemos talleres ahí...”. (Grupo Focal, Estudiante 2, Escenario 3)

“...a veces nos consultan (a los estudiantes) y ven si hay interesados, si hay gente con la misma idea”. (Grupo Focal, Estudiante 1, Escenario 3)

“...eso se hace a principios de año, se manda lo que te mencionaba anteriormente, la propuesta de talleres y ahí se envía a los papás”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

Los directivos, en este caso, reconocen el establecimiento de un **cronograma para la implementación de los espacios de Tiempo Libre-Ocio**, señalando, asimismo, objetivos que se imponen, pese a las dificultades, para la correcta organización y gestión de los espacios:

“Se establece que serán los quince primeros días hábiles del inicio del año escolar siguiente, que los profesores deben juntarse y hacer el cronograma o los quince primeros días del mes de enero o las dos últimas semanas del mes de febrero (...) no se hace mucho, toda la gente se quiere ir de vacaciones y no se toman decisiones a partir de datos, por lo tanto, no se establecen grandes hitos y se van haciendo cronogramas de trabajo a partir del contexto escuela, pero yo veo muy difícil que un Director y su equipo tenga claridad respecto a los hitos, porque éstos tendrían que hacer cada año más robusto el programa, van creciendo, que involucran, que toman, porque no se trata de hacer un cronograma para hacer siempre lo mismo”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...ahora, en estas fechas (final de año). Nosotros dejamos todo listo para el inicio del próximo año (...) a fin de año. Antes del 30 de diciembre nosotros dejamos un programa muy amplio, no específico, pero todo lo terminamos de trabajar una semana antes del ingreso de clase”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 3)

“...habitualmente se hace a fin de año, pero ahora no lo hemos hecho, como viene equipo directivo nuevo, estamos ahí esperando construirlo, ya que la idea es que sea una construcción grupal, en equipo. Y cuando se hace proyectamos de marzo a marzo (...) en su mayoría queda listo ahora en diciembre, el profesor sabe más o menos el taller que le toca: de comprensión de lectura con el segundo medio, por ejemplo, eso lo sabe el profesor”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

Un tópico que señalan los profesionales de la educación para poder gestionar y organizar de correcta forma los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, y que fue nombrado, en el apartado anterior, tiene que ver con **cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas**, para la coordinación de espacios No Formales y quien debe distribuirlas:

“...está establecido tanto en el Estatuto Docente que es la confirmación de la carga docente, de la carga horaria que vas a tener y en la ley 19.410, respecto a cómo se define, que se hace en el PADEM, qué es el plan anual, entonces establece que la fecha límite para fijar la dotación docente es el 15 de diciembre de cada año, entonces en lo operativo, como el PADEM se cierra el 15 de noviembre, que es el último plazo para que el PADEM entre a Concejo (Municipal), que es simplemente sanción (...) La Jornada Escolar Completa, como ley, determinó los recreos, determinó por escrito, que una vez terminado el proceso del almuerzo, el niño debía tener un recreo mínimo de media hora, y el tiempo mínimo indicado de la hora de almuerzo, eran cuarenta y cinco minutos. A poco andar nadie los respetaba, y a veces, las criaturas en media hora tenían que almorzar, hasta lavarse los dientes, y listos, para ingresar a clases de nuevo, para privilegiar que los profesores se vayan temprano, en perjuicio del niño, que debía dejar la escuela a las cinco de la tarde”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“Todos los años tú tienes una reunión con dirección en donde se te pide tu disponibilidad horaria, tú la entregas, en función de eso te dan la oferta de las horas. Y eso ocurre generalmente en diciembre (cierre del año escolar)”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“...salvaguardar estos espacios para abordar la gestión del Tiempo Libre-Ocio, porque creo que es necesario esto en las escuelas públicas, donde lo emergente se come a todo lo que puede estar, entonces si no hay tiempos propiciados, como por ejemplo haya un acompañamiento, en donde no sé, no sea el equipo directivo el que tome y haga el acompañamiento... también se guarde ese espacio, que finalmente lo compromete...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

Los sujetos de estudio manifiestan como los Equipo Directivos/de Gestión trabajan en la implementación de los Talleres Extraprogramáticos-ACLES de acuerdo con instrumentos de navegación interna solicitadas por el Ministerio de Educación, como los Proyectos Educativos Institucionales:

“...los talleres nosotros los intencionamos, articulamos, organizamos, para poder satisfacer el currículum formal con este tiempo de ocio productivo a través de actividades de tiempo libre”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...soy una convencida de que lo técnico, lo administrativo, todo se aprende, a lo mejor se requiere de más tiempo, en uno u otro caso, pero lo actitudinal, si bien existe la modificabilidad cognitiva, también desde lo actitudinal es más complejo, eso hace que el modelo pedagógico, que yo estoy comentando, que aparece en el PEI y le comentaría un apoderado puede ser distinto en la práctica, porque tenemos docentes que aún se centran en el proceso de enseñanza, donde el protagonista es el profesor, donde no se considera a veces la necesidad del estudiantes”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...justamente algo que conversábamos ayer en una de las asignaturas que tengo en la Universidad, me decían: “¿sabes qué? Todos estos Proyectos Institucionales... los directores no pueden planificar ahora a largo plazo porque tienen mucha contingencia...” entonces para este año que viene... varios han trabajado, pero en contingencia (...) estas últimas dos semanas del año (2021) quiero trabajar en el Proyecto Educativo, ver cuáles son los programas que el colegio tiene, pero que no tiene declarado en su Proyecto Educativo, por ejemplo, el Programa de Ingles, el de Convivencia Escolar...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 3)

“Esto no tiene que ver con que al director del momento se le ocurrió ser más artístico, no, no, no, no, esto tiene que ver con lo que uno declara, y al declarar, nosotros declaramos, en este caso, entregar una enseñanza integral, entonces el alumno no solo aprende Lenguaje y Matemáticas, sino que aprenden otras cosas de la vida, y en esas otras cosas de la vida, debe ser versátil y adecuarse a los contextos”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

Por otro lado, los sujetos evidencian una **visión positiva de los espacios de Tiempo Libre-Ocio** en la formación integral del estudiantado:

“...se ha ido modificando... un protocolo frente a la participación, porque reitero, nosotros pensamos siempre que las ACLES vienen a ayudar, colaborar, el desarrollo integral del alumno... claro, entonces tiene por un lado decir la excelencia educativa: el estudiante viene a aprender lenguaje, matemáticas, historia, etc., etc.... pero también viene a desarrollar otras áreas de gestión, y esas otras áreas...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...yo igual les pondría buena nota, porque el tema de la organización... se utiliza el estadio, se coloca transporte de la escuela al estadio y eso igual es bueno (...) eso se implementó este año, el año pasado no había, porque solo se hacía en el colegio. Hay una conexión con la comunidad...”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 1)

“...los califico bien, en el que yo participo se ha traído material nuevo, si alguno no tenía zapatos de futbol, se les presta (...) a la organización también buena nota, porque el colegio se preocupa mucho de que tengamos ese espacio que, si nos gusta ese taller, hacerlo, darnos el tiempo para participar”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 1)

Los sujetos del estudio señalan como **los diferentes estamentos que componen la comunidad educativa, participan de diferentes maneras en la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio de sus respectivas escuelas,** relevando el rol del Centro de Padres, Madres y Apoderados en esto:

“...en algunos sectores se colocaron plantas medicinales, colocamos sistemas de riego automático... eso después murió con la llegada de la pandemia, como las plantas se secaron, sacaron los implementos... de todas formas, se pidieron recursos al Centro de Padres para que al regreso presencial a clases podamos promover nuevamente el Proyecto”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

“...con subvención, con ley SEP llegan recursos relevantes y con el dinero de los apoderados que sirve para mucho detalle que va relacionado con los estudiantes (...) En pandemia el Centro de Padres aporto para los estudiantes que no tenían los recursos para un neurólogo, psiquiatra, comprarse lentes, algún recurso de internet”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“La gente se queja de que no tiene recursos financieros, pero creo yo, que no siempre es tan necesario tener recursos financieros... gestionarlo con el Centro de Padres, o con otras fundaciones, reitero, incluso con las mismas universidades”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

La **participación en los colegios de sus comunidades también implica un beneficio para la toma de decisiones** en la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas:

“Vamos recogiendo esa información y vamos actualizando el proyecto educativo, más o menos cada uno o dos años, y después se socializa de la misma manera, incluyendo el Consejo Escolar, las reuniones, los subcentros, ahí por lo general (...) nosotros somos campeones de balonmano y tenemos un club deportivo asociado a la escuela, tenemos estudiantes en la selección nacional y tenemos ese vínculo con exestudiantes y que ellos han postulado a proyectos apoyados por la escuela”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...nosotros acá tenemos Consejo Escolar que es donde están todos representados: trabajadores y asistentes de la educación, apoderados, docentes, estudiantes y directivos (...) El Consejo se hace una vez al mes, al menos, y van a veces más de un representante por estamento y tienen sus reuniones”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 2).

“...teníamos actividades en conjunto, que tenemos que realizar, por ejemplo, teníamos la semana de aniversario, una actividad en donde se articulaban tanto las actividades que representaba... se organizaban actividades, competencias por niveles, y teníamos también actividades donde ellos también ponían los recursos como la de finalización de la semana de aniversario. Ahí nos reuníamos todos para lograr hacer las actividades. Pero como te decía estos años no hemos hecho nada de eso (...) La decisión no es solo mía, me tienen que retroalimentar, también entre ellos, y ver cuál es la mejor decisión. Lo que busco es que los profesores sean más participativos, y bueno lo que tú hablabas recién al ser una formación de mi interés, por ejemplo... es incorporar metodología activa-participativa con los profesores, realizar trabajo colaborativo, ABP...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

Finalmente, los sujetos del estudio recalcan como algo **tensionante** en el proceso de organización y gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio **la distribución de las horas por parte de la normativa**. De esta forma los trabajadores declaran no tener espacios de Tiempo Libre-Ocio producto de la normativa vigente en la entrega de horas lectivas y no lectivas:



“...acá en el colegio nunca tengo tiempo libre o de ocio, y cuando tengo tiempo libre, entre comillas, es para ir al patio, busco ir al patio, busco ir a meterme a una sala (...) cuando digo ya no tengo nada que hacer aquí: arranco. A eso se resume mi tiempo libre”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...tenemos algunos tiempos libre, bien limitados, pero los tenemos, como lo son los recreos, tenemos horas de colaboración, donde trabajamos en realidad: entrevistamos apoderados (...) igual dependiendo de las horas lectivas que tengas, te dan unas horas no lectivas. Ahora yo no sé cuál es la proporción que se asigna, lo desconozco... no hay proporción”. (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 3)

“...yo hasta hace un tiempo, el año pasado (2020) si los tenía... pasa que hay un tema adaptativo también al cargo, que no visualizaba todas las funciones que tenía que cumplir (...) debo decir que desde que estoy en este cargo no tengo tiempo libre...”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 1)

Reconocen también la dificultad que esto genera, en la organización de los talleres extraprogramáticos, implicando, muchas veces **más horas de currículum Formal que No Formal:**

“...por ejemplo, los que están dentro del Plan de Estudios, que son los que están en las horas de libre disposición, tienen que ver con el foco del Proyecto Educativo que es Competencia Lectora y Diversificación que fue a través de las artes, en torno al Proyecto Educativo, no necesariamente a las necesidades de los estudiantes, se vincula a la parte artística, que sabemos que es un foco de interés acá, el ámbito artístico, pero no así de una forma... no se hizo una encuesta, es netamente percepción. Hay que desarrollar la competencia y quedaron estos y estos talleres (...) responde también a la carga horaria de cada docente también... que feo, que triste, pero al final responde todo a algo administrativo más que a la necesidad o interés de la comunidad escolar”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...dice aumente las horas de la asignatura de matemáticas y lenguaje, bueno no dice eso de manera textual, pero está ahí. Entonces está enfocado... nuevamente, enfocado con un desarrollo de los objetivos OCDE,

vuelve a desaparecer lo socioemocional (...) era una gran oportunidad de insertar, justamente las horas de libre disposición en deporte, en arte, en cultura, etcétera. Es cuestión de mirar a otros países y mirar el éxito que ha tenido en esas horas de libre disposición...”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...se trabaja 65%-35% como lo establece la ley, y nos amparamos en ella de manera funcional, por tanto, se genera una tabla en el contrato donde se establecen la cantidad de horas lectivas y las no lectivas y de estas últimas el porcentaje que tiene el director para disponer de ti y las otras que tu dispones para tu trabajo”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

“De la Jornada Escolar Completa sé que establece horas destinadas a cada asignatura como según el currículum... como el obligatorio (...) estas horas de libre disposición se agregan a una hora más lenguaje o de matemática o a la asignatura del profesor que le falte finalmente, entonces en la práctica no, no es el ideario que podría ocurrir que se destinara a las temáticas que sean de necesidad de la escuela”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

### **7.1.3. Conceptualizaciones del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas**

Los sujetos del estudio expresaron en sus respuestas elementos constituyentes a los dos espacios de Tiempo Libre-Ocio que tienen las escuelas: los recreos y las ACLES/Talleres Extraprogramáticos. Expresando sus visiones respecto a que entienden por estos espacios, como los vivencian y observan de acuerdo con la praxis cotidiana en sus escuelas.

Los sujetos declararon entender de una forma el Tiempo Libre-Ocio, en **disonancia a lo poco y nada que señala el Ministerio de Educación mediante las normativas emanadas para estos espacios**. Entienden este, principalmente, fuera del espacio escolar, contrario a lo que propone la JEC:

“Entendiendo que el concepto es ocio, no como algo obligatorio, sino como una oferta en la cual uno pueda escoger de acuerdo con sus intereses (...) la diferencia que veo entre tiempo libre y ocio es que el Tiempo Libre puede ser cualquier espacio en donde no tengo que hacer algo y podría

destinarlo a cualquier función, a cualquier tarea; pero el ocio es un tiempo, que es libre, pero determinado a hacer algo que me gusta, en algo que voy a gozar, que me va a causar disfrute...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1

“...el Tiempo Libre-Ocio debemos entenderlo en la jornada escolar extendida, como aquel tiempo que no pertenece al horario regular, dicese currículum formal, porque en la jornada escolar extendida, muchas de esas horas de libre disposición, que son las nueve horas por ley mínimas, también pueden ser destinadas a ACLES (Actividades Curriculares de Libre Elección) (...) el ocio es aquel espacio de descanso de un ser humano, yo así lo entiendo, y este puede ser productivo o no productivo...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“Con respecto, entonces, al Tiempo Libre-Ocio puede entenderse como la capacidad para desatenderse de las obligaciones diarias, para invertir en bienestar, ya sea, mental y también físico de las personas, en este caso los estudiantes... pero este bienestar también implica tener tranquilidad respecto a las actividades académicas u otras que esta persona tenga, para que eso no le genere situaciones de estrés o de preocupación innecesaria”. (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 1)

“...para complementar lo que dice mi compañero, siento que el ocio es el momento cuando uno ya termina su tiempo libre, por ejemplo, cuando uno termina de hacer ejercicio y queda “en la nada”, ese vacío que hay, eso se puede considerar como ocio”. (Grupo Focal, estudiante 1, Escenario 2)

Los sujetos del estudio expresan que **entienden los espacios de Tiempo Libre-Ocio fuera de la escuela**, principalmente por su carencia en los espacios Formales.

“...ni siquiera el recreo podría ser como un tiempo libre, pero es tan invisible, podría... pensando en la rutina escolar... esta no deja tiempo libre o muy poco tiempo libre cuando la rutina escolar está dentro del colegio y de ocio nada (...) dentro del tiempo libre puedo hacer actividades de ocio, entonces si no tengo tiempo libre, entonces no tengo espacio para desarrollarme en lo que puede ser vinculado en actividades de ocio (...) siento que la escuela, otorga, pero de manera muy aislada y con muy poca formación para educar, educarnos, en qué hacer en ese tiempo libre (...) más

allá que los talleres extraprogramáticos, que son poquísimos, con muchas posibilidades, perdón con escasas posibilidades de... porque hay taller de música, ensamble, vóley, fútbol, y no hay más, no hay más (recalcando)". (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

"...no hay espacios (adecuados) para jugar fútbol, hacer atletismo, pero nos arreglamos para poder ofrecer algunas instancias distintas, por ejemplo, el año pasado, perdón hasta el año 2019 funcionaba una rama de natación, que era un grupo de ocho o diez chiquillos que iban a Forestal (sector de la ciudad de Viña del Mar) a practicar natación a la piscina municipal...". (Grupo Focal, Directivo 1 Escenario 2)

"...no alcanzamos a hacer nada en los recreos... son de quince minutos (...) eso que ahora cambiaron, porque antes duraban con suerte cinco minutos. Llegabas de una clase, y tenías que prender el computador y todo el sistema...". (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 3)

"...si yo voy a hacer un taller deportivo, como el de natación que tengo que hacerlo afuera de la escuela, ya necesito un financiamiento mayor... si a la hora del futbol hay que hacer una mejoría en la cancha, eso sigue siendo indirecto al taller, pero significa un gasto, pero que beneficia a los de básquetbol y voleibol...". (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 2)

Los sujetos comentan que **los espacios de Tiempo Libre-Ocio en la escuela están supeditados, de manera irrestricta a cuestiones normativas**, como el horario, hecho que dificulta su gestión y organización. Hacen la salvedad, nuevamente de las diferencias que pudiera generar cuestiones reguladas por el Código del Trabajo y el Estatuto Docente.

"...hay otro colegio (privado) donde trabaje varios años. La jornada era hasta las 2:30-3:00 pm y en la tarde eligen lo que quieren hacer y hay una infinidad de talleres y funcionan". (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)

"...eso ocurre porque cuando se intentó instaurar otro tipo de talleres, los estudiantes no adhieren, porque creo que no hemos sido parte de la formación de ese tiempo libre, de educar lo importante que es tener actividades de ocio, porque también percibo que hay un mal concepto de ocio,

que es igual a nada, cuando el ocio según yo es profundizar o hacer cosas que a ti te gustan...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...todos fuera del currículum. Porque desde el Sostenedor se envió la información de que todos los talleres debían ser fuera del horario lectivo de clases (...) en una encuesta los estudiantes contestaron y de acuerdo con sus intereses se entregaron esos tres talleres...”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)

“...ahora entramos 8:15 am. tenemos dos recreos, porque ahora salimos a las 13:15 hrs. y las clases de la tarde son asincrónicas. Nos mandan tareas, textos, para pasar lo contenidos, es como un tiempo para ponerse al día... pero la mayoría no la utiliza y hace otras cosas (...) años anteriores también tenía dos días, pero ahora había un día para cada taller y el voleibol tenía dos días, que es martes y jueves (...) música, parte a las 15:30 hrs los de básica y a las 16:30 hrs parten los de media. Los talleres igual han mantenido su horario a pesar de salir antes”. (Grupo Focal, Estudiante 2, Escenario 1)

Reconocen, a su vez que, la regulación normativa del Tiempo Libre-Ocio también se supedita a la **entrega de horas para poder desempeñar funciones técnicas-administrativas para la gestión y organización de los espacios:**

“Si tiene que haber un espacio donde el estudiante resuelva sus necesidades biológicas, se pueda hidratar... pero esa extensión, donde no está mediada, donde no hay presencia del profesorado, sobre todo a partir de la existencia del Estatuto Docente, donde los recreos quedan fuera de tu carga laboral, entonces solamente te da cuatro minutos, por período, por lo tanto, si el recreo en la escuela lo define... el primer recreo de veinte minutos y tú hiciste dos periodos, o tres periodos: cuatro por tres son doce, eso está escrito, son doce minutos y hay algunos que son de veinte minutos...entonces también empieza una dificultad”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...hay un coordinador de los talleres de “Hábitos de Vida Saludable”. Hoy en día es la profesora de Educación Física que tiene unas horas por contrato para taller y que ella ha estado coordinando esas cosas, pero siempre desde el foco administrativo, no hay un foco pedagógico ahí, no hay

una vinculación o un reconocimiento a un tópico del área de convivencia, ni lo socioemocional, para hacer explícito el área que se va a desarrollar en ese taller (...) el Proyecto de Jornada Escolar Completa, lo que apuntaba, lo que propendía en un inicio, era que en las mañanas se concentrara las horas del plan de estudio formal y en la tarde se concentraran las horas de libre disposición, para poder hacer los talleres, que en las tardes se generaran solo talleres, yo recuerdo que ese fue el espíritu de la JEC, sin embargo, se cae por lo administrativo, porque el docente que yo tengo para hacer talleres tiene un horario, y el otro no tiene horario en la mañana, entonces sí o sí tengo que bajar la clase de Lenguaje a la tarde y hacer ese taller en el horario de la mañana, porque además esa profe de Lenguaje le hace al 5°, 6° y al 7°, y así sucesivamente”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...el espacio o el evento en sí, no nos va a dar la vinculación por sí con lo curricular. Acá hay un tema que los profesores le quieren hacer el quite y es que estos talleres pueden traducirse en la progresión curricular, más allá de ofrecerle una nota a un estudiante que esta participante extracurricularmente, no solo en deporte, puede haber un taller de Debate, o uno de Lectura... acá hay muchos niños que vienen a leer comics, talleres de creatividad, de hacer cosas”. (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 1)

“...Las clases tampoco son tan estructuradas, o sea lo académico siempre se marca, pero se dan los espacios para hacer diferentes actividades, a veces los recreos son un poco más largos, porque conversamos, organizamos campeonatos deportivos...”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 3)

Los sujetos del estudio declaran, que pese a las adversidades que impone la normativa chilena, **los espacios de Tiempo Libre-Ocio dan respuestas favorables a cuestiones pedagógicas:**

“...tiene (los talleres/recreos) un aporte pedagógico también, de todas maneras, pero más que nada... no pedagógico, sino que educativo (...) los talleres, no están dentro de lo Formal, si es que yo les doy la importancia a un Taller Extraprogramático. No lo veo como un anexo del colegio, lo respondí, creo así, en la primera entrevista que tú me hiciste, entonces yo no

lo concibo dentro de la educación Formal...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...es importante que se vea de esa manera: el ACLE no viene a ser algo minorizado en una escuela, es tan importante, que reitero, el tiempo del niño sea productivo y que su ocio sea realmente productivo, que no puede ser castigado con esto; y lo otro, que creo que somos pocos los que lo tenemos claro en este liceo, es que las ACLES son claves para el desarrollo de las habilidades de orden superior (...) el alumno aprende la formalidad de la informalidad, por ejemplo, algo que no se enseña hoy día. Los normalistas (docentes formados previos a la reforma de 1960) nos enseñaron a cómo vestirnos, como conversar, como ir a una entrevista, como comer... fijate que estos detalles no los está enseñando nadie hoy en día y las ACLES aportan a aquello”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...las ACLES, las actividades de libre elección sí, yo creo que, a los chicos, hemos visto que han desarrollado otras áreas de aprendizaje, por que han tenido acceso... de aprendizaje y también de autoestima, relacionados con una participación, en un ACLE determinado, a lo largo de la historia de las ACLES del colegio (...) tienen distintas formas de mirar los recreos, hay gente que siempre está tocando guitarra en los recreos, hay gente que está bailando, o hay gente que está actuando, hay gente que está haciendo malabares, tienen una dinámica muy distinta a lo que se ve en un recreo tradicional, debido a que priorizan, este currículum artístico en todos los grados, y por lo tanto también ellos son... pareciera que son más relajados, más hippies, pero tiene otras capacidades que se pueden cultivar de estas expresiones culturales que ellos realizan...”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

Los sujetos del estudio, de acuerdo con lo anterior, aportan que **los espacios de Tiempo Libre-Ocio generan beneficios que la normativa no considera para la formación integral de los estudiantes:**

“...bueno ustedes preguntaban ¿Qué se ganaba? La autoestima, lo que acaba de decir mi compañero, tiene que ver con la autoestima, porque si yo como alumno no soy bueno para las matemáticas, para el castellano (Lenguaje y Comunicación) estoy ahí a puros cuatro (calificación mínima

aceptable), pero soy el destacado en natación, soy el destacado en ping-pong, no soy un simple número, aunque acá haya cuatrocientos cuarenta niños, Juan Pérez (nombre ficticio) es Juan Pérez y todos lo vamos a reconocer por lo mismo”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...nosotros los hemos reconocido como factores protectores de nuestros estudiantes, es un beneficio, porque, de hecho, yo creo, que eso es lo que le va a dar tiraje para el próximo año a los talleres (...) Hemos visto como factores protectores los talleres, porque tenemos muchos estudiantes que han estado en alguna dificultad desde el ámbito académico o socioemocional, y ellos asisten siempre a estos talleres, les genera el sentido de pertenencia con el colegio, y el general, les permite poder desarrollarse en alguna dimensión o área que les guste y les agrade, les permite ser visibilizados en otra cosa (...) un estudiante de 2019 que tenía muchas, pero muchas dificultades académicas, de adherencia a clases, por lo tanto, también conductuales. No quería nada, no tenía ganas de nada, e ingresa al taller de “Ensamble” y no puedes creer que el estudiante que tu viste en el 2019 sea este, ahora en 2021”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...tienen múltiples beneficios: primero te entrega un sentido de pertenencia. Efectivamente si quieres pertenecer a una comunidad que se diferencia porque tiene estos talleres diferentes. Entonces, sentido de pertenencia (...) te posibilita aprender en otros contextos, conocer a los estudiantes en otras dimensiones y también posibilita a los profesores tener mayor libertad en estos talleres. No existe un programa tan rígido como el currículum oficial”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

“...el taller me sirvió harto con el tema de la actividad física, porque aparte que igual uno deja de lado el tema físico. Es bueno como hacer algo más, aparte de estudiar (...) me ayudó a empezar a hablar más con gente de los otros cursos, porque a mí... yo tengo un problema, es que la verdad soy introvertida. De hecho, cuando llegue a clases me costó mucho empezar a hablar con ellos, mis compañeros, entonces cómo empezamos con los talleres con gente, de incluso desde séptimo básico, entonces tenemos que hacer trabajos en pareja y en equipo, como que me ayudan un poco más”. (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 3)



Otro ámbito que relatan los sujetos del estudio tiene que ver con la **formación de quienes se hacen cargo de la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas**. Esto en cuanto a que no existe la formación, ni la indicación ministerial para esto, por lo que es menester de cada escuela establecer aquella cuestión:

“...creo que el perfil que deben tener estas personas que gestionen el Tiempo Libre-Ocio manejen ese concepto, quizá, primero, hacer una sensibilización con esas personas, de la importancia de esto, para luego llevarlo a cabo...”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 2)

“...son los profesores de educación física, ellos informan y hacen todo. Sin embargo, si tuviera algún problema, duda, o consulta, acudiría a mi profesor jefe, el me daría la ayuda o consejo para ver cómo actuar... sino a los inspectores...”. (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 2)

“...nosotros (profesores de educación física) debemos dejar todo organizado para el próximo año, ahora ya, en diciembre. Incluir los talleres dentro de una sola... es una de las obligaciones de nosotros, que tenemos que dejar los talleres ya listos para el otro año... en marzo igual se pueden ver, porque finalmente los talleres parten en abril, de abril a noviembre, entonces igual hay un margen de un mes para poder organizarse, así que en ese caso no hay problema”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 3)

“...yo sé que el de teatro y danza lo ve dirección, no sé si inspectoría... pero no sé si les preguntarán a los apoderados si quieren un taller de danza o de teatro, así específicamente, pero yo sé que siempre se han impartido estos talleres (...) en Educación Física tenemos la formación general y especificaciones deportivas, pero no para trabajarlo en taller...”. (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 3)

Algunos aspectos sintetizadores que recalcan los sujetos del estudio tienen que ver con cómo deben **activar protocolos de resguardo para las actividades de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas**. Los participantes del estudio recalcan la necesidad de salvaguardar los espacios:

“...salvaguardar estos espacios para abordar la gestión del Tiempo Libre-Ocio, porque creo que es necesario esto en las escuelas públicas,

donde lo emergente se come a todo lo que puede estar, entonces si no hay tiempos propiciados, como por ejemplo haya un acompañamiento, en donde no sé, no sea el equipo directivo el que tome y haga el acompañamiento... también se guarde ese espacio, que finalmente lo compromete...". (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

"...más espacios... como por ejemplo si quieren hacer el taller de cocina, que este el espacio para hacerlo, porque sabemos que el comedor después lo utilizaremos cuando volvamos a la normalidad y no se va a poder hacer eso ahí; o jardinería, espacios verdes, no tenemos...". (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)

"Cuando empezamos, las dos primeras semanas, se les manda una hoja a los estudiantes, donde generalmente, ellos tienen que escribir cuáles son sus preferencias de taller, en la primera semana se define, que talleres se van a ofrecer y durante la semana siguiente, ellos tienen que mandarles los talleres seleccionados a las inspectoras (...) Así se organiza todo para que los talleres puedan comenzar la última semana de marzo o la primera de abril". (Entrevista, Docente 2, Escenario 3)

"Viendo las necesidades de los alumnos a través de una encuesta, teniendo una persona encargada, que es el Coordinador ACLE, levantando estas necesidades, se distribuyen las actividades a través de las posibilidades de tiempos, se conecta el colegio con entidades externas, porque nos lo ha dicho la experiencia, no sé cómo será en las otras escuelas, que tenemos tan reducido el espacio que debemos conectarnos, articularnos con otras entidades, producto de eso, el ejemplo de las clases de natación donde lo chicos iban a otro lugar (...) el equipo directivo es el que gestiona las ACLES, porque creo que es una condición sine qua non del rol directivo, no puede ser un docente, todo lo que tiene que ver con gestión tiene que ver con el equipo directivo, y dentro del equipo directivo quien debiera estar a cargo de este ámbito es la Unidad Técnico Pedagógica, porque es la persona que ve todo el currículum del colegio, y esto es parte del currículum...". (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

Para esto, las escuelas generan **protocolos de trabajo que resguarden “normativamente” los espacios de Tiempo Libre-Ocio**, entendiendo la importancia de estos en la formación estudiantil.

“...se ha ido modificando... un protocolo frente a la participación, porque reitero, nosotros pensamos siempre que las ACLES vienen a ayudar, colaborar, el desarrollo integral del alumno... claro, entonces tiene por un lado decir la excelencia educativa: el estudiante viene a aprender lenguaje, matemáticas, historia, etc., etc.... pero también viene a desarrollar otras áreas de gestión, y esas otras áreas...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...todos los años se realizan encuestas, por curso que, en teoría, debería ser obligatorio, independiente de si participas o no en algún taller. En base a esa encuesta, uno va tanteando la cantidad de estudiantes interesados en alguna disciplina o rama artística, etc. De acuerdo a eso se van abriendo más talleres o sacando otros que la cantidad de estudiantes son muy pocos, porque aquí para poder abrir un taller piden un mínimo de estudiantes, para justificar un poco el gasto que se hace y en base a eso, al otro año, en marzo se hace una elección (...) en marzo se hace una elección, bueno se pasa por las salas, se informa las ramas deportivas que van a haber en el año y los chiquillos se pueden inscribir, en una o dos; los de primero y segundo medio pueden ser tres, siempre y cuando haya un buen rendimiento académico”. (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 2)

## **7.2. Perfiles Educativos de los Centros Educativos**

Los resultados codificados y organizados a partir de los trabajos realizados en el software de análisis de datos proporcionaron información relacionada a dos de las siete categorías trabajadas, que permitirán completar este subcapítulo. Los Modelos de Educación en los centros investigados, así como las cuestiones relacionadas a los Establecimientos Educativos y sus particularidades, producto del origen del Sostenedor, permiten establecer líneas de trabajo para trabajar sus correspondientes subdimensiones.

De esta manera, los resultados que acá se expondrán, buscarán dar cuenta a de las expresiones de los sujetos del estudio antes las temáticas propuestas en las subdimensiones, así como la constatación de estas, con relación al estado del arte.

La tabla que a continuación se muestra, expresa la relación entre las dimensiones y subdimensiones que se trabajaran en esta oportunidad para presentar los resultados del estudio.

**Tabla 19.** Dimensiones y Sub-Dimensiones de los Perfiles Educativos de los Centros Investigados.

<b>Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas</b>		
<i>Perfiles Educativos de los Centros Educativos Investigados.</i>		
<b>Dimensión</b>	<b>Sub-Dimensiones Deductivas</b>	<b>Sub-Dimensiones Inductivas</b>
Establecimientos Educativos	Proyecto Educativo Institucional Plan de Mejoramiento Educativo Sostenedor / Financiamiento	a) Modelos Educativos y la Incorporación del Tiempo Libre-Ocio
Modelos Educativos	Modelos-Prácticas Educativas/Pedagógicas Lineamientos / Orientaciones Pedagógicas	b) Realidades Particulares de los Establecimientos Educativos

*Nota:* Tabla que muestra la organización de dos de las siete dimensiones y subdimensiones del estudio. Autoría Propia, 2021.

Las subdimensiones abordadas se definieron a partir de los siguientes entendimientos. Se entenderá por **modelos educativos** aquellas recopilaciones o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos que orientan a los docentes en la elaboración de los programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez y Gardey, 2008); **Prácticas Pedagógicas** como aquellas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar, evaluar procesos, relacionarse

con otros, entre otras (Duque, Rodríguez y Vallejo, 2013); finalmente, como **Lineamientos/Orientaciones Pedagógicas**, como aquellas Indicaciones Ministeriales/Sostenedor que permitan la organización del año escolar, atendiendo oportunamente a los procesos educativos que se van desarrollando, tanto curriculares como de gestión (...) con miras a organizar, planificar, implementar y evaluar lo ejecutado por el establecimiento (MINEDUC, 2016).

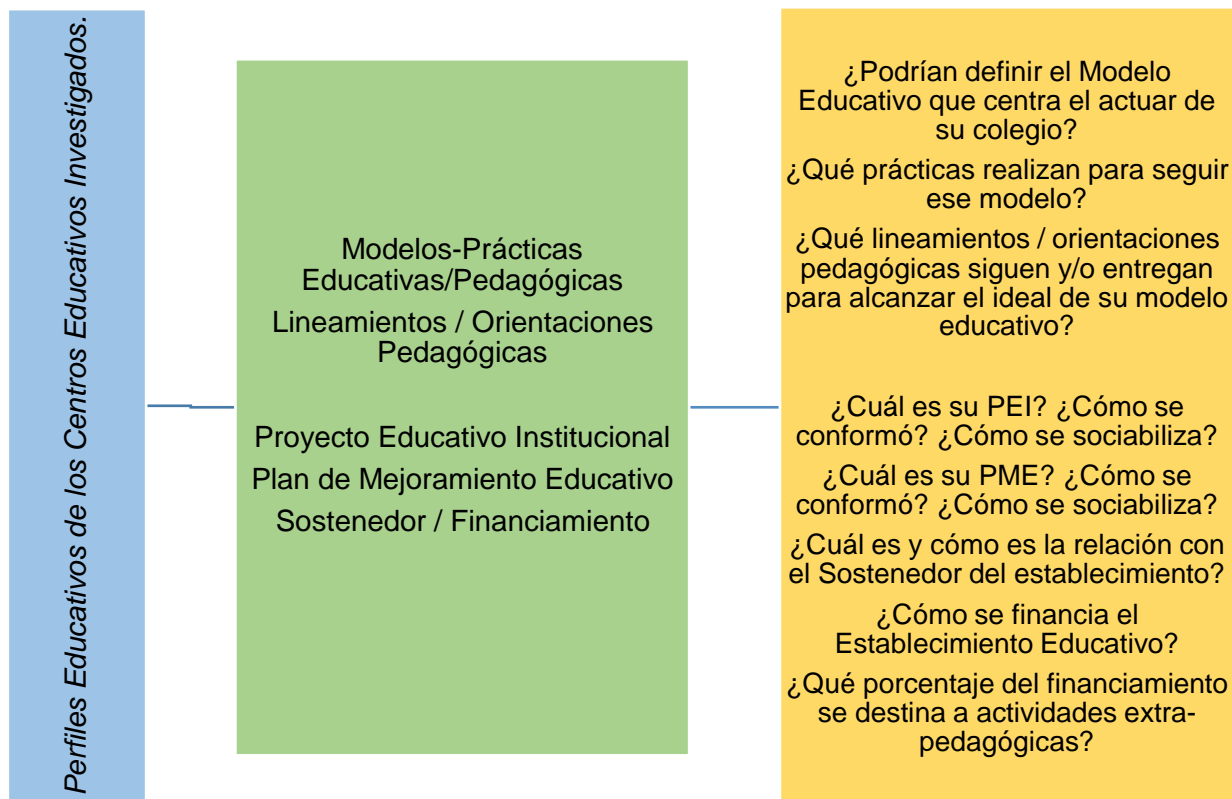
Por otra parte, tenemos lo que el Ministerio de Educación de Chile, exige a todo establecimiento educativo, a saber, dos documentos centrales para el funcionamiento pedagógico: Proyecto Educativo Institucional, PEI y el Plan de Mejoramiento Educativo, PME:

El primero se define como un instrumento que orienta todos los procesos que ocurren en un establecimiento educacional, clarifica a los actores las metas de mejoramiento, da sentido y racionalidad a la gestión para el mediano o largo plazo, permite la toma de decisiones pedagógicas y curriculares, articula los proyectos y acciones innovadoras en torno al aprendizaje y la formación de los alumnos, en resumen, ordena las grandes tareas en torno a objetivos compartidos (MINEDUC, 2002).

El segundo es una herramienta que sitúa a los establecimientos en una lógica de trabajo que apunta al mejoramiento continuo de los aprendizajes de todos los estudiantes (MINEDUC, 2021). El tercer elemento para considerar, y que resulta fundamental, es el Sostenedor, figura que funciona como representante del Ministerio de Educación en los establecimientos educativos. La OPECH (s/f) señala que el Ministerio de Educación chileno ya no es el “dueño”, ni el administrador directo de ninguna escuela o liceo del país. Todos los colegios dependen de Sostenedores. Estos son municipales (49% de la matrícula), o privados (43% de la matrícula) que reciben dineros del estado. También existen colegios particulares pagados donde se educa la elite (8% de la matrícula). Los Sostenedores privados son personas naturales (como cualquier persona) o Personas Jurídicas (Sociedades Anónimas, Sociedades Limitadas, Corporaciones, Fundaciones). Los municipios son Sostenedores a través de “corporaciones” o “direcciones” de desarrollo social y/o educación, dependiente de los alcaldes de turno. Los Sostenedores en general, como dueños o administradores de los colegios son quienes mandan y toman las decisiones educativas fundamentales. Son ellos quienes deciden respecto de: sanciones o expulsiones a estudiantes, contratación, despidos o traslados de

docentes, inversiones, infraestructura, cambios curriculares, cobros, uso de los tiempos en JEC, etc. (OPECH, s/f).

**Gráfico 2.** *Sub-Dimensiones y Preguntas Semi-Estructurada.*



*Nota:* Gráfico que asocia las subdimensiones del estudio con las preguntas que fueron trabajadas con los sujetos del estudio. Autoría Propia, 2021.

### **7.2.1. Modelos Educativos del Tiempo Libre-Ocio**

Los modelos educativos son una cuestión fundamental a la hora de poder gestionar y organizar los espacios de Tiempo Libre-Ocio. Estos modelos deben conversar con la normativa vigente para poder entregar de la mejor manera posible los aprendizajes que los estudiantes demandan para poder hacer frente a las necesidades que se demandan hoy en día.

En efecto, los sujetos del estudio relatan cómo las escuelas son **muy apegadas al currículum formal, lo que podría explicar la dificultad en la apertura de los espacios de Tiempo Libre-Ocio**, pese a su buena percepción.

“...el colegio es un colegio que se apega el currículum tradicional, no tiene un modelo alternativo de enseñanza, en el sentido de que no se pasan contenidos que no están declarados; tratamos de cumplir los objetivos a cabalidad, en un cien por ciento. Tienes estos sellos con énfasis en ciertos temas, que le da una mayor carga horaria, por ejemplo, a la labor en inglés (...) el Ministerio establece que el inglés es a partir de quinto año básico y aquí el inglés de Prekínder, y son cuatro horas y después pasas seis horas de inglés (...) ha costado mucho que ellos vuelvan, muchos decidieron quedarse online, y creemos, de que no sabemos cómo van a volver ellos, entonces tendrás alumnos más descendidos. Hay un descenso en el aprendizaje”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“...consideró que esta estructura de una hora y media de clases y quince minutos de recreo, por lo menos para niños pequeños, incluso lo encuentro hasta tirano... no se a quien se le ocurre una dinámica así con todas las investigaciones que hay hoy en día desde la neurociencia (...) seguimos utilizando una estructura superficial, súper arcaica, donde creíamos que los niños podían estar sentados una hora y media frente a un profesor, o sea: ¿cómo seguimos en esa estructura? tenemos claro cuál es el contexto, donde se indica cuáles son las necesidades de los estudiantes de hoy en día, pero no sé si todos tenemos claro, pese a existir mayor claridad en las investigaciones y el sustento teórico con respecto a eso, sin embargo, a pesar de aquello, seguimos funcionando con una estructura y un sistema antiguo, prepandemia (...) creo que es un modelo súper horizontal, de mucho cuestionamiento constante, no todo debe depender de mí...”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...yo ahora tengo clases desde las ocho de la mañana, hasta las cinco de la tarde (...) tenemos, llegando tres bloques de clases de cuarenta y cinco minutos, seguidos y después un recreo de quince minutos, después tres más de cuarenta y cinco minutos y otro recreo de quince minutos, y después dos bloques de cuarenta y cinco minutos, el almuerzo... y después algunos dices clases y otros talleres... es súper pesado, es súper largo, en quince minutos no alcanzamos a nada (...) este año (2021) fue raro en particular, porque como partió virtual, después fue presencial, los horarios cambiaron

mucho, había mucha confusión, entere lo que nos dieron a principio de año, después cambio, como siempre, después cuando volvimos presencial, volvió a cambiar. Mucha confusión”. (Entrevista, Estudiante 3, Escenario 1)

De igual manera los sujetos del estudio relatan cómo las **orientaciones entregadas por el Ministerio de Educación con relación a la ejecución de modelos pedagógicos que permitan dar respuesta a los procesos de aprendizaje se entrelazan con las indicaciones entregadas por el Equipo Directivo/de Gestión, dispuestas en los documentos PEI-PME:**

“...cuando trabajamos el Proyecto Educativo, no sé, partió esto el 2019, pero tampoco de una manera muy formal, es como desde una conversación que el foco es artístico, que los estudiantes tienen un perfil artístico, entonces se le abre la puerta a todo lo que es artístico y lo que tiene que ver con el arte (...) bueno, está enfocado en desarrollar habilidades cognitivas y no cognitivas. Desde el ámbito de las habilidades cognitivas, está el desarrollo del pensamiento, competencias lectoras, resolución de problemas; y del ámbito no cognitivo, las habilidades socioemocionales, que tiene que ver con el reconocimiento del ser, todo a través de la diversificación...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...el equipo directivo es el que gestiona las ACLES, porque creo que es una condición *sine qua non* del rol directivo, no puede ser un docente, todo lo que tiene que ver con gestión tiene que ver con el equipo directivo, y dentro del equipo directivo quien debiera estar a cargo de este ámbito es la Unidad Técnico Pedagógica, porque es la persona que ve todo el currículum del colegio, y esto es parte del currículum (...) La idea de nosotros como equipo directivo, es intentar satisfacer todos los gustos de los estudiantes, porque es bastante amplio, y reitero es versátil y bastante amplio el margen...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...Proyecto Educativo de la escuela, tiene un enfoque en el desarrollo socioemocional, yo creo que lo que se ha intentado trabajar (...) a partir de la modificación que tuvieron las Bases Curriculares como el 2016 y después las del 2019... hace varios años ya que viene propiciando el tema del desarrollo socioemocional (...) hay un Proyecto Educativo Institucional, el cual se revisa cada... todos los años, entonces siempre que llegábamos a diciembre



recuerdo que el trabajo que se hace... hacía era como: “vamos a consejo, trabajamos en grupo y veíamos como, ya este es el primer lugar... institucional, como, estos son los objetivos que tiene; esto es lo que las acciones que están destinadas...” y teníamos que empezar a socializar a reflexionar que serán los valores que queríamos trabajar (...) recuerdo que en diciembre se hacía un proceso de reestructuración y efectivamente cambiaba en función de eso, quedaban aspectos como generales que tenía que ver... recuerdo siempre, por ejemplo, no sé, el desarrollo del pensamiento crítico, como, porque teníamos que hacer el perfil del estudiante también que queríamos, como el perfil del egresado que estaba, recuerdo cómo, dentro de este proyecto y siempre como que eran cosas que se mantenían, pero, por ejemplo, el 2016 se iba hacia otro lado”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

Por otro lado, relatan cómo **los lineamientos ministeriales intervienen en las prácticas pedagógicas**, presentándose visiones contradictorias entre los relatos:

“...los lineamientos fueron claros, o sea entre lineamiento como preocupación socioemocional, nivelación de aprendizaje y cuidado del entorno en un contexto de coronavirus... o sea como que estaban claros los lineamientos, y las escuelas también en general tuvieron suficiente libertad de decir dónde poner el énfasis también para el alcance de estos elementos”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

“...a veces pasamos a llevar leyes de inclusión, y que están en nuestro Proyecto Educativo... eso hace que haya mucha diferencia entre los profesores y los alumnos, algunos docentes intentamos de que la organización vaya más a la par, manteniendo las diferencias, obviamente, pero generando las confianzas (...) con este PEI no entiendo como salimos tan bien evaluados (risas)... nos vinieron a evaluar, se hizo un estudio, porque habíamos sido el colegio mejor evaluado en el tema punitivo, desde los estudiantes... si tu abres el libro de clases está lleno de anotaciones: no puedes venir con aros, no puedes pintarte el pelo, no puedes hacer esto, esto otro... todo es no, no, no, no... todo es normado (...) todo ha sido iniciativa propia, todo iniciativa de los profesores... nunca nos hemos sentado en un Consejo de Profesores y decir “tenemos que hablar de esto... no podemos molestar a alguien porque viene con el pelo rosado”. Nunca lo hemos hecho

en una instancia formal, siempre lo hemos hecho de manera aislada, en la Sala de Profesores, son conversaciones informales... y ¿sabes por qué? Porque nunca tenemos el tiempo, no porque no queramos". (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

"...se tienen que cumplir las normas, se tiene que cumplir un horario, y en eso la Directora que tenemos ahora, para mí es una muy buena Directora... él que teníamos anteriormente no era tan estricto, y eso, ahora, le ha dado bastante estabilidad al colegio en mi opinión, cuando se cambió de Dirección, se notó bastante el cambio, aunque la nueva directora que está en reemplazo, también sigue manteniendo esa línea, y eso se agradece (...) son como, son humanos y tiende a ser flexibles con temas personales. Con el antiguo director no sabías cuando había que ser firme o flexible. Era un poco desordenado". (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 1)

Los relatos de los sujetos del estudio también dan cuenta de las **altas exigencias que entregan el Ministerio de Educación a los Sostenedores**, quienes son los encargados de velar por el cumplimiento de estas cuestiones en la escuela. Los **cambios en la dirección** de los establecimientos, así como la **incongruencia en las indicaciones** puede resultar complejo:

"...todo se cayó porque empezaron a exigir muchísimos resultados del dominio que imponían los Estándares Pedagógicos Ministeriales, y que son resultados que pueden darse si le damos el foco que realmente propone la SEP, pueden lograrse, pero en un largo plazo, y el problema que como estamos en una cultura inmediatista, el ministerio quería resultados a un año, cuando los resultados se han visto a tres o cinco años, son procesos que son a más largo plazo, porque significa cambiar el paradigma (...) creo que a veces las orientaciones son súper pertinentes, contextualizadas y cuando hablo de contextualizar un poco... porque, cuando yo, por ejemplo, veo el programa Escuelas Arriba, siento que el Ministerio piensa o se imaginan todo esto, con un solo perfil de docente, y así todas estas acciones, todas estas orientaciones y lineamientos, son como de una escuela imaginaria, con docentes imaginarios, y todos esos docentes imaginarios, son del mismo perfil (...) las orientaciones ministeriales a veces son pertinentes en cuanto a lo teórico, pero se alejan del contexto. Las de ahora están

descontextualizadas, porque los que proponen no se condice, no es la realidad que hoy tenemos (...) las orientaciones del Ministerio y sigue siendo, siguen siendo las mismas, por eso tengo fe al tercer elemento: el Proceso Constituyente. Yo le tengo mucha fe, pero espero que realmente ahí, se considere lo que se está visibilizado, la debilidad del sistema público, y desde los recursos humanos, recursos financieros”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...la escuela tenía un día un director, otro día, otro director, y unas líneas completamente distintas. Hoy vamos para otro director, entonces el perfil que está en esta escuela, como que no está definido, como que aparte que hay mucha rotación de personas (...) Antes como que la relación de los profesores con el Sostenedor... como que no era muy amigable, el Sostenedor como que imponía llegar a las directrices de lo que había que hacer, nunca se llegaba a acuerdos. De hecho, el equipo directivo te daba el lineamiento, y señalaban que esto es lo que hay que hacer y listo. Y ahí se volvía un problema”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“...podemos innovar con respecto al contenido o habilidades de los Planes y Programa del Ministerio, o sea es como una vela... si bien tenemos eso como guía, podemos también nosotros, presentar proyectos, para hacer cosas que no están ahí (...) Viene desde el Sostenedor a la escuela las indicaciones de trabararlo, y la escuela tiene una libertad para poder redactarlo según esos principios básicos (...) cuando hubo el Estallido, el colegio estuvo cerrado dos semanas, el tema del promedio de notas de los estudiantes, que una vez que se, digamos, regularizó un poco la estabilidad del país, por decirlo de otra forma, el estudiante igual continuaba sin asistir, venían muy poco, por miedo”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

“...lo que yo tomo del Gobierno son los Planes y Programas más que nada, porque claramente cuando ellos proponen algo, generalmente no tiene ninguna gracia, o lo que postulan es para unas situaciones demasiado idealizada, por así decirlo donde no existe la diversidad en el aula, por dar un ejemplo, planten actividades en tiempos y espacios que no se condicen con la realidad de las escuelas”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 3)

Los relatos de los sujetos presentan a la vez cuestiones que implican una **dificultad para la gestión y organización de los modelos**. Esto, toda vez que no existen procesos formativos para la enseñanza de talleres, genera un **vacío** a la hora de otorgar las horas o de efectuar correctamente estos espacios:

“...entonces uno que hace: se va preparando un poco más, de manera autogestionada, con respecto a esos conocimientos, con las actividades que vas haciendo, para estos chiquillos y chiquillas en el área que te toca”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...ahí hay un perfil de profesionales que se apegan mucho al modelo, tienen foco en lo socioemocional, son buenos, y para ellos es importante que toda la base de cualquier aprendizaje siempre tiene... ya están con este paradigma, entonces tienen un perfil más proactivo, más crítico. pero una crítica constructiva, participativo, vinculante, no son espectadores. Pero ellos no se quedarán porque ya están las plazas ocupadas por los titulares (...) Aquí queríamos, para empezar, hacer algo para nuestros estudiantes, partiríamos como con esa base, que buscamos, cómo y para qué lo buscamos”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

Algo que destacan de sobremanera los sujetos del estudio es la **necesidad de actualizar los modelos pedagógicos de las escuelas posterior al episodio pandémico**. Los sujetos del estudio relatan, que si bien es cierto se desnudaron falencias, los modelos no cambiaron, pese a su antigüedad.

“Una desventaja de la pandemia es que... y otra cosa, que también, se puede aplicar es que se hizo súper impersonal la enseñanza, sus profesores que venían nuevos o profesores que cambian de curso, por ejemplo, de octavo a primero medio, no conocían a los estudiantes, había clases todo el tiempo con pantallas negras, no lográbamos saber quiénes eran, quiénes eran los que estaban participando en la clase. Eso dificulta y lo hace súper impersonal, porque al final es súper técnico: me llega una guía y luego corrijo y me da lo mismo quien es, porque no le pongo cara a esa persona, no sé lo que está sintiendo, no sé lo que está pasando, y los profesores también han de estar cansados, no habíamos hablado tanto con los estudiantes”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

“...yo me estoy cuestionando después de dos años de pandemia, con los estudiantes que llegan por el sistema de admisión escolar, que las formas pedagógicas que tenemos que usar tienen que cambiar: desde la disposición de las salas, la cantidad de estudiantes por sala, incorporar la tecnología. Estamos viviendo un cambio de paradigma y eso me tiene inquieta y conversamos con colegas, como satisfacer las necesidades de nuestros estudiantes, que son nuevas (...) la escuela autorizo la participación en las manifestaciones... la escuela asumió, no se desentendió. En el Estallido Social hubo cambios en los horarios, con la pandemia el cambio fue evidente con la modalidad virtual, la escuela se tecnologizó, se llevó insumos a los estudiantes: tablets, pendrives”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“...entre la pandemia y el Estallido Social todo se vio modificado considerablemente (...) algunos logramos aprender a utilizar y a movernos en plataformas digitales, lograr hacer clases, a pulso, muchas veces, con lo poco que sabíamos, y el apoyo del colegio también nos ayudó para ir logrando construir... porque hubo que hacer todo de nuevo, pensar todo de nuevo, con otras formas... eso fue un desafío fuerte”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

“...la pandemia, con lo tecnológico, sí.... porque antes no era tan considerada la tecnología en este colegio y ahora que hubo una pandemia, un Estallido Social hubo, se hicieron las clases de manera virtual y se le pudo dar importancia a la tecnología, que ahora es algo que se debe darle importancia, porque es el futuro, o sea estamos hablando de la proyección del colegio (...) Cuando comenzó la pandemia vinimos una semana a clases y se suspendió todo, hubo un receso, empezaron a capacitar en lo tecnológico, para comenzar con las clases virtuales, pero por otro lado, la escuela no tenían los implementos básicos para trabajar, el problema fue de que muchos alumnos le faltó computadores, o donde poder conectarse a una red wifi... todo eso lo entiendo perfectamente, lo económico... y este colegio siempre fue falta de tecnología, porque antes había una sala de computación, ahora se le fue quitando, nuevamente la importancia a lo tecnológico con la vuelta a lo presencial”. (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 3)

Como se había mencionado anteriormente, los sujetos del estudio declaran su visión positiva con relación al aporte que significan los espacios de Tiempo Libre-Ocio en la educación. Asimismo, ciñen sus respuestas a **identificar que estos espacios responden mayormente a los Talleres Extraprogramáticos**. Reconocen también que se hace muy difícil organizarlos y gestionarlos dados los Modelos Pedagógicos con los que cuentan.

“...la gestión del Tiempo Libre-Ocio existe en la escuela, a partir mayoritariamente de los talleres extraprogramáticos. Porque ahí el estudiante decide con su tiempo libre, que podría dedicarlo a otra cosa, matricularse o inscribirse en un taller porque es algo que le genera goce (...) lo que yo veo como la gestión en este establecimiento del tiempo libre, que es donde realmente pueden escoger que hacer y cómo les gusta (...) dos hitos que se han suscitado últimamente en el área de la convivencia escolar y que tienen que ver con tiempos, con espacios temáticos. Entonces se les otorgó tiempo libre, para que pudieran hacer ocio destinado a distintas áreas (...) si me gusta el arte, me voy al área de arte, si me gusta la ciencia, si me gusta el deporte, había distintas áreas, en donde los estudiantes pudieran gestionar su tiempo libre de manera autónoma. Esas son las dos formas de gestión del tiempo libre que yo visualizo”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

“...cuando nosotros nos planteamos evaluar este trabajo, siempre he sido de la idea que tú no puedes evaluar, porque si en el fútbol no salieron campeones les fue mal a los chiquillos. Porque todos sabemos, o muchos sabemos, que el deporte, es una gama que entrega muchos valores: la solidaridad, el compañerismo, el trabajo en equipo (...) desarrollas habilidades que las hemos nombrado a través de toda la entrevista: el trabajo en equipo, la buena comunicación (...) el alumno aprende la formalidad de la informalidad, por ejemplo, algo que no se enseña hoy día. Los normalistas (docentes formados previos a la reforma de 1960) nos enseñaron a cómo vestirnos, como conversar, como ir a una entrevista, como comer... fijate que estos detalles no los está enseñando nadie hoy en día y las ACLES aportan a aquello”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

“...cuando uno realiza juegos en el aula, ellos se predisponen a aprender de diferente forma y ellos mismos lo señalan (...) los niños

estuvieron muy felices en las clases, participaban mucho, hablaban mucho de lo que uno les iba enseñando, porque ellos sabían que después iban a hacer otras cosas, iban a poder expresar de otra forma. Es fundamental tener estos espacios”. (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 1)

Otro elemento interesante para considerar en los resultados tiene que ver con el **desconocimiento de las prácticas/modelos pedagógicos ligados al mundo de lo No Formal** que las mismas escuelas realizan o que se encuentran descritas de manera informal, lo que radica, nuevamente, en problemas a la hora de gestionar y organizar.

“...hasta antes de esta conversación no me había dado cuenta y me quedé pensando en “Los rincones” que ejecutamos durante el mes de noviembre, cumplen de alguna forma con esto de los espacios del Tiempo Libre-Ocio con los estudiantes, pero el objetivo con el que se trazó se diseñó y planificó esa actividad, tiene que ver con la vinculación... creo que esto de los espacios del Tiempo Libre-Ocio están de forma implícita”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 1)

“...tenemos un proyecto súper bueno deportivo, pero eso materializarlo, y llevarlo un poco al papel como los objetivos y lineamientos del colegio (...) Entonces tenemos un montón de cosas que hacemos, pero que no están declaradas, no están dentro de un objetivo o de un lineamiento del colegio. Solamente tenemos un Proyecto Educativo que cumple con ciertas cosas básicas y parece más un Reglamento Interno que un Proyecto Educativo”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 3)

“...Tenemos un modelo pedagógico que busca atender la necesidad de los estudiantes a través, de las diversificaciones del aprendizaje, tratamos de dar respuesta a todas las necesidades de aprendizaje (...) tratamos de poder desarrollar habilidades desde el ámbito cognitivo, y desde lo no cognitivo. Desde lo cognitivo tenemos la competencia lectora, resolución de problemas, y desde lo no cognitivo el desarrollo de habilidades socioemocionales, tenemos un modelo de pedagógico que apunta a focalizarse en el aprendizaje más que en el proceso de enseñanza, y que el estudiante sea el protagonista de su proceso de aprendizaje y que el docente

sea un mediador, por lo tanto, ahí también emerge nuestro sello: <<Proyectando vidas>>”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

El amplio espectro que ocupa la educación Formal en la escuela radica en que las **prácticas pedagógicas ejecutadas por los docentes son muy apegadas al currículum, no dando espacio a prácticas innovadoras o inclusivas de otros ámbitos de la Tripartición**, por ejemplo. Lo que genera nuevas problemáticas a la hora de realizar una gestión y organización de calidad a procesos ya existentes, incluso:

“...creo que visualizo dos problemáticas, al no propiciar estos espacios de Tiempo Libre-Ocio: uno, que es no tener una planificación con un programa que le de contenido a aquello, pero además tiene que ver con lo emergente que sucede en las escuelas no permite que haya procesos sistemáticos y eso es súper complejo, porque puedes tener una planificación, con los elementos, con los objetivos, pero lo emergente te come, incluso si estuviera un programa que tuviera actividades relacionadas con lo del Tiempo Libre-Ocio, el desarrollo de aprendizajes socioemocionales... entonces es justamente eso lo que no permite que haya procesos sistemáticos y si no es sistemático no tiene mucha relevancia (...) salvaguardar estos espacios para abordar la gestión del Tiempo Libre-Ocio, porque creo que es necesario esto en las escuelas públicas, donde lo emergente se come a todo lo que puede estar, entonces si no hay tiempos propiciados, como por ejemplo haya un acompañamiento, en donde no sé, no sea el equipo directivo el que tome y haga el acompañamiento... también se guarde ese espacio, que finalmente lo compromete...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

“...debe dársele intención, y aquí no solo se intenciona por el gusto del alumno o de la familia... creo que nos hemos olvidado también de un pequeño detalle, para decir porque en algunos colegios se hace o no se hace, o tiene éxito o no éxito, esto tiene que ser consecuente con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) (...) Esto no tiene que ver con que al director del momento se le ocurrió ser más artístico, no: esto tiene que ver con lo que uno declara, y al declarar, nosotros declaramos, en este caso, entregar una enseñanza integral, entonces el alumno no solo aprende Lenguaje y Matemáticas, sino que aprenden otras cosas de la vida, y en esas otras cosas



de la vida, debe ser versátil y adecuarse a los contextos”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...el espacio o el evento en sí, no nos va a dar la vinculación por sí misma con lo curricular. Acá hay un tema que los profesores le quieren hacer el quite y es que estos talleres pueden traducirse en la progresión curricular, más allá de ofrecerle una nota a un estudiante que esta participante extracurricularmente, no solo en deporte, puede haber un taller de Debate, o uno de Lectura... acá hay muchos niños que vienen a leer comics, talleres de creatividad, de hacer cosas”. (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 1)

“...que los profesores nos den tiempo en las clases, ya no es organización del liceo, es organización de los profesores por iniciativa propia (...) creo que los talleres son para entretenerse y que los profesores van ahí viendo la calidad de la persona y van implementando...”. (Grupo Focal, Estudiante 2, Escenario 2)

Los sujetos del estudio también declaran conocer **otro tipo de modelos educativos, que dan respuesta al currículum formal del ministerio**, pero a través de otras metodologías de aprendizaje. En sus idearios, estas metodologías dan respuestas más factibles a la cuestión del Tiempo Libre-Ocio. Reconocen en la metodología *Montessori*, principalmente, modelos externos al tradicional.

“...el Montessori, porque trabajan mucho con el tema de la autonomía y finalmente es el estudiante el que va gestionando sus tiempos y el Colegio Robles propende a gestionar en los estudiantes ese tiempo, que hace, porque generalmente tiene algunos talleres en la tarde, sin pandemia eso sí, tienen los talleres en la tarde, con la diversidad para optar y eso ayuda un poco, pero muy poco”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...creo que los Montessori ellos están organizados por estaciones, ellos eligen que parte del currículum abordan. Hay muchos talleres: el de cocina... y abordan lo curricular en esos talleres y claramente las formas en las que se hacen pruebas, son más exámenes libres, según los intereses...”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)

“...por ejemplo, el Montesol, que está en el sector de El Retiro-El Sol, y allá desde pequeños, en el currículum, por ejemplo, en el horario de la tarde

son solo talleres y uno puede elegir a que van, y se abocan a los... talleres que son más codiciados por los niños, por ejemplo. Hay artísticos, deportivos (...) en Quilpué existe el Liceo Guillermo Gronemeyer, el liceo artístico, que prioriza ese tipo de espacios, incluso la dinámica de los recreos es muy, muy distinta, tienen distintas formas de mirar los recreos, hay gente que siempre está tocando guitarra en los recreos, hay gente que está bailando, o hay gente que está actuando, hay gente que está haciendo malabares, tienen una dinámica muy distinta a lo que se ve en un recreo tradicional, debido a que priorizan, este currículum artístico en todos los grados, y por lo tanto también ellos son... pareciera que son más relajados, más hippies, pero tiene otras capacidades que se pueden cultivar de estas expresiones culturales que ellos realizan (...) fui a Chiloé (isla del sur de Chile), donde había una escuela, que tenía una modalidad, donde las dos primeras horas de la mañana eran clases, las dos horas antes del almuerzo y las dos horas después del almuerzo eran solo talleres de cualquier estilo (...) me enseñaron a jugar los niños... había una niña, recuerdo, que iba a la playa, la escuela estaba cerca de la playa se iba a practicar para la maratón, o vóleibol, incluso había una niña que me estaba enseñando mapudungun (lengua mapuche, pueblo originario de Chile), porque había un taller de mapudungun en el colegio (...) lo que me sorprende es que estaba bajo el alero de una municipalidad, y que tenían muchísimos recursos invertidos en ese liceo, que comprándolo con acá, por ejemplo, me refiero a liceos de por acá (Valparaíso), era demasiado distinto, me llamaba mucho la atención, que acá priorizando más lo académico y allá priorizando lo de los ACLES y lo demás... las realidades fueran tan distintas, considerando también la administración". (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

Un elemento para considerar en este estudio tiene que ver con la **vinculación con el medio para satisfacer las necesidades de Tiempo Libre-Ocio de los estudiantes**. En efecto, la organización y gestión de espacios del Tiempo Libre-Ocio muchas veces, según lo declarado se hace a través de las redes que posee la escuela con otros agentes del entorno:

“Hay colegios, no es el caso nuestro, pero hay colegios que están articulados con la Universidad Andrés Bello para la ocupación de la piscina

que tienen, o las canchas que ellos tienen. Entonces es cuestión de dar y recibir, aquí la escuela somos los intermediarios de entregarles a estos alumnos, futuros alumnos, a estas universidades también”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...es llamativo que en el último tiempo ha ido variando en el sector público, de corporaciones, municipios el tema de los proyectos multiculturales, por ahí hablan de los liceos en Quilpué, Quintero, también conozco el caso de la Escuela Laguna Verde, donde trabajan un amigo, profesor de educación básica, la Escuela Multicultural de Laguna Verde, tienen proyectos ecológicos, certificaciones, tienen granja, los niños tienen que aprender a cuidar sus animales, y también trabajan mucho la territorialidad, la mayoría de los papás de los chicos son pescadores o agricultores, por lo tanto también fortalecen que se dediquen a ese trabajo de manera un poco más técnica”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...Desde el punto de vista pedagógico fue un tremendo desafío, porque empezaron a verse estos cuestionamientos, por parte de los alumnos, que se tomaran en cuenta las opiniones de los más grandes, los más chicos jugaban a los “pacos” (policía) y los manifestantes... todos tenían una visión de lo que estaba pasando (...) hicimos una jornada unos conversatorios, invitamos a redes externas, les presentamos a los alumnos, como un panel de expertos, lo hicimos bien protocolar”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario)

Un elemento en que coincidieron los sujetos del estudio tiene que ver con el panorama de **cambios que vive la escuela producto del contexto chileno y como estos inciden en la modificación de sus documentos del** centro, con el objetivo de dar respuesta a las problemáticas recientes. Asimismo, reconocen en las orientaciones ministeriales información difusa para ejecutar acciones:

“...del 2016 hasta la fecha cambiaron... antes no era “Proyectando Vidas” el sello, por ejemplo, eso se incorpora el 2019 entonces todos los años va cambiando (...) recuerdo que en diciembre se hacía un proceso de reestructuración y efectivamente cambiaba en función de eso, quedaban aspectos como generales que tenía que ver... recuerdo siempre, por ejemplo, no sé, el desarrollo del pensamiento crítico, como, porque teníamos que hacer el perfil del estudiante también que queríamos, como el perfil del egresado

que estaba, recuerdo cómo, dentro de este proyecto y siempre como que eran cosas que se mantenían, pero, por ejemplo, el 2016 se iba hacia otro lado...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“...las orientaciones ministeriales a veces son pertinentes en cuanto a lo teórico, pero se alejan del contexto. Las de ahora están descontextualizadas, porque los que proponen no se condice, no es la realidad que hoy tenemos (...) la pandemia intentó cerrar la puerta. De hecho, yo nunca lo voy a olvidar, lo dije y salió tan bonito (risas)... la primera vez que nos reunimos con los profesores, nos mandábamos mensajes por WhatsApp, por plataformas digitales, nos llamábamos, nadie sabía cómo poner, había tantos peros, que vamos a hacer, que los estudiantes no tenían esto o lo otro, y todos como que querían la solución y la respuesta, y yo dije que la pandemia iba a mostrar, iba a desnudar, visibilizar la educación pública, desde los recursos financieros, como el tema de la tecnología, desde los recursos humanos, para que todos viéramos como qué competencias se visibilizaron, la competencia y la incompetencia de los profesionales de la educación, iba a visibilizar la necesidad de nuestros estudiantes, desde el hogar... porque empezamos a conocer otra realidad (...) siento que la pandemia nos jugó a favor, es algo que jugó a favor, pero a la larga siempre las cosas malas pueden digo yo... las escuelas y el sistema educacional en Chile lo dejó en evidencia, dejó en evidencia lo carente, sobre todo el tema... Hubo cambios, pero no tanto... la pandemia desnudó las debilidades del sistema educativo (...) las orientaciones del Ministerio y sigue siendo, siguen siendo las mismas, por eso tengo fe al tercer elemento: el Proceso Constituyente. Yo le tengo mucha fe, pero espero que realmente ahí, se considere lo que se está visibilizado, la debilidad del sistema público, y desde los recursos humanos, recursos financieros...”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...la presencialidad es lo único que me falta para poder trabajarlo (el PEI) con la comunidad, porque no está la comunidad presente... quizás hacer un Consejo Escolar, acá con unos apoderados y reunir un poco el Proyecto, presentarlo y ver cuáles son los aportes que nos pueden dar, son relevantes”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“...fue un trabajo que se realizó en el año 2019 antes de la pandemia. Se trabajó con todos los estamentos de la comunidad educativa: apoderados, estudiantes, asistentes de la educación, donde todos pudimos trabajar en el PEI y construirlo en conjunto”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 1)

### **7.2.2. Realidades producto del Origen del Sostenedor de los Establecimientos Educativos**

Los sujetos del estudio plantean la **importancia del Proyecto Educativo Integral para poder desarrollar las tareas correspondientes a la escuela y su modelo pedagógico**. Se evidencia también, la no inclusión de elementos fuera de lo curricular en estos textos, lo que implica, por cierto, una dificultad para organizar y gestionar cuestiones de Tiempo Libre-Ocio

“...los proyectos educativos (PEI) nacieron con la ley 19.410, por allá en el año '96, '95... por ahí si mal no recuerdo. Ahora los primeros planes de mejoramiento (PME), como política pública nacieron el año '90 (...) aparecen los primeros PME, que era plan de mejoramiento educativo, pero en esa época, eran muy acotados y te daban temáticas y eran con escasos recursos, y las comunidades educativas que querían comprar, porque de verdad que en esa época, lo sé porque... lo recuerdo muy bien, los recursos eran muy muy escasos, efectivamente entre el año '89 y el '97 y '98 las escuelas eran muy pobres (...) se cambia un currículum más centrado en el hacer, qué habilidades voy a desarrollar, respecto a los contenidos y no como era el Decreto 4002, que estaba centrado en contenidos, entonces para que la escuela pueda transitar a un currículum basado en habilidades tenía que ofertar el Ministerio alguna política que permitiera, ya que los recursos pudiesen mejorar las condiciones, para generar nuevos aprendizajes de los estudiantes, y así aparecieron los primeros... y a partir de los PME, por allá por el año '94 se introduce la obligatoriedad de tener un proyecto educativo institucional (PEI), porque se tomas un modelo de España con uno de Francia, se hace un híbrido, y que era que la escuela tenía que tener un ideario, para dónde va tu escuela, para dónde quieres orientarla, una vez más la baja de la política, desde el responsable, que era en ese minuto el Ministerio, es muy incipiente”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...el director, en el fondo, plasma el PEI, lidera, conduce, al equipo en general, al personal. Lo guía hacia objetivos formativos y también académicos, eso a grandes rasgos, lidera, conduce, distintos espacios, como que visualiza el propósito del... el norte, el rumbo de la organización; UTP coordina, monitorea, evalúa, la implementación del currículum y al mismo tiempo, acompaña el desarrollo profesional de los docentes; Inspectoría, está a cargo de gestionar sus recursos, para el bienestar de los estudiantes; el Encargado de Convivencia, ahí entra también en el terreno de Inspectoría General, ahí estamos medios difusos, porque es un rol nuevo, como del 2011, y no está tan claro el perfil tampoco... el Encargado de Convivencia, entonces, gestiona el Plan de Convivencia Escolar, tanto para los estudiantes, como para los docentes, ver si esta estrategia, sobre todo en pandemia... como de autocuidado, el bienestar social de la comunidad educativa”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

“...se nos entrega una forma a través del PEI, a través de los sellos, lo que se espera de nosotros, lo que se establece en el perfil del docente, el de higiene y seguridad donde están definidos los roles de los distintos estamentos, tipos de trabajador (...) Viene desde el Sostenedor a la escuela las indicaciones de trabararlo, y la escuela tiene una libertad para poder redactarlo según esos principios básicos (...) Hace varios años había sido desde la escuela, de donde había nacido todo, luego pasó, como centro, el tema de la SEP, ya que influye directamente el tema del dinero, por tanto, también hubo, digamos, que hubo, unas adecuaciones a nivel macro desde la fundación, hacia el colegio, hacia el PEI del colegio, pero también el mismo colegio, digamos, que revalidó, revaluó, esas indicaciones, por lo tanto creo que es como un poco mutuo, es de donde nace el PEI, pero sin duda que el espíritu es desde el propio colegio (...) la escuela debe adoptarlo y adaptarlo. Ahora, sí bien, ahí digamos que hay temáticas transversales, porque somos de la misma Fundación, pero cada escuela de la Fundación tiene uno distinto, o sea, en el espíritu, del corazón son distintos, unos de otros, tienen que hacerlo. Cada escuela tiene diferentes asesores, por lo que no puede ser el mismo”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

Uno de los temas más sensibles para los entrevistados resulta ser el financiamiento, puesto que es este ítem el que permite la administración de elementos para la gestión y organización de los modelos pedagógicos propuestos. Este **financiamiento se identifica como una necesidad imperiosa si se quiere considerar los espacios de Tiempo Libre-Ocio en los programas escolares.**

“...necesitamos recursos económicos, para implementar mejor... de repente los chiquillos iban a ese taller de natación e iban con las Monjas Francesas (colegio de índole privado de la zona), e iban con un gorro, uniformados y los nuestros iban así no más con el traje de baño del verano ¿me entiendes? Igual ganábamos (risas)... entonces ahí, eso les da dignidad también, el hecho de que se sientan igual a los otros, que desde la vestimenta tú te sientas como un alumno del Liceo...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

“...el financiamiento compartido, el famoso FICOM, que está cercano a los cuarenta y ocho mil pesos (50 euros, aproximadamente) por estudiante para el año 2022 y eso lo paga, solo y exclusivamente, algunos apoderados del colegio, excluyendo a los prioritarios, porque como estamos en proceso de traspaso y camino a la gratuidad, los prioritarios no cancelan y del resto de los apoderados que deben ser unos doscientos apoderados, doscientos cincuenta cancelan, solamente aquellos que no tienen beca (...) los colegios que tenemos FICOM estamos obligados a dar becas de financiamiento compartido, por lo menos al 15% de la matrícula, por lo tanto, eso también se otorga (...) el espíritu de esa ley, la SEP de tener a los alumnos acá, y para aquello tienes que realizar y levantar acciones educativas, independiente, también, puedes comprarles cosas a los niños, pero las cosas se las lleva el viento de repente, y hay que gestionar acciones educativas. Y de la subvención general, todo lo que implica la mantención del colegio”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...con subvención, con ley SEP llegan recursos relevantes y con el dinero de los apoderados que sirve para mucho detalle que va relacionado con los estudiantes (...) cuando trabajamos los consejos del PME, nos dicen: “tenemos tanta cantidad de millones, de esta cantidad gastaremos tanto en esto, en esto otro... queda esto, si alguien quiere hacer un proyecto tienen

que idearlo bajo el formato, etc., etc. Y ver que comprar o no”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“...mi percepción es que ha mejorado, en el sentido de poder obtener mayores recursos, para material didáctico y eso es visible, totalmente (...) creo que no todo el dinero va a donde tiene que ir, porque hay un grupo de dinero que establece la SEP que va para el uso, manejo del Sostenedor para labores administrativas, quiere decir que del PME, del 100%, te gastas un 90% en el colegio, cuando en verdad los gastos que se te generen de lo administrativo, podrías gastar el 5%-6% que debería ser lo mínimo... pero ese 10% no se toca para la fundación, se deja ahí (...) no se le ha echado mucha mano, es al tema de las bonificaciones, me refiero monetarias en torno al rendimiento SEP, porque la ley establece que tú puedes dar bonos a los trabajadores, dependiendo si se cumplen ciertas condiciones y en este caso es de mejoría con el PME”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

Junto al ítem dinero, las comunidades educativas reconocen la importancia de **incluir a los diferentes estamentos en la conformación de los modelos pedagógicos de la escuela**, puesto que valoran la visión de estos en la resolución de problemas. A su vez reconocen que la participación de los estamentos permitiría que toda la comunidad supiera el porqué de la ejecución o no de las decisiones de una escuela con relación a su cotidiano:

“...claramente tendría que hacer un levantamiento de información para ver las necesidades e intereses de los estudiantes, para gestionar de una mirada adecuada y no desde la creencia solamente (...) Habría que hacer un reconocimiento de estos interés y necesidades, para el tema del Tiempo Libre-Ocio, porque no es solo hacer el taller deportivo o científico, o un taller de tecnología 3-D...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

“...hay un Proyecto Educativo Institucional, el cual se revisa cada... todos los años, entonces siempre que llegábamos a diciembre recuerdo que el trabajo que se hace... hacía era como: “vamos a consejo, trabajamos en grupo y veíamos como, ya este es el primer lugar... institucional, como, estos son los objetivos que tiene; esto es lo que las acciones que están destinadas...” y teníamos que empezar a socializar a reflexionar que serán los valores que queríamos trabajar (...) recuerdo que, con el otro director de



la escuela, que lo que hacían era justamente al inicio del año escolar presentarlo al Centro de Padres, Madres y Apoderados, y no solo a ellos, sino que se presentaba a todos los apoderados y apoderadas que quisieran ir y se presentaba (...) recuerdo un año en que ese trabajo lo hicimos mancomunadamente, con el Centro de Estudiantes, porque ya había sido un proceso que había quedado escogido, como desde el año anterior que es otro elemento que no ocurre, como que lo da a esos entes representativos (...) la razón del porque se hizo el PME este año fue para identificar los nudos críticos, qué fue lo que se presentó, se compartieron, se socializaron...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“...hice un análisis FODA del colegio y en este análisis FODA encontramos que una debilidad es que el Proyecto Educativo no está actualizado, entonces existe un proyecto educativo, pero tiene que pasar por una reformulación (...) está obviamente el antiguo colgado en el Ministerio, porque eso es legalmente obligatorio, tiene que estar ahí, pero nosotros lo que queremos hacer ahora es reformularlo, que tenga ciertos lineamientos que tengan que ver con lo que está pidiendo hoy en día la educación. Y bueno en eso estamos, yo creo que tenemos normalidad el próximo año (2022) y me gustaría trabajarlo con toda la comunidad...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

Los participantes del estudio también reconocen estar en un **proceso transitorio de la creación de estos documentos (PEI-PME), y que se encuentran elaborándolos con las comunidades** educativas para poder dar respuestas acordes al contexto.

“Siento que la escuela está en transición, está como creando algo, se está descubriendo, se está definiendo a sí misma, por ejemplo, el otro día conversamos con los profesores que el sello: “Proyectando Vidas”, y he observado que hay profesores que proyectan vidas universitarias, y otros que de frentón no lo hacen, entonces no hay acuerdo, no hay consenso todavía, lo que sí, hay consenso en que aquí hay una preocupación por el bienestar socioemocional de los estudiantes (...) Se ha trabajado siempre con los profesores, los resultados, los nudos críticos para levantar información, los procesos de evaluación... esa, la idea de mejora, se ha hecho en un trabajo con los profesores”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

“Se socializó (PEI-PME) posteriormente en el Consejo Escolar. Se construyeron en conjunto: los sellos, la misión, la visión (...) se trabaja con... en diferentes partes, con los trabajadores del establecimiento, se toma en consideración sus opiniones, sus aportes, pero el equipo directivo es el que lo trabaja a fondo (...) Se socializa (el PEI-PME) en el Consejo Escolar, en Consejo de Profesores, en reuniones con asistentes de la educación, en reuniones específicas con apoderados. Este documento está impreso para su revisión”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 1)

“...se nos entrega. Como te digo, por lo general, cada cierta cantidad de años, cuando se requiere esto, se discute un PEI nuevamente... qué exactamente, se realiza en el verano, por lo general, en esta fecha de planificación, de trabajo administrativo, ahí se genera, el plenario donde se trabaja el PEI, y luego se le entrega a la comunidad (...) es menos participativo, en el sentido que viene mucho más estructurado desde la Fundación, sería desde los asesores SEP, pero también se trabaja con los docentes, en este caso, en jornada, por donde también, se nos consulta, sobre varias... se hace un trabajo colaborativo, en esa parte, pero creo que mucho menos de lo que es el PEI, este está mucho más armado, ya que no dicen: trabajen en tal área. El área está bien definida, los conceptos”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

Pese a lo anterior, y a los esfuerzos, principalmente de los equipos directivos, en **socializar el Proyecto Educativo y los Planes de Mejora**, en donde se informan cuestiones de índole pedagógica, administrativa, de organización y gestión. Los sujetos manifiestan **no conocer estos documentos**. Sobre todo, el PME, texto que se asocia a la entrega de recursos económicos de la SEP:

“...el Plan de Mejora... no sé si se socializó, dónde lo puede leer la gente... no tiene acceso a leerlo (...) al momento en que a mí me tocó presentar ahora, el cómo los nudos críticos de la dimensión pedagógica, por ejemplo, qué fue lo que presentó UTP, yo decía bueno están las acciones del PME esta fueron las acciones, este fue el porcentaje de logro... eran las acciones asociadas a esto bla, bla, bla... y lo que yo pedía, era que los profes... era como si... como que había una especie de aceptación de que entiendo de lo que me estás hablando, entonces entiendo que se hizo se

socializó (...) creo que todavía existe una relación de descontextualización, donde muchas veces, desde la comunidad, bueno desde esta, voy a hablar esta escuela, de la comunidad educativa, se siente que hay una descontextualización respecto de las necesidades, y también creo que hay un nudo crítico importante que tiene que ver con la comunicación”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“...el PME... se ha cometido un error de no socializarlo mucho con los otros estamentos, que no sean los uno o dos... si se habla de la acción, de perdona, se habla de las acciones con... todo el mundo sabe que se hacen cosas, que se pagan por la SEP, incluso, pero claro, ellos no saben que existe un plan de mejora y que lo que se gestiona se hace desde ahí, entonces estamos al debe”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...cuando llegué a la escuela nadie me pasaba el PEI porque casi era el manto sagrado, el cáliz de la escuela, que era muy católica, y estaba ahí: con que ella lo supiera y el Ministerio lo hubiese aprobado bastaba, pero los que estábamos ahí y teníamos que personalizarlo, no teníamos acceso (...) había tanto error conceptual, porque no se lo podía prestar, porque la otra escuela que no tenía lo iba a copiar, entonces había una debilidad, y una muy mala forma de cómo se presentaron los primeros PEI, que si bien es cierto lo que hicieron fue dar estructura al hacer de la escuela, y año a año el Ministerio, dependiendo de la línea de Gobierno que haya, de quienes lleguen a trabajar... sobre todo de el que más ha regulado que es el Consejo Nacional de Educación, es que no tenga tantas modificaciones el PEI y eso, modificaciones que apunten realmente a la concreción del currículo, entonces Chile en los últimos treinta años, cada diez enfrenta reformas en lo curricular, reformas en lo administrativo y ambas dejan de conversar, entonces pareciera que el currículum va por una parte y el PEI, por otra”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...me suena (el PEI-PME) que debería estar en la página web del colegio, pero no le han puesto el énfasis que se supone que debería tener... supongo que ahí eta el reglamento de convivencia y otros datos importantes”. (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 3)

Finalmente, y como un tema no menor, aparece **la figura del Sostenedor, quien es el representante legal de la escuela ante el Ministerio de Educación para todos los fines**, estando incluso por encima del director(a) del colegio. Es quien, finalmente **entrega las autorizaciones al director(a) para poder gestionar y organizar los espacios pedagógicos**, autorizando la utilización de recursos económicos para la implementación adecuada de cuestiones afines. Pese a la relevancia del rol del Sostenedor, reconocen una relación buena y cercana, aunque exista una lejanía del cargo con el espacio educativo, puesto que esta figura es de una persona completamente externa a cotidiano de la escuela.

“...hay una buena relación, de apoyo, de respuesta, que a veces es más pronta y a veces no tan pronta, pero bien, es buena (...) con la administración anterior había un poco más de foco en los resultados, había más foco en los resultados, que en el proceso, y quizás había como una relación más punitiva, como de fijarse en el error (...) nunca tuve miedo de preguntar algo, pero sí sé de personas, directores que les daba miedo preguntar, porque sentían que podían ser menoscabados, por el solo hecho de preguntar, pero yo nunca tuve esa respuesta de nadie, así que bien (...) esa responsabilidad, no era toda nuestra, nosotros no llevábamos nada, y estos eran resultados académicos de años. También era resorte del Sostenedor que no vio que ese equipo no logró hacer algo, no lo sé, pero como te digo, al final la relación para mí es una muy buena relación”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...nuestro Sostenedor es muy responsable con esos temas, tiene un equipo de asesores, que me gusta llamarlos acompañantes, porque guían el proceso de muy buena manera, acompañan el proceso, y más, en este tiempo que hemos tenido muchas visitas de fiscalización externa por parte del Ministerio, nunca habíamos tenido tantas como este año (2021) (...) el representante del Sostenedor, lo define justamente el Sostenedor, en quiénes somos, me incluyo, los representantes los de los Sostenedores, los diferentes Consejos Escolares, los mismos Directores (...) la relación con el Sostenedor es bastante formal, es fluida, los canales de comunicación están siempre abiertos y como las relaciones tienen que ser profesionales, personalmente

yo no tengo problemas en conversar con ninguno de mis tres jefes...”.  
(Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“Hay una muy buena relación, que también tiene relación con los profesores, obviamente tiene un distanciamiento porque una cosa que pasa, también, es que no es gente muy ligada a educación tampoco, entonces tampoco es que él sea un pedagogo y que tenga una injerencia directa en la educación del colegio, es solo quien administra los recursos del colegio, es como la parte financiera del colegio (...) en el colegio que estaba antes, los Sostenedores tenían una directiva y la directiva y tenía mucha injerencia en torno a la visión y la misión, y lo que se hacía en el colegio, en este caso no es tan así”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 3)

### **7.3. Tripartición del Universo Educativo: Educación No Formal en lo Formal**

Dada la naturaleza de estudio, el concepto de acuñado por Trilla, de la Tripartición del Universo Educativo, toma fuerza y sentido en este proceso educativo. En efecto, uno de los mundos de la Tripartición, como lo es la Educación No Formal acoge en su seno a los espacios de Tiempo Libre-Ocio.

De esta forma, los resultados codificados, organizados y emanados estructuran una dimensión en si misma donde la Educación Formal, No Formal e Informal conversan en los relatos. Sus respuestas permiten aclarar el panorama general de la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio de las escuelas en cuestión, toda vez que muestran hallazgos significativos para el alcance de los objetivos de esta investigación, así como situaciones emanadas en el marco de referencia de esta tesis.

La tabla que se muestra a continuación relata las relaciones entre los mundos que componen la Tripartición del Universo Educativo, expresadas en la dimensión general de este ámbito y las subdimensiones adyacentes a este, con la finalidad de poder comprender el marco en el cual se presentaran los resultados del estudio, para este caso.

**Tabla 20.** Dimensiones y Sub-Dimensiones de los Perfiles de los Establecimientos Educativos Investigados.

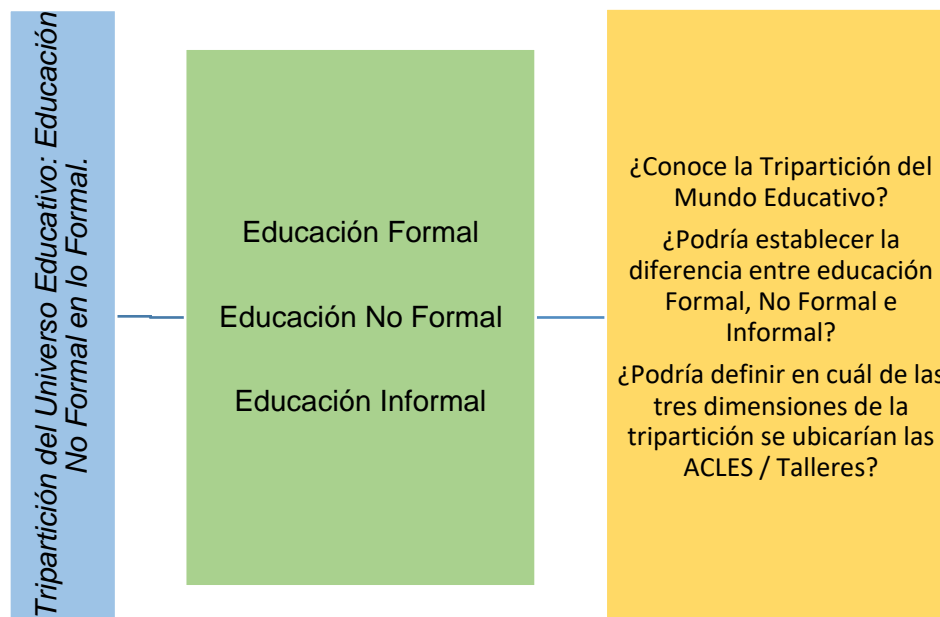
<b>Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas</b>		
<i>Tripartición del Universo Educativo: Educación No Formal en lo Formal</i>		
<b>Dimensión</b>	<b>Sub-Dimensiones Deductivas</b>	<b>Sub-Dimensiones Inductivas</b>
Tripartición del Universo Educativo	<p>Educación Formal</p> <p>Educación No Formal</p> <p>Educación Informal</p>	<p>a) Tripartición y Normativa: la educación No Formal dentro de lo Formal.</p> <p>b) Educación No Formal-Informal: mundos desconocidos</p> <p>c) Educación Formal como eje central del proceso de aprendizaje</p>

*Nota:* Tabla que muestra la organización de la dimensión única denominada Tripartición del Universo Educativo, junto a sus subdimensiones. Autoría Propia, 2022.

Las subdimensiones, en este caso en particular, resultan fundamentales para reconocer elementos emergentes, así como para comprender situaciones clave para fines de este estudio y sus objetivos generales. La definición, para comprender que significado debe otorgársele a los términos en las lecturas posteriores responden a elementos que fueron trabajados y preconcebidos bajo lo trabajado por Bruenner (2010) ante los mundos que componen la Tripartición del Universo Educativo. De esta forma la Educación Formal se estableció como un Sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado, que abarcan desde los primeros años de la escuela primaria hasta la universidad (Bruenner, 2010); la Educación No Formal como toda actividad organizada sistemática, educativa que se realiza fuera del marco del sistema institucional. Incluye desde los niños hasta los adultos (Bruenner, 2010); y la

Educación Informal como aquel proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio (Bruenner, 2010).

**Gráfico 3.** *Sub-Dimensiones y Preguntas Semi-Estructuradas.*



*Nota:* Gráfico que asocia las subdimensiones del estudio con las preguntas que fueron trabajadas con los sujetos del estudio. Autoría Propia, 2022.

### **7.3.1. Tripartición y Normativa: Educación No Formal, Dentro de lo Formal**

Como se sostuvo en los apartados anteriores la normativa chilena es una cuestión movilizadora a nivel general de los procesos de gestión y organización de la educación en Chile. La actual normativa parece dificultar ciertas cuestiones asociadas a los espacios No Formales en la educación Formal.

En este sentido, los sujetos del estudio expresaron cómo **lo No Formal, queda relegado siempre a lo Formal por cuestiones técnicas**, teniendo que planificar acciones Formales en un porcentaje alto de la jornada.

“...esta después (los talleres), porque todo el horario de libre disposición está utilizado para cosas académicas, para aumentar cargas horarias académicas: matemáticas, lenguaje o ingles...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 3)

“...un profesor que tiene una carga horaria de cuarenta y cinco horas, hacer un taller quizás no es opción hacerlo, porque sería una hora más, en cambio si el incentivo es económico, ahí quizás podría tomar el taller, entonces eso también es importante”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...los docentes en el momento de la propuesta de final de año, por ejemplo, cuando, elaboramos la propuesta, lo primero que hacemos es dar, asegurar el Plan de Estudio y en relación a los docentes, porque la mayoría son titulares de sus horas, hay que jugar con los que tienen cuarenta horas, se va viendo, en relación a las competencias y perfiles (...) seguimos utilizando una estructura superficial, súper arcaica, donde creíamos que los niños podían estar sentados una hora y media frente a un profesor, o sea: ¿cómo seguimos en esa estructura? tenemos claro cuál es el contexto, donde se indica cuáles son las necesidades de los estudiantes de hoy en día, pero no sé si todos tenemos claro, pese a existir mayor claridad en las investigaciones y el sustento teórico con respecto a eso, sin embargo, a pesar de aquello, seguimos funcionando con una estructura y un sistema antiguo, prepandemia (...) Tenemos un modelo pedagógico que busca atender la necesidad de los estudiantes a través, de las diversificaciones del aprendizaje, tratamos de dar respuesta a todas las necesidades de aprendizaje...”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“No se llevó a cabo la propuesta, que yo tenía entendido, al final, se buscó reforzar, esas áreas, que son como las más importantes, en vez de desarrollar otras áreas que también son relevantes en el desarrollo integral del estudiante...”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

Asimismo, los sujetos del estudio señalan que están situación **minimiza y, desvalora los procesos de Educación No Formal**, pese a que, como se ha sostenido anteriormente estos espacios son considerados como un aporte al proceso formativo de los estudiantes:

“...siento que la escuela, otorga, pero de manera muy aislada y con muy poca formación para educar, educarnos, en qué hacer en ese tiempo libre...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)



“Yo con los cuarenta años que llevo aquí, veo que esta educación es muy prehistórica: es meterle al alumno información, pruebas, puntajes, notas. No le damos la posibilidad de expresarse, que se desarrolle...”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 3)

“...se está dando mucho, que la educación Informal, que son aquellas donde las personas se preparan por sí mismas, pero para ingresar al mundo laboral, que requieren del reconocimiento de lo que es el Estado y tenemos estas escuelas donde toman a las personas, las regulan que no son las escuelas nocturnas, sino que son las escuelas, a través de ONG o de OTEC, que toman a estos jóvenes, les dan una preparación una educación, muy por debajo del currículum, pero les permite acceder a su licencia enseñanza media, en este caso para tener una mejor opción laboral, para mí esa es una educación Informal”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

Pese a lo anterior, los profesionales de la educación **declaran gestionar y organizar, en medida de lo posible, espacios No Formales**, como lo son los espacios de Tiempo Libre-Ocio. De esta forma, los trabajadores intentan declarar en los aspectos Formales resguardos para los espacios No Formales:

“...por ejemplo, los que están dentro del Plan de Estudios, que son los que están en las horas de libre disposición, tienen que ver con el foco del Proyecto Educativo que es Competencia Lectora y Diversificación que fue a través de las artes, en torno al Proyecto Educativo, no necesariamente a las necesidades de los estudiantes, se vincula a la parte artística, que sabemos que es un foco de interés acá, el ámbito artístico, pero no así de una forma... no se hizo una encuesta, es netamente percepción. Hay que desarrollar la competencia y quedaron estos y estos talleres”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...creo que nosotros tratamos, dentro de las posibilidades, ofrecerles estas alternativas que te mencionamos, el colegio programa el qué le podemos ofrecer a los chiquillos, partiendo por considerar lo que más demandan, que es lo que ellos más quieren, en términos deportivos, culturales, etc. De acuerdo con eso, vemos la cantidad de postulantes, interesados, etc. Y así se van formando...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

“...estamos analizando ahora que se tiene que trabajar, por ejemplo, todo esto de los Proyectos Educativos son muy declarativos, muy formales, que deben cumplir ciertas cosas, pero no profundizan en ciertas cosas, que son las necesidades de los trabajadores, tampoco hay programas, donde uno pueda ver que esto está destinado a los recursos humanos del colegio, no aparece”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 3)

“...las escuelas, yo creo que sigue siendo, creo me atrevería a decir, que es, yo lo veo así... es el único ente social que logra transformar, que logra acoger a todos, sin distinción. Hoy día, en Chile creo que la escuela ha tomado un realce importantísimo, por eso que creo que los directores y los equipos directivos tienen que ser sumamente potentes, junto con los docentes: respetar al niño que va a la escuela, respetar al joven que va a la escuela y cuando yo te digo respetar, significa entregar, realmente con profesionalismo, lo que yo digo que tengo que entregar, yo no concibo, me cuesta tanto entender y aceptar, no entender, porque no soy tonta... me cuesta aceptar, desde lo emocional que tantas escuelas en Chile durante el año y medio de pandemia no hayan tenido la tecnología adecuada, no les hayan entregado la educación adecuada y hayamos retrocedido tanto”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

De esta forma, proponen la integración de lo No Formal en lo Formal, expresando el **interés existente de integrar las actividades de Tiempo Libre-Ocio en lo curricular, como un elemento tangible de mejora educativa:**

“...yo creo que sería una idea... revalorizar este tipo de actividades y los beneficios que le entrega a los jóvenes (...) la riqueza integral que aporta en la formación de los chiquillos, el hecho de participar en actividades extraprogramáticas: el trabajo en equipo, el ser solidario y montón de valores importantes, que dentro de nuestro proyecto educativo también están presentes (...) uno de los sellos, justamente del colegio, dice relación con la excelencia educativa o académica, si la queremos llamar más, más de manera fría, y ahí está lo cognitivo, no podemos tener un ser humano cuatro años sin que haya aprendido contenidos, habilidades y competencias”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...se cumple lo de la jornada escolar completa aquí. Aquí los talleres sirven para complementar la jornada, desde el punto de vista de los requerimientos que exige el MINEDUC, por ejemplo lo que son las zonas de almuerzos, que algunos almuerzan acá, porque acá no viene JUNAEB a entregar la alimentación, pero nosotros la damos de buena forma, tenemos un sistema privado de alimentación, que permite que los alumnos estén acá y con alimentación saludable; aumentamos las cargas de asignaturas, pero implementamos también más de diez talleres en el colegio, muchos deportivos, pero también tenemos talleres para certificar los niveles de inglés, un taller de inglés avanzado”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“...el acceso a la educación superior... no es un foco, no es un objetivo... tiene que ver más bien con el proyecto de vida que tenga el estudiante (...) finalmente, todo lo que lo que se propone y se dispone para poder mejorar la calidad de la educación, nos refería a aprendizaje académico. Lo más integral se cae, porque finalmente siguen siendo el foco los resultados”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

Finalmente, dos elementos que no se pueden desconocer y que explicarían una serie de fenómenos asociados al Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, surge del **desconocimiento general del término**. Es preciso señalar que, de todos los sujetos del estudio, ninguno fue capaz de definir los componentes de la Tripartición del Universo Educativo:

“...no sé, pero entiendo que por tripartición estamos hablando de tres divisiones, y a partir de las preguntas anteriores puedo deducir que tiene que ver con los tres estamentos de la comunidad educativa: los alumnos, los apoderados y los profesores...”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

“...no, no mucho, se me ocurre que tienen que ver con los estamentos de la comunidad educativa ¿no? (risas)”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 3)

“...no, primera vez que lo escucho... pero me puedo imaginar que es la división del mundo educativo en tres áreas: estudiantes, trabajadores y familia”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“...tripartición... mmm... no nunca lo he escuchado”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“¿has escuchado el concepto de tripartición del mundo educativo? no, pero me hago una idea... puede ser algo como lo relacionado a lo prioritario. Lo prioritario, mallas curriculares y la otra no se me ocurre...”. (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 2)

Pese a lo anterior, y reconociendo la práctica de elementos No Formales en las escuelas, los sujetos del estudio se aventuraron a **definir el concepto de Tripartición del Universo Educativo**, en base a su praxis cotidiana. Los resultados muestran una claridad respecto a lo Formal, en desmedro del límite entre lo No Formal e Informal:

“...la educación formal entiendo, o como lo veo, porque estaba pensando decir obligatoria, pero no, porque la superior, por ejemplo, es formal, pero no es obligatorio... que certifica, no sé, te entrega una certificación ministerial, por decirlo así; la Informal podría ser una educación no certificada, no sé, no es calificada pues estoy pensando en los talleres, por ejemplo, los talleres extra programáticos los voy a encasillar dentro de lo Formal, pero solamente como desde mi concepción, porque no conlleva una calificación; y lo Informal entiendo que es también... son instancias de aprendizaje, pero que, bueno que al igual que el taller es voluntario, pero insisto, es como, no sé me lo imagino autogestionado, como que tienen que ver con un deseo intrínseco de querer participar de algo, con compromiso, que no quita todo lo demás pero que como que... lo veo así como desde la autogestión”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“Se me viene como el currículum nacional en lo Formal; la No Formal podríamos hacer... lo que estamos hablando recién de los talleres; y la Informal como la que uno... la que no está dentro de un contexto escolar, o sea no es que no lo implemente el colegio... pueden ser las Redes Sociales, cosas que ocurren fuera del contexto escolar”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“La Educación Formal está relacionada a la escuela; la No Formal y la Informal...(piensa). La Informal es cómo lo mismo que la No Formal, creo yo... creo que está apuntada a la educación de la casa... una de los dos debe

ir apuntada como a la educación de la casa...yo creo que la No Formal es como la de la casa y la Informal es como una ocasión, que no está como intencionada, como que no es intencionada, pero si la buscas...". (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

"...la educación formal es la que se da en torno al currículo; la No Formal se da dentro de la escuela, pero no están sujetas a planificación, como las conversaciones de aula o de pasillo; y lo Informal, me cuesta diferenciarlo de la anterior... no sé". (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

"...creo que están relacionado con el tema de los títulos, eso podría ser lo formal; lo Informal creo que tiene que ver con el aprendizaje autodidacta, como aprender a coser, como esas cosas que uno aprende, habilidades que no tienen certificación, como gente que sabe carpintería, pero le enseñó el abuelo, cosas que uno aprendió viendo, de YouTube; y la no formal, no se me ocurre que podría ser". (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 2)

### **7.3.2. Educación No Formal-Informal: Mundos Desconocidos**

Los sujetos del estudio informan de la inexistencia de los espacios de educación No Formal, lo que recae, en sus palabras, **en la inexistencia de los espacios de Tiempo Libre-Ocio. Esto también se entiende por el desconocimiento técnico de los termino No Formal e Informal, sus límites y disposición prácticas.** De esta forma, los participantes comunican:

"...acá en el colegio nunca tengo tiempo libre o de ocio, y cuando tengo tiempo libre, entre comillas, es para ir al patio, busco ir al patio, busco ir a meterme a una sala (...) cuando digo ya no tengo nada que hacer aquí: arranco. A eso se resume mi tiempo libre". (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

"...creo que en el colegio no están esos espacios, también porque las jornadas, en el contexto en el que estamos son súper acotadas (...) Y ahora es lo mismo o tengo clases o tengo trabajo de oficina. Al trabajar en oficina no tengo recreos, almuerzo en media hora, en la tarde tengo reuniones, u

otras actividades, atención particular con los estudiantes y listo...”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)

“tenemos algunos tiempos libre, bien limitados, pero los tenemos, como lo son los recreos, tenemos horas de colaboración, donde trabajamos en realidad: entrevistamos apoderados...”. (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 3)

“...creo que en general, el liceo, la escuela nos ocupa el tiempo libre... a lo mejor, nosotros, este liceo, depende de la persona si es que quiere ocupar el tiempo libre, pero en general si a ti te importa como pasar a una educación superior, usas ese tiempo libre mucho más en el liceo que lo que quieras hacer como ocio...”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 2)

Lo anterior, como se señaló tiene mucho que ver con cierto **desconocimiento del concepto Tripartición del Universo Educativo** que tienen los sujetos del estudio. Sin embargo, pese a lo anterior, los sujetos reconocen que gestionan y organizan los espacios de Tiempo Libre-Ocio:

“...la gestión del Tiempo Libre-Ocio existe en la escuela a partir, así es como yo lo veo, a partir mayoritariamente de los talleres extraprogramáticos. Porque ahí el estudiante decide con su tiempo libre, que podría dedicarlo a otra cosa, matricularse o inscribirse en un taller porque es algo que le genera goce (...) si me gusta el arte, me voy al área de arte, si me gusta la ciencia, si me gusta el deporte, había distintas áreas, en donde los estudiantes pudieran gestionar su tiempo libre de manera autónoma. Esas son las dos formas de gestión del tiempo libre que yo visualizo”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

“...el Tiempo Libre-Ocio debemos entenderlo en la jornada escolar extendida, como aquel tiempo que no pertenece al horario regular, dicese currículum formal, porque en la jornada escolar extendida, muchas de esas horas de libre disposición, que son las nueve horas por ley mínimas, también pueden ser destinadas a ACLES (Actividades Curriculares de Libre Elección) (...)el ocio es aquel espacio de descanso de un ser humano, yo así lo entiendo, y este puede ser productivo o no productivo (...) la escuela podría y debiera, y al parecer, por ahí va nuestra experticia y que lo relató muy bien

mi compañero, a que aquel tiempo de ocio se transforme en productivo y que la escuela como entidad social importante, yo creo que lo tiene que programar, ordenar, organizar y dirigir...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...creo que va directamente ligado a los intereses de los estudiantes, pero también creo que así como educación (recalcándolo) habla como de conocer... probablemente ellos... sus intereses, ellos no tengan dominio de lo que realmente... porque a mí no me han enseñado, como el tema de las emociones, saber cuáles, realmente son mis intereses, porque para mí ocio es hacer... para mi estar tirado en la cama eso es Tiempo Libre-Ocio, porque esa es mi opción, pero parte, por un lado, de enseñarle a nuestros estudiantes a ver qué es lo que realmente me interesa, lo que me gusta, lo que no me gusta y eso es algo que nosotros en la escuela no hacemos, porque no tenemos Tiempo Libre-Ocio (...) saber cuáles, realmente son mis intereses, porque para mí ocio es hacer... para mi estar tirado en la cama eso es Tiempo Libre-Ocio, porque esa es mi opción, pero parte, por un lado, de enseñarle a nuestros estudiantes a ver qué es lo que realmente me interesa, lo que me gusta, lo que no me gusta y eso es algo que nosotros en la escuela no hacemos, porque no tenemos Tiempo Libre-Ocio...”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)

Así como se señalaba anteriormente, los sujetos del estudio recalcan las discrepancias que genera el sistema educativo chileno. **La estructura Formal que impone el Ministerio de Educación en desmedro de lo No Formal e Informal impacta en los espacios de Tiempo Libre-Ocio** que podrían organizar y gestionar las escuelas:

“...no hay un tiempo determinado que diga que ahora hay ocio, tanto para el docente como el estudiante, pero es porque ya viene decretado desde el Ministerio (de Educación)”. (Grupo Focal, Docente 1 Escenario 1)

“...creo que también va por un tema educacional país también, que siempre nos vamos por el lado de la disciplina, por el lado disciplinar que, por otras áreas, entonces siempre está el foco, por ejemplo... mmm... este colegio esta categorizado como Insuficiente de acuerdo con las pruebas estandarizadas (ministeriales), por ende, cualquier cosa que hagamos tiene que tener ese foco, que van enfocadas en las disciplinas, en los

conocimientos de materia, siendo que podrían desarrollarse de otras formas”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)

“Sin embargo, no es lo que se dio, las horas de libre disposición, se convirtieron en aumentar lo que el plan de estudios no daba cobertura, por ejemplo, nosotros debemos tener en esas horas de libre disposición para ampliar la clase de música o de artes porque en el Plan de Estudios aparecen con una hora o incluso con media hora a la semana, lo que es un absurdo. Sabemos que no generan impacto”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

Esta situación provoca que las actividades No Formales, sean pensadas, dirigidas, gestionadas y organizadas por adultos, sin la consideración del estamento estudiantil y sus necesidades. De esta forma, los sujetos del **estudio reconocen la toma de decisiones en nombre de los estudiantes, pese a reconocer y proponer la integración de estos en cuestiones relacionadas a lo No Formal:**

“...el tiempo... que a los alumnos les queda después de haber cumplido con sus deberes más académicos... nosotros tratamos de encauzar ese tiempo a través de un deporte, de algún taller, una cosa más científica... de los intereses de los alumnos”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

“...hacer como una anamnesis de todo el colegio para saber que quieren, qué necesitan, cuáles son los intereses, de qué manera... encuestas de algunos talleres que hemos hecho... es súper importante considerar la opinión e intereses de los alumnos, porque a veces uno ofrece talleres, pero puede que a los alumnos no les interesa ninguno de los talleres o dicen “son siempre los mismos” ... por ejemplo, ahora están “pegados” con el voleibol, en vez de futbol...”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 3)

“...cuando a nosotros se nos habló de la participación de los talleres, el único taller que estaba disponible para niños más pequeños era el de música. Entonces, ¿Qué pasaba con los deportes? ¿con los otros talleres? No estaban muy tomados en cuenta y es por esto de la pandemia también, y que además de este espacio de la piscina que se dio, mmm... por unos dos meses que se dio en Educación Física, no está para los niños más pequeños”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)



### **7.3.3. Educación Formal Como Eje Central del Proceso de Aprendizaje**

Los sujetos del estudio declaran las políticas establecidas por el Ministerio de Educación les otorgan los lineamientos para dar respuesta a lo Formal, dejando al arbitrio y capacidad de gestión y organización interna la toma de decisiones en cuanto a lo No Formal.

Así, los integrantes de la comunidad educativa expresan **su percepción en torno a la existencia de una estructura de trabajo de la Tripartición**, dejando en claro la preponderancia de lo Formal en los formatos de enseñanza-aprendizaje:

“...al final mucha carga, nos bloqueaba, llegábamos a una prueba y nos bloqueábamos, teníamos malas notas... entonces yo creo que lo hacen más por ayudarnos a nosotros. Para que no nos sobreexplotemos tampoco”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 1)

“...hay colegios que tienen horarios, ya sean de ocho a cinco de la tarde u horarios más breves de ocho a una, pero a la vez cargados de trabajo, lo cual hace que los estudiantes tengan una carga académica más alta”. (Grupo Focal, Estudiante 1, Escenario 2)

“...aquí en este colegio tradicional no tenemos nada de autonomía para los tiempos libres y eso me quita la posibilidad de explorar ese sentimiento positivo que yo quiero y que esos Tiempos Libres-Ocio te dan porque al final en esos espacios vas acortando y achicando el espacio donde el estudiante se puede mover por su propia indagación, desde lo pedagógico, desde lo lúdico, desde lo social, desde lo artístico, desde cualquier otra dimensión y lo vas limitando...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

Pese a lo anterior, y como ha sido la tónica los sujetos del estudio relatan cómo la **incorporación de elementos No Formales en lo Formal, propicia mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes:**

“...se ha ido modificando... un protocolo frente a la participación, porque reitero, nosotros pensamos siempre que las ACLES vienen a ayudar, colaborar, el desarrollo integral del alumno... claro, entonces tiene por un lado decir la excelencia educativa: el estudiante viene a aprender lenguaje, matemáticas, historia, etc.... pero también viene a desarrollar otras áreas de gestión, y esas otras áreas...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...estar dentro de las jornadas... quizá tener ocho horas de matemáticas o lenguaje, tener seis, ya para ellos es tener un avance, porque están dentro de su jornada y después se van y ya tuvieron un periodo de recreación, un taller, en donde se desconectan un poco de lo curricular o de lo que ven teórico de otras asignaturas...”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 2)

“No es tampoco que uno diga que estudiar no le guste (la educación Formal) (risas) hay algunos que les gusta y a otros no, pero tienen que hacerlo porque así es el sistema; pero ahí (en lo No Formal) pueden elegir y expresarse más libremente”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

Un elemento que los sujetos del estudio plantearon como clave, para lo anterior, fue el contexto pandémico. Este contexto **implicó el acercamiento de lo No Formal e Informal a lo Formal**, puesto que, a ratos, fueron estos elementos los que permitieron realizar de manera más efectiva los procesos de enseñanza-aprendizaje, destacando los elementos tecnológicos como un aporte a los procesos formativos:

“...nos permite estar más conectados, como curso... si alguno tiene problemas con alguna materia, estamos ahí para ayudarnos entre todos, y estos tiempos libres, como antes no los teníamos, ni siquiera nos saludábamos, ahora nos sentamos, conversamos, hablamos como grupo... no solo de materia, conversamos más de nosotros, afuera o adentro del colegio, se han solucionado conflictos internos del curso (...) hubo un tiempo que nosotros empezamos a expresar mucho lo que no nos gustaba con el colegio, empezaron a saber que no solo queríamos venir al colegio a estudiar, también queríamos tener nuestros tiempos libres”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 1)

“...tenemos (postpandemia), llegando a la escuela tres bloques de clases de cuarenta y cinco minutos, seguidos y después un recreo de quince minutos, después tres más de cuarenta y cinco minutos y otro recreo de quince minutos, y después dos bloques de cuarenta y cinco minutos, el almuerzo... y después algunos dicen clases y otros talleres... es súper pesado, es súper largo, en quince minutos no alcanzamos a nada”. (Entrevista, Estudiante 3, Escenario 1)

“...se aceleró un montón de aspectos en el proceso educativo, se aceleran los procesos, se aceleraron, se aceleraron mucho... yo no sé, si se han acelerado los profesores, porque los procesos, tú sabes, que son bastante lentos de instalar y los chilenos por lógica también somos muy lentos, entonces los adultos de cuarenta años para arriba... porque los chiquillos son más rápidos, entonces son elementos que uno en el estadio de la dirección del colegio, tiene que ver en el bosque, y ve que algunos que van corriendo hace rato, pero hay algunos que aun ni caminan el bosque. Son desafíos interesantes...”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

La incorporación de lo No Formal e Informal vino a recalcar una idea que las escuelas tenían, incluso antes del contexto sanitario, y que tiene que ver con la **visión pedagógica que se tenía de los espacios de educación No Formal e Informal en las escuelas**, pese a las adversidades señaladas:

“...se produce un sentido de pertenencia a la escuela también... (la participación en talleres extraprogramáticos)”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 1)

“...tu potencias al alumno, sus habilidades, y tú puedes ingresar a la Universidad por cupos especiales... tu potencias a los alumnos... porque el bagaje universitario exige no solo ingresar por puntaje, sobre todo los últimos años que lo hemos visto cambiar absolutamente, por ejemplo el que entra al propedéutico tiene asegurado el ingreso a la Universidad, entonces el que desarrolla habilidades, deportivas, intelectuales, por ejemplo en el Centro de Alumnos, en Pastoral, en esto que hemos hablado del medioambiente, en el fondo estas desarrollando otras habilidades que también significan puertas de entrada a la educación superior...”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...la utilidad que tienen acá (los talleres extraprogramáticos) es: factor protector y pertenencia, más que eso”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...desarrollar sus capacidades y talentos...cosas que van más allá de sus intereses... descubren que si les interesa el deporte, que si les interesa el huerto... van buscando sus áreas”. (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 3)

“...hay una serie de otros valores que obviamente entrega la práctica de un deporte (...) si alguna vez el colegio no ha obtenido un logro importante en alguna competencia, no es lo más importante para desarrollar estas actividades (...) se plantea que, si los chiquillos no salieron campeones, les fue mal; y no, hay que ver la práctica del deporte como una globalidad, no como una cuestión de éxito de campeonatos o cosas por el estilo... aunque nosotros hemos ganado las Olimpiadas (Escolares) de Viña del Mar, como dos o tres veces...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

#### **7.4. Situación País: Multiplicidad de Factores Únicos**

Un elemento no menor, y que se debe informar en los resultados del estudio tiene que ver con una situación histórica una que se dio en el contexto investigativo. Considerando que el estudio tiene sus inicios en 2018, la toma de contacto con los centros educativos no tuvo lugar hasta el mes de febrero de 2019, casi cuatro meses después de las movilizaciones y protestas más grandes de la historia independiente del país. Ello generó un escenario inédito para el proceso educativo chileno, que significó el cierre anticipado del año escolar producto de los hechos de violencia vividos. El desafío que quedaba por delante era la redacción de una nueva Carta Magna para el mes de abril de 2020, la cual debía ser trabajada en los espacios No Formales de las escuelas. Sin embargo, la emergencia sanitaria ocasionada por el Covid-19 generó un escenario aún más dramático que el anterior, dejando en ascuas el año lectivo de miles de estudiantes.

De esta forma, es más que preciso hacer hincapié en que los resultados aquí expresados responden a una situación puntual, digna de ser analizada de manera posterior, puesto que los resultados codificados, organizados y sistematizados requieren, al igual que el punto anterior un apartado único donde poder hacer hincapié en hechos puntuales, únicos en el estado del arte.

La tabla que se muestra a continuación pone en evidencia las relaciones entre los tres acontecimientos que marcaron el contexto chileno entre octubre de 2019 y la entrega de este documento, expresadas en la dimensión general de este ámbito y las subdimensiones adyacentes a este, con la finalidad de poder comprender el marco en el cual se presentaran los resultados del estudio.

**Tabla 21.** Dimensiones y Sub-Dimensiones de la Situación País.

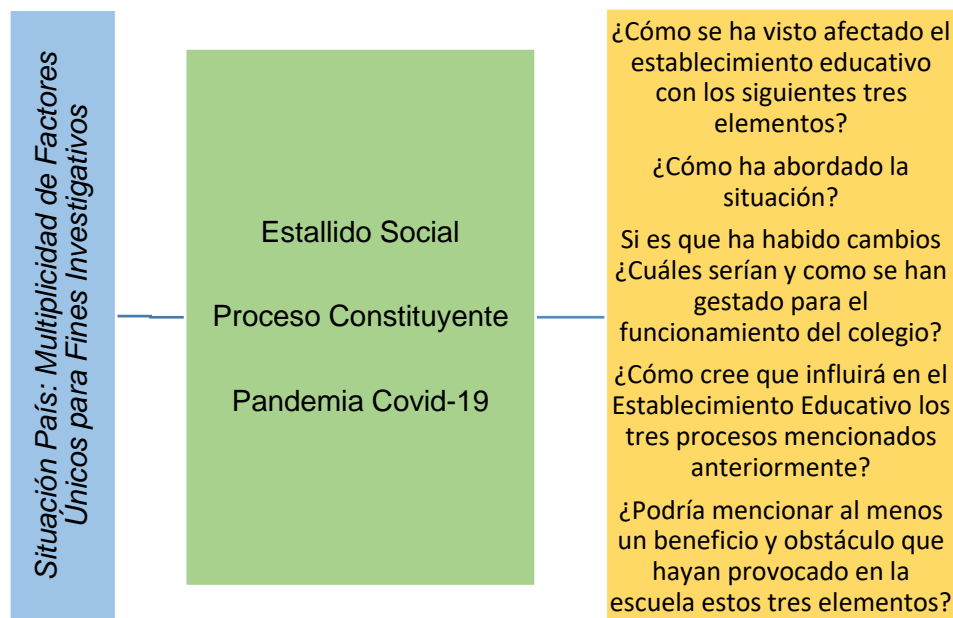
<b>Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas</b>		
<i>Situación País: Multiplicidad de Factores Únicos para Fines Investigativos</i>		
<b>Dimensión</b>	<b>Sub-Dimensiones Deductivas</b>	<b>Sub-Dimensiones Inductivas</b>
Contexto País	Estallido Social  Proceso Constituyente  Pandemia Covid-19	a) Afectación del Contexto en los Procesos Educativos  b) Actividades No Formales e Informales en el Contexto País  c) Participación de la Comunidad Educativa en la Situación País

*Nota:* Tabla que muestra la organización de la dimensión única denominada Contexto País, junto a sus subdimensiones. Autoría Propia, 2022.

Las subdimensiones, en este caso en particular, son importantes, puesto que los resultados precedentes presentados guardan estrecha relación con los hechos ocurridos en el país, por lo que comprender las definiciones que otorga el marco de referencia de este estudio será fundamental. Así los elementos que se plantean en este apartado se condicen con lo planteado por algunos autores como Heiss (2020) quien declara que lo que se denomina **Estallido Social** es un evento que refiere a una serie de masivas manifestaciones y disturbios, originados en Santiago de Chile y propagados a todas las regiones del país (...) desarrolladas principalmente entre octubre de 2019 y marzo de 2020. Garretón, por otra parte, expresa que el **Proceso Constituyente** se describe como una serie de iniciativas para reemplazar la Constitución Política de la República de Chile que fue promulgada en 1980 durante la dictadura militar dirigida por

Augusto Pinochet. Y, finalmente, con relación a la **Pandemia por Covid-19**, la RAE (2021) señala que una Epidemia es un proceso de contagio que ocurre a una escala que cruza fronteras internacionales y que generalmente afecta a persona a escala mundial. Debe ser contagiosa (fácilmente transmisible) e infecciosa, tal como lo señala la OMS, quien define que la enfermedad por coronavirus (COVID-19) es una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2.

**Gráfico 4.** Sub-Dimensiones y Preguntas Semi-Estructuradas.



*Nota:* Gráfico que asocia las subdimensiones del estudio con las preguntas que fueron trabajadas con los sujetos del estudio. Autoría Propia, 2022.

#### 7.4.1. Contexto en los Procesos Educativos

Uno de los relatos más destacados por los sujetos del estudio tiene que ver con cómo el contexto rompió con las estructuras cotidianas. Las escuelas vieron fuertemente afectados sus procesos de organización y gestión debido al panorama que ofrecía el contexto chileno. Los sujetos declaran como tuvieron que **adaptar los procesos Formales, No Formales e Informales para sacar adelante las tareas que hacían previo al escenario de 2019:**

“...en algún momento, en el contexto pandemia, en el año pasado, con la psicóloga del PIE (Programa de Integración Escolar), elaboramos una

especie de rutina en el hogar, para poder colaborar en las casas en realidad, a vincularse con lo pedagógico, y en eso nos costaba mucho poder destinar esto de los tiempos libres. Nos dimos cuenta de la escasa capacidad de gestión que tenemos las personas, los adultos, imagínate los niños, en gestionar sus tiempo libres...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“No había la posibilidad de salir, de hacer mis quehaceres propios, de juntarnos con mis amigos, amigas o con cualquier otra persona, de hacer mis actividades de entretención o de recreación, entonces este tiempo se vio limitado y se produjo este desgaste emocional, incluso en nuestros estudiantes, entonces, desde ahí, estas instancias hoy en día, que intencionan la interacción entre personas, me parecen súper bien”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 1)

“...creo que ahora sí, aunque en verdad siempre nos adaptamos a todo, ahora que tenemos como tiempos más libres, nos damos cuenta de que lo que pasaba es que estábamos cansados, no era que no comprendiéramos bien los contenidos, era que estábamos cansados; y ahora, con el tema de la pandemia, y que tenemos más tiempo, se me hace hasta más fácil aprender, se me hace más cómodo (...) Antes llegaba a la casa después del colegio y me acostaba a dormir, ahora tengo más tiempo, tengo mejor comunicación con mi familia, podemos hacer sobremesa, me ayuda más en el ámbito de mi familia y conmigo misma: quien era yo, solucionar mis problemas”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 1)

Los sujetos del estudio relatan **la descompensación que produjeron los diferentes escenarios que vivía el país en los procesos educativos**. Por un lado, se reconoce que la pandemia disminuyó la carga laboral/académica que se traía, pero que ocasionó otras situaciones estresantes relacionado al mismo ámbito laboral y el Tiempo Libre-Ocio de los trabajadores:

“...ahora en comparación a antes de la pandemia era diferente, principalmente por la administración de los tiempos, porque ahora con el tema de las ventilaciones de las salas de clases, uno tiene más tiempo de socializar en ese tiempo libre, de utilizar ese ocio; además quitan la tercera hora, y antes era como tener pegado las dos horas normales, el recreo de quince minutos y después el tiempo de almuerzo”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 1)

“...antes de la pandemia la rutina escolar era mucho más pesada, porque no habían tiempos de descanso en las clases, porque antes había descanso entre las clases, pero ahora puedes descansar en la clase, por el tema de las ventilaciones...”. (Grupo Focal, Estudiante 1, Escenario 1)

“...nosotros tenemos un antes y un después de todo esto... pues no afectó directamente el Estallido Social, dejamos de...a ver, como... no afectó con relación a que primero que todo, nos replanteamos la forma que estamos educando a nuestros estudiantes, y se abrieron espacios para conversaciones para escucharlos a ellos”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“...la JEC se ha visto más afectada por la pandemia. Igual ahora hacemos en las tardes, ahora en tiempos de pandemia, los chicos no tienen clases... en tiempos normales son otras asignaturas las que utilizaban esos horarios, y no hubo espacio para los talleres, no se hace lo que tiene que hacerse según esa ley”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 1)

“...entre la pandemia y el Estallido Social todo se vio modificado considerablemente. La realización de las clases, en cuanto a las horas, en cuanto al control, a los énfasis, todo fue... Con relación al colegio en sí, todo fue muy rápido, habilitaron plataformas para realizar clases online, se capacitaron a los profesores... todo muy rápido”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

Un hecho que recalcan los sujetos del estudio tiene que ver con la **modificación de los horarios, que expuso las largas jornadas laborales/académicas previas al contexto y que habían ocasionado una situación conflictiva con relación a los espacios de Tiempo Libre-Ocio de quienes componen las comunidades educativas:**

“Entro a las ocho am, empiezo las clases a las ocho y treinta y salgo a las seis de la tarde y que en horario normal (no pandémico) sería hasta las siete y cuarenta de la tarde, ahora en pandemia eso se ha reducido”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...estableció reducción de horas de clase. Antes eran desde las ocho de la mañana hasta las tres y media de la tarde y después de las tres y media



en adelante se hacen los talleres. Después de que volvimos del Estallido Social las clases fueron de las ocho de la mañana hasta la una de la tarde y después hasta las dos de la tarde había talleres, máximo tres y media, después todo suspendido”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 3)

“Las clases eran de cuarenta minutos máximo, en la tarde había diferentes asignaturas, después cuando volvimos el 2021 se implanto el tema de los refuerzos, pero los estudiantes seguían sin ir, y eso trajo muchas consecuencias: los estudiantes no sabemos nada. Es todo muy fácil, el nivel es muy bajo, porque como había muchos ausentes los profesores bajaban el nivel para que después pudieran ellos ponerse al día, no repitieran tantas personas”. (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 1)

“...desde el punto de vista de la pandemia, ha habido un cambio en los horarios... el liceo ha mantenido un par de medidas, se ha demorado en adaptarse, yo puedo confirmar que el año pasado (2020) no hubo una estructura como la hay ahora, ahora está mucho más ordenado, está la formalidad de subir las tareas y trabajo a una plataforma Drive, el año pasado no aprendí, en ese sentido la pandemia afecto a los procesos estudiantiles, del 2019 yo me acuerdo, del 2021 también, pero del 2020 no recuerdo nada... la profesora de química nos decía esta es la actividad: háganla, no se enseñaba nada, veía videos de YouTube, hacia la tarea, y la enviaba, listo”. (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 2)

Un elemento que relatan los sujetos del estudio tiene que ver con los procesos de aprendizaje que se valoraron de manera diferente en medio de las atribuladas condiciones que ofrecía el contexto. Hacen hincapié en **como la virtualidad apoyo los procesos educativos, pese a la dificultad de los profesionales de la educación en el manejo de las herramientas:**

“...por lo mismo el choque pandémico, si no estaban en el Meet, si no había clases en el Meet es que no había clases, y claro uno mandaba material, pero no, tenían que estar ahí...”. (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...como era el primer año que sucedía con este contexto de hacer clases virtuales, que los docentes, además no manejaban las herramientas

(...) activar el correo institucional, que no sabían hacerlo...implico invertir recursos, en capacitar, en generar no se... tener aparatos para poder tener conexión, para poder generar las clases, entonces yo creo que de una u otra forma incrementó las habilidades digitales de toda la comunidad educativa”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“...ha costado mucho que ellos vuelvan, muchos decidieron quedarse online, y creemos, de que no sabemos cómo van a volver ellos, entonces tendrás alumnos más descendidos. Hay un descenso en el aprendizaje”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“La pandemia fue como “ir a la vida”, no estábamos preparados para eso, nos cambió la forma de enseñar totalmente, no teníamos ni siquiera un plataforma para reunirnos, ocupamos Zoom, nos dimos cuenta que se metían personas externas al colegio, se invirtió en cuentas privadas, correos institucionales, se ordenó un poco, y este año (2021) que volvimos a los profesores les afecto de igual manera... hay un porcentaje del 50%-60% de estudiantes que están con atención externa, porque no han sabido sobrellevar la vida de colegio con la pandemia, problemas familiares”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

“...la pandemia, con lo tecnológico, sí.... porque antes no era tan considerada la tecnología en este colegio y ahora que hubo una pandemia, un Estallido Social hubo, se hicieron las clases de manera virtual y se le pudo dar importancia a la tecnología, que ahora es algo que se debe darle importancia, porque es el futuro, o sea estamos hablando de la proyección del colegio”. (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 3)

#### **7.4.2. Actividades No Formales e Informales en el Contexto País**

Dicotómicos son los resultados que se aprecian en este caso. Los sujetos del estudio relatan la **importancia que significaron los espacios de educación No Formal en la vuelta a la normalidad de la rutina escolar**, destacando la buena recepción por parte del estamento estudiantil, principalmente, ante las actividades de Tiempo Libre-Ocio:

“...el otro día en esta rutina pandémica, una gran cantidad de estudiantes volvió al taller de voleibol, no sé si... yo al menos años anteriores,

sé que los talleres tienen alta adherencia, pero no había si tanta adherencia; o sea en un momento el tallerista estaba con más de cuarenta estudiantes este jueves pasado, quedándose, no sé, yo me fui a las 17:30 hrs. y todavía estaban ahí... no sé si esto habla de la necesidad de poder hacer algo postpandemia". (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

"...yo vengo desde marzo (de 2021) en conjunto con otros encargados de ACLES que hagamos presión con los directores, porque los talleres debieron haber vuelto este año (2021), hubiésemos disminuido mucho los niveles de estrés, depresión en los estudiantes, y no se hizo. La excusa fue que los recursos se utilizaron para hacer las salas híbridas (...) cuando teníamos reuniones con el coordinador SEP de la Fundación, me hizo como entrever, que la Fundación aún no sabe si tendría talleres el año 2022, entonces yo le comenté que es necesario que destinen los dineros, que es súper necesario. A mí me sacaron las horas SEP que tenía de mi contrato y no las he tenido en estos dos años de pandemia". (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

"...ocurre que, el factor clave ahí es de quien implementa estos talleres... porque lo que ocurría el 2020 y 2021, esos talleres no se han implementado en la realidad esos talleres predeportivos o deportivos, que es en la enseñanza básica, pero en el 2019 se visualizaba incluso por parte de algunos estudiantes que eran horas perdidas, ya que quien implementaba los talleres, no tenía este impacto en la adherencia en los estudiantes, porque no era educación física, era el taller predeportivo, donde se tenían que trabajar algunas técnicas, en lo deportivo, ya empezar a jugar algunos juegos deportivos, y eso no ocurría. No había una dirección". (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

"...hubo talleres durante la pandemia, en verdad retomaron el 2021 cuando volvimos a la hibridez, después de por lo menos una semana y media, cuando se vi que había mucha participación presencial en las clases, y de que se necesitaban estas instancias para mejorar el ánimo de los estudiantes. Se hicieron los talleres con todas las medidas sanitarias y protocolos establecidos". (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 1)

Pese a lo anterior, los sujetos del estudio relatan que **uno de los primeros escenarios afectados, educativamente hablando, fueron los espacios No Formales**. Así, las actividades de Tiempo Libre-Ocio se vieron suspendidas o acotadas al extremo:

“...no, no se ha conversado ahora en pandemia. No se ha conversado del tema de la presencialidad, si volverán los talleres”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“Nosotros (apuntando a dos compañeros) íbamos al taller de ping-pong, ahora ya no se hace, pero el liceo tomaba todas las medidas de seguridad antes del “Estallido Social” (octubre de 2019) y en el “Estallido Social”, cuando teníamos que venir a clases, nos decía que no viniéramos a clases si es que habían “marchas” acá en el “Reloj de Flores” (cerca del liceo)”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 1)

“...yo tenía un taller de 1° a 4° básico de fútbol, y el 17 de octubre (2019) tenía treinta y cinco niños jugando y el 2 de noviembre (2019) tenía diez y eso que el horario se adelantó, pasó de ser de 15:30 - 17:30 hrs. a 14:00 – 15:00 hrs”. (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 3)

“...teatro, danza, fútbol, música, artes, huerto, inglés y robótica... tenemos como diez talleres aproximadamente, con el funcionamiento normal (prepandemia), porque en el contexto pandemia solo habilitamos cuatro...”. (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 3)

Es evidente que el contexto **afectó a los procesos de organización y de gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, ya supeditados a lo Formal previo al contexto**. Los estudiantes relatan cómo los espacio No Formales que tenían en la escuela se vieron afectados en el cotidiano:

“...antes de la pandemia nos pasaban una hoja donde los padres debían firmar la autorización para participar en el taller, y así corroborar que se tenía autorización. Ahora no hay talleres...”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 3)

“...Antes de la pandemia había talleres después de eso (de las clases formales), ahora no hay, pero antes comenzaban a las 14:00 horas”. (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 2)

“Muchos vamos a los talleres... se ha discutido mucho el tema de que los extiendan a los demás cursos, que por último se hicieran una media hora. Pero eso es ahora (retorno a la normalidad), en la pandemia antes era diferente”. (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 3)

### **7.4.3. Participación de la Comunidad Educativa en la Situación País**

Un elemento perentorio y que genera mayor complejidad en la gestión y organización escolar en Chile, tiene que ver con la multiplicidad de visiones y posiciones que se radicalizaron posterior al escenario de octubre de 2019, impactando fuertemente en una serie de situaciones Formales e Informales.

En este sentido, **la participación que tenían los estamentos estudiantiles y de apoderados se vieron fuertemente afectados, quedando desarticulados producto del contexto, lo que repercutió fuertemente en los espacios No Formales**, puesto que eran estos dos estamentos los encargados de promover estas actividades en las escuelas:

“...estamos un poco cojo de lo que se refiere a los Centros de Estudiantes y los Centros de Apoderados. El Centro de Estudiantes que se escogió el año pasado (2020) y que tuvo su profesor asesor y todo, no tuvo continuidad, siempre había como representantes que rotaban. Y lo mismo con el Centro de Padres, hay una persona representante, pero no podríamos decir que funciona el tema, existe la intencionalidad de la persona, que es totalmente participativa, pero nada (...) tuvieron una participación más activa fue en los Planes de Funcionamiento que solicito el MINEDUC por el COVID. Trabajamos el año pasado (2020), y ahí tuvieron una participación más activa en consideración, se tomó mucho en cuenta cuál era su percepción de lo que significaba la vuelta a clases”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...hasta el 2019 si había Centro de Padres que participaba en diferentes actividades, tuvimos un Centro de Estudiantes elegido democráticamente. Hicimos todos los procesos (...) cuando ocurrió el Estallido Social y todo esto de la Pandemia se frenó, no hay nada. Pero ahora (diciembre de 2021) los estudiantes se organizaron, es un grupo motivado”. (Entrevista, Directivo 2, Escenario 3)

“Con la pandemia los centros se han visto afectados, los estudiantes este año (2021) por ejemplo, tuvo la renuncia de la presidenta, eso generó que no hubo sucesión. Ahora tú me dices y no tenemos, fue complejo el proceso de votación y costó motivar a los estudiantes para que pudieran hacerse cargo de las necesidades de sus compañeros, sobre todo este año (2021) en particular. Y en el caso del Centro General de Padres, como son todos trabajadores ha costado más aun, todos los años son intermitentes, no han sido procesos tan fluidos en su conformación”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 1)

“En tiempo de pandemia como que no se conformaron, no se pudo trabajar con ellos (...) creo que si se tiene un proyecto para el próximo año (2022), donde se va a trabajar como antes donde el Centro de Estudiantes y el Centro de Padres trabajaban activamente (...) En los Consejos de Profesores se van distribuyendo las tareas que uno debe hacer y entre nosotros nos vamos a coordinando en pro de ir generando las actividades. Con la pandemia varios apoderados se fueron del colegio, optando a colegios particulares subvencionados o quizás municipales, por el tema de recursos, principalmente. Muchos de nuestros apoderados son comerciantes particulares y con la pandemia muchos quedaron desempleados, sin percibir recursos económicos, propios ni los que entrego el Gobierno”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 3)

“...sé que había un Centro de Estudiantes que funcionó hasta antes de la pandemia, este año (2021) no hubo, no funcionó, algo se intentó hacer con los estudiantes más grandes de tercero y cuarto medio, pero no se pudo hacer algo, por el tema de las cuarentenas (...) Una vez se hizo, en pandemia, una asamblea de estudiantes de manera virtual, en la que asistieron varios estudiantes, pero principalmente se reunía el Centro de Estudiantes con los encargados/presidentes de cada curso, para que así la reunión fuera más corta, ya que se hacía en horarios de clase”. (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 1)

Por otro lado, la situación del país en 2019 produjo que las comunidades educativas debieran **posicionarse, políticamente, ante los escenarios que acontecían,**

**otorgando espacios de discusión, gestionando y organizando espacios de aprendizaje, fuera de lo Formal para apoyar los procesos íntegros de aprendizaje:**

“...esa misma semana hubo marchas, los mayores de esa época organizaban lo de las protestas, se interrumpían las clases para que no nos pasara nada”. (Grupo Focal, Estudiante 3, Escenario 1)

“...la escuela autorizo la participación en las manifestaciones... la escuela asumió, no se desentendió. En el Estallido Social hubo cambios en los horarios, con la pandemia el cambio fue evidente con la modalidad virtual, la escuela se tecnologizó, se llevó insumos a los estudiantes: tablets, pendrive (...) cuando hubo el Estallido, el colegio estuvo cerrado dos semanas, el tema del promedio de notas de los estudiantes, que una vez que se, digamos, regularizó un poco la estabilidad del país, por decirlo de otra forma, el estudiante igual continuaba sin asistir, venían muy poco, por miedo (...) el tema de Estallido Social, en su momento fue el entregar a los chiquillos la mayor seguridad posible, en el sentido de que si se sabía que había cortes de tránsito en algún lugar, las clases eran suspendidas y los chicos se mandaban antes a su casa. Hubo días que se suspendieron las clases completamente, porque hay que recordar que no había una elaboración también, era bien espontáneo todo, en ese sentido, porque eran cosas que uno... no voy a ver llamado a huelga general de un día a otro... que hay, pero en el día a día, también se iban evaluando las situaciones, de cómo estaba la situación diaria”. (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

“...eran espacios de comprensión de lo que estaba pasando en el país, los estudiantes necesitaban explicaciones porque eso está repercutiendo fuertemente en sus relaciones”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

Las escuelas se enfrentaron a una serie de desafíos, comprendiendo la fuerza del movimiento estudiantil. En este sentido, los sujetos de estudio recalcan **la importancia de entregar espacios fuera de lo Formal para poder entablar conversaciones respecto al contexto del país:**

“...hubo un tiempo que nosotros empezamos a expresar mucho lo que no nos gustaba con el colegio, empezaron a saber que no solo queríamos

venir al colegio a estudiar, también queríamos tener nuestros tiempos libres”.  
(Grupo Focal, Estudiante 1, Escenario 3)

“...la opinión de los estudiantes se hizo fuerte, porque allí pasaban varias cosas como de abusos de poder y cosas porque, por ejemplo, en la sede central la tesorera perdió plata y como pasó: nadie sabe. Los profesores que no estaban preocupados de lo que pasaba, había muchos casos de acoso escolar incluso yo viví acoso escolar, y los profesores no hacían nada”.  
(Entrevista, Estudiante 1, Escenario 3)

“...encontrar canales nuevos de comunicación o retomar algunos antiguos, y levantar algunas líneas bien formales con los apoderados y sus alumnos, porque esos dos otros estamentos últimos que acabo de señalar carecen de los canales de formalidad, de canales de comunicación menos...”.  
(Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

Y aunque, si bien es cierto que reconocen la apertura de los establecimientos educativos para la participación de los estamentos en el Proceso Constituyente, por ejemplo, **reconocen no tener claridad del impacto de la apertura de estos espacios, debido a las discusiones que surgían producto de las diferentes posiciones políticas existentes:**

“...la constituyente, no te podría decir si está impactando, porque no escucho mucho a mis alumnos, como no los he tenido acá (por la pandemia), entonces... escuchó a los adultos y ha impactado y ha calado en diferencias. Creo que uno o dos profesores lo abordan solamente en el ramo de Acción Ciudadana; no lo preguntes como compañero de trabajo, porque me da la impresión de que no se puede conversar, es lo que yo te decía, que he captado conversaciones en donde no hay una conversación, no hay comunicación, entonces por eso están como, muy polarizados mis colegas, entonces ahí impacta negativamente, porque rompe los canales de comunicación, rompe la posibilidad de socializar”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...el Proceso Constituyente... ese tema... es como de doble filo, porque era muy variada la opinión de las personas. Algunos apoyaban el proceso otros para nada, las opiniones eran totalmente distintas, y es algo



que se puede hablar, pero varias veces, y comúnmente, en este país se puede terminar en un conflicto. En nuestro curso por lo menos, podemos respetar nuestras opiniones. Pero no es algo de lo que se haga mucho, se conversa, los profesores tampoco como que le dan una intención, a veces sí, pero todo con su debido respeto... igual a veces, yo tengo, pretendo, ser lo más transparente posible en estos temas". (Entrevista, Estudiante 3, Escenario 3)

"...con el Estallido Social, los estudiantes se revolucionaron y nosotros los apoyamos. Se perdieron hartas clases porque el liceo está en un lugar donde era el lugar de concentración de las marchas, entonces por temas de seguridad desde fines de octubre de 2019 a diciembre casi no vinieron a clases los estudiantes... ahí no había sistemas híbridos, no había pandemia, había que arreglárselas como se podía a distancia (...) El Estallido sí, totalmente... y ahí invertir en educación, en cultura, en cultura cívica, en votar, hay gente que no vota, si la gente votara toda otra historia sería". (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

"...respecto a la Constituyente, creo que muchas cosas valiosas que han hecho, en un espacio reflexivo, no son valoradas, porque ellos mismos, se dedicaron, un grupo tanto de un extremo A y un extremo B, colocar en el plató las deficiencias, las cosas más negativas que ocurrían, y no los puntos que siempre pueden unir, aunque sea de polos políticos distintos, porque el Estado es el mismo, si el punto es cómo hacíamos que se sintieran moros y cristianos cómodos". (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

Ante lo anterior, relatan que se ha propiciado la discusión en los espacios Formales de educación, con la finalidad de dar un aspecto más pedagógico a las cuestiones que ocurrían, y así hacer frente a las denuncias que en algunos casos realizaban los apoderados por temas de proselitismo:

"...de lo Constituyente se da en la informalidad dentro de la sala de clases, va a depender de la mirada de cada profesor, particularmente, creo que es necesario tocar temas contingentes en la sala de clase, no hay que evadir la política, no desde el punto de vista partidista, ni doctrinario, que los estudiantes entiendan que tenemos una mirada política personal y que ellos pueden tener otra y no pasa nada, que podemos dialogar... los estudiantes

preguntan sobre nuestra mirada política. Son espacios que se han dado”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“...con relación al Proceso Constituyente, yo como profesor de Historia, del año pasado implemente una o dos clases, dependiendo del curso, para explicar a los niños de quinto básico, por ejemplo, que es, como se lleva a cabo el Proceso Constituyente, eso me permitió realizar las clases de educación cívica, que se hacían antes, explicar que garantiza la Constitución, cuáles son los derechos, cuantas Constituciones ha tenido Chile, un poquito de historia. Que implicancia podría tener un cambio de Constitución, o sea esto fue una buena oportunidad para profundizar en estos temas”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

“...los profesores siempre intentaron mantenernos informados de las cosas que estaban ocurriendo en el Estallido Social, no nos decían sus tendencias políticas, pero uno sabía, se daba cuenta de que tendencia política eran, pero nunca se fueron con un lado, así en específico. Nos informaban, nos hablaban de lo que nos podían pasar en las marchas, en las actividades que se hacían, si nos escapábamos de clases (...) creo que la Convención Constituyente no ha hecho mucho... no se ha abordado tanto, se conversa en algunas clases, sobre todo en lenguaje o historia, pero no mucho más allá que eso”. (Entrevista, Estudiante 3, Escenario 2)

Finalmente, los sujetos del estudio expresan **visiones contrapuestas en cuanto a la situación país, con relación a como esta afectara los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y su vida en general**. Así los sujetos declaran elementos positivos, lo siguiente:

“...creo que una de las cosas positivas que dejó esta pandemia es la preocupación por la salud mental de las personas. Y desde ahí, insisto, si es un taller de vóley o de fútbol, los estudiantes buscan factores protectores, porque ya vivimos el otro lado de la vereda...”. (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 1)

“La pandemia también, fue muy buena para nosotros, porque, por ejemplo, capacitamos al equipo inmediatamente para hacer clases asincrónicas, implementar una plataforma, igual que las universidades y le

pusimos videoconferencia, pusimos todos los. toda la parte técnica para poder levantar una buena plataforma virtual, y finalmente estos resultados, sumados al buen trabajo de los docentes permitió que la mayoría de los apoderados pudieran seguir aquí (...) Lo positivo de la Convención es que ha generado una diversidad: cultural, sexual, política en el país, que logren escucharse. Y eso se ha visto reflejado en los colegios, donde están esas mismas identidades conviviendo (...) hay cabida para todos y nos demostró que nosotros estábamos haciendo las cosas bien. Pero igual nos acercó a otras realidades, nos permitió ir desarrollando bien esos temas. También como colegio hemos visto ese desafío y lo hemos... también trabajado con los alumnos (...) es una oportunidad para generar espacios de participación en los colegios, también creo que es más positivo, muy positivo (...) Tengo una visión más positiva frente a eso, no tengo esta visión catastrófica que de repente nos quieren mostrar. No, yo creo que el país va a mejorar en sí; creo que vamos a tener una Constitución que nos va a representar de mejor forma, que se consagrarán derechos y deberes que permitirán tener un piso de bienestar social, que se tiene que dar y que el país no los tiene, no hay pilares sociales, no tenemos, no sé, previsión social por ejemplo...". (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

"...la Pandemia también se ha hecho bastante, en el sentido, de darlo a los estudiantes medios digitales para poder conectarse a clase, se incrementó, también este año en el colegio, en este país, las cámaras en la salas, para las vueltas a lo presencial, lo cual hizo que el proceso híbrido, fuese un poquito más, digamos de mejor calidad para el estudiante, para la conexión de ellos (...) el beneficio de la Pandemia es que se adquirieron equipos, muchos equipos tecnológicos, se renovaron muchos, que antes no estaban (...) Hoy en día considerando que volvieron en junio (2021) con sus esquemas de vacunación, la asistencia se disparó, o sea en su momento había cursos de treinta y seis estudiantes donde había treinta y cuatro presentes... eso te dice mucho". (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

"...lo positivo, fue probar nuevas cosas, el uso de la tecnología en las clases, todos aprendimos un poco más de eso. Igual saber que la educación a distancia no funcionó y que el colegio es súper importante, el poder venir a

clases (...) creo que lo más importante fue darme cuenta de la importancia del colegio, que, si me alejo, me puedo perder demasiado (...) será mejor, la gente igual se ha preocupado más por su familia, por la gente que tiene a su alrededor”. (Entrevista, Estudiante 3, Escenario 1)

Por otro lado, los sujetos del estudio expresan **su preocupación por el escenario del país**, relatando de la siguiente manera la situación:

“...con el Estallido Social y con la Pandemia, quedamos absolutamente impactados, choqueados (...) afectó gravemente a compañeros de trabajo... el Estallido Social produjo situaciones humanas complejas... eso afectó muchísimo las relaciones humanas en este colegio y bueno después, como que estamos despertando un poquito de aquello, estamos reconstruyéndonos (...) el COVID y ahí sigue instalando, principalmente el miedo y la incertidumbre. (...) creo que va a ser negativo, porque viene este nuevo Chile, creo que viene mucha violencia, yo creo que da lo mismo quién gane las elecciones (presidenciales de 2021) en este país porque va a haber violencia (...) va a haber mucha incertidumbre, también entonces tan normal el año próximo (2022) no va a ser, porque tú sabes que al final todo afecta a la escuela, todo llega a la escuela y la economía está en crisis, tenemos una inflación de los mil demonios, que no habíamos tenido en muchísimos años, y eso es bueno... la gente no lo sabe, porque nadie te enseña economía (...) yo creo que no hemos aprendido nada la verdad, ahora que estoy hablando, no hemos aprendido casi nada, hacemos las cosas cada cuatro años, es como que pasamos a ser o somos unos inmaduros políticamente, hay mucha ignorancia también”. (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“La Pandemia nos golpeó súper fuerte. Bueno ahí partimos con el golpe socioemocional, directamente, uno empieza a ver en todo estudiante una debilidad de que necesitan estar en la escuela, porque la escuela no podía cerrar, independiente, de que había situaciones afuera... aquí en la esquina nosotros teníamos barricadas y teníamos que estar acá, porque tenemos estudiantes que necesitan el lugar más seguro, y luego viene el COVID que yo creo que fue peor...”. (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“Lo negativo de la pandemia la emocionalidad de nuestros estudiantes, hay un desgaste de los profesores por la doble función de estar enseñando desde la casa; veo como negativo que a través de una huelga tuvimos que negociar con el Sostenedor unos bonos para los insumos tecnológicos, pero no hubo mayor interés en cooperar (...) En cuanto a los aprendizajes no sabes que está pasando, te envían el trabajo, pero es difícil construir el aprendizaje, y hay aprendizajes que están muy descendidos y hay que aprender a trabajar desde cero en algunos casos”. (Entrevista, Docente 2, Escenario 2)

“...hubo muchas familias afectadas, la asistencia comenzó a bajar drásticamente, la exigencia para terminar el año también, cerraron la escuela por unas semanas (...) la pandemia fue otro golpe duro, o sea pasó el Estallido Social y uno quería ver a sus compañeros, y solo nos vimos dos semanas antes del encierro, y eso es algo que afectó diría yo, igual o más que el Estallido Social... es que final son un cumulo de cosas que explotaron (...) las desventajas a nivel sociopolítico, el ambiente está muy tenso, muy intenso, producto del Estallido, las elecciones, la pandemia (...) pediría que se aumentara la exigencia académica, porque hoy es baja en comparación a antes... siento que los cursos se me están haciendo fáciles, y los profesores dicen que es así por el tema del Estallido Social, la Pandemia, que se ha adaptado el contenido, para que no tengamos problemas, en caso de cualquier cosa”. (Entrevista, Estudiante 3, Escenario 3)

## **Capítulo 8. Análisis de los Resultados**

Como se señaló en el apartado relacionado a la metodología de investigación perseguida en este estudio, tras los procesos de recolección de información, codificación y recodificación de las respuestas otorgadas por los sujetos de estudio, se han realizado diversos tipos de análisis, esto con la finalidad de poder asumir perspectivas variadas y con niveles de complejidad que permitan ser un aporte al estado del arte. En efecto, los resultados presentados anteriormente dan avance a la presentación de unos análisis preliminares descriptivos que den cuenta efectiva y ordenada del diseño y paradigma asumido por el investigador.

De esta forma, y comprendiendo que, de las siete dimensiones propuestas para el trabajo, se agruparon cuatro apartados en la presentación de los resultados, para fines de este análisis se seguirá la lógica de trabajo de dichas unidades, es decir, en este apartado se presentaran cuatro unidades de análisis a partir de los resultados presentados de manera preliminar en el capítulo 7. Los elementos para analizar, de manera general, responden a cuestiones asociadas a la normativa, los perfiles educativos, la Tripartición del Universo Educativo y el contexto investigativo.

El análisis que se presentará guarda estrecha relación con lo presentado en el capítulo anterior, ciñéndose directamente a lo recopilado mediante las técnicas de obtención de información y su análisis asociado al marco de referencia, dejando para el apartado siguiente, cuestiones asociadas a hallazgos, correspondencias, contrastes, etc.

En esta línea, el análisis presentará las características predominantes y prototípicas que expusieron los sujetos del estudio, enfatizando en los aspectos que hayan resultado resaltantes con relación a los relatos presentados. Preciso también es señalar que, en el apartado siguiente, relacionada a la discusión y conclusión de este reporte, reflexionará en cuanto a los resultados expresados en el capítulo anterior.

### **8.1. Legislación en la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas**

Los análisis aparecidos en esta categoría guardan relación a las dimensiones de **legislación educativa chilena, procesos de organización y gestión en las escuelas investigadas y al tema del Tiempo Libre-Ocio** en las escuelas.

Las preguntas trabajadas para estas dimensiones, buscaban ahondar en cuestiones relacionadas al conocimiento de la normativa, su convivencia diaria, la afectación de estas para comprender los procesos de organización y gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, la composición y funciones de los equipos directivos/de gestión, y por supuesto la profundización en aspectos teórico-prácticos de los espacios No Formales en la escuela, dentro de los cuales se encuentran los espacios de Tiempo Libre-Ocio, sus perspectivas respecto a estos, así como sus visiones particulares en relación a su funcionamiento.

De esta forma, los sujetos del estudio hicieron hincapié en una serie de situaciones que explicarían el porqué de la carencia de los espacios para gestionar y organizar los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas.

Por un lado, y en concordancia a lo planteado en el marco de referencia de este estudio, los sujetos del estudio plantearon como la normativa chilena vigente genera situaciones tensionantes, debido a la existencia de dos documentos diferentes, como lo son el Estatuto Docente y el Código del Trabajo. En este sentido, se desprende que el hecho de la coexistencia de estos dos textos genera inconvenientes principalmente en el ámbito subvencionado, puesto que para algunas cosas rige un texto y para otras situaciones rige el otro texto, tal como lo planteaba Carrasco (2004).

De esta manera, los sujetos del estudio señalaron que la toma de decisiones respecto a la gestión y organización de espacios de Tiempo Libre-Ocio se ven fuertemente afectados producto de la ambigüedad de las normas y la poca claridad emanada desde el propio Ministerio de Educación. Esto en cuanto a que las escuelas subvencionadas y privadas pueden tomar a su antojo el ordenamiento de las horas escolares (puesto que se rigen por el Código del Trabajo), mientras que las escuelas públicas deben ceñirse a las orientaciones descritas por el Ministerio de Educación (se rigen por el Estatuto Docente).

Los sujetos del estudio valoran positivamente la implementación de la Ley de Jornada Escolar Completa y la de Subvención Escolar Preferencial, reconociendo los aportes en infraestructura y recursos materiales pedagógicos que han aparecido en las escuelas desde su implementación de la ley (DESUC, 2005). No obstante, también reconocen que la implementación de estas normativas no ha guardado relación con la calidad de los aprendizajes entregados por los modelos educativos de las escuelas. Es decir, no observan una correlación entre los aportes económicos entregados y la mejora de los

resultados, lo que se explicaría según Martinic, Huepe y Madrid (2008), el problema se genera producto de las desigualdades socioeconómicas imperantes en el país.

Asimismo, esta situación de convivencia entre normas genera un proceso complejo en la organización y gestión escolar. Los equipos directivos/de gestión deben lidiar constantemente con las indicaciones y orientaciones ministeriales para la ejecución, declarando que muchas veces estas son ajenas e incomprensibles, dificultando la gestión y organización interna de las escuelas. La alta carga normativa o la gran cantidad de orientaciones que emanan de manera imprevista ante el contexto diario de la escuela, explican la carencia de espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas.

En efecto, el análisis que se desprende de los resultados agrupados en el capítulo séptimo concuerda con lo que señala Espínola y Silva (2010): la implementación de las leyes escolares, producto de su naturaleza, ocasionó, una sobrecarga importante de trabajo administrativo, así como un desconocimiento sostenido de la normativa educativa, la cual en los últimos años ha tenido una serie de reformas importantes. Esto último, podría explicar el hecho de las infracciones que se cometen en las escuelas (con relación a la distribución horaria docente, toma de actas, procedimientos de compra, etc.) que, aunque sin intención, son elementos fiscalizables y sancionables por la autoridad correspondiente.

El análisis de los resultados también permite evidenciar una escasa formación de base en cuanto a aspectos No Formales e Informales, para quienes formaran parte de la comunidad educativa. Salvo aquellos que deciden seguir estudios de postgrado en Chile, que tienen la oportunidad de capacitarse directa y específicamente, en aspectos normativos educacionales chilenos, parece teóricamente difícil poseer los conocimientos para gestionar y organizar las escuelas, mucho más difícil poder hacerlo con los espacios de Tiempo Libre-Ocio considerando la gran cantidad de normativa emergente en el país.

Los sujetos del estudio concordaron en que la gestión y organización de espacios de Tiempo Libre-Ocio no son gestionados y organizados de manera adecuada o como se desease, no por el hecho de no querer hacerlo, sino que declaran que la normativa existente no se los permite del todo, pese a la valoración positiva que tienen los espacios No Formales en la educación tradicional. El informe de la Universidad Católica (DESUC, 2005) explica esta situación entendiendo el alto grado de formalidad en la educación chilena.



Parece ser que una de las gestiones más complejas declaradas por los sujetos del estudio, tiene que ver con el otorgamiento de horas lectivas y no lectivas. Este punto es el más complejo ya que las escuelas que otorgan las horas vía Código del Trabajo, no tienen la obligación de dar horas No Lectivas, por lo que entregan horas a los docentes únicamente para realizar las horas que impone el currículum nacional, mientras que las escuelas que otorgan las horas vía Estatuto Docente, deben ceñirse a una normativa estricta en cuanto los porcentajes de distribución dejando casi fuera a los elementos no curriculares, como lo señalan Reyes, Cornejo, Arévalo y Sánchez (2010).

Pese a lo anterior, y con todas las dificultades existentes, los sujetos del estudio analizan los beneficios que tiene los espacios de Educación No Formal en los procesos de formación estudiantil y que, pese a todo, buscan gestionarlos y organizarlos de la mejor manera posible, cada vez que aparecen oportunidades para ello.

A su vez, las escuelas consideran al estamento apoderado, por sobre el estudiantil en el momento de organizar y gestionar los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, pese a que son los estudiantes quienes hacen uso de estos espacios de manera cotidiana.

Pese a los esfuerzos que hacen las escuelas para gestionar y organizar los espacios de Tiempo Libre-Ocio que propone la escuela, reconocen, en concordancia con lo planteado por Raczynski, Muñoz, Weinstein, y Pascual (2013) la dificultad para identificar esta gestión y organización como un proceso interno de la escuela, y reconocen que es algo que no le compete. Esta disonancia se analiza a través de la cultura escolar chilena y la aplicación normativa que hacen estas, la cual hay que recordar que no reconoce elementos No Formales en los apartados a la Ley General de Educación. Se produce, entonces, una situación dicotómica: mientras, por un lado, existe la normativa clara y concisa respecto a lo que debe hacer la escuela, por otro lado, están las formas internas de gestión y organización, que si bien es cierto cumplen con la normativa, declaran una especie de jerarquía en las actividades a realizar según las creencias propias de cada centro. Esta situación, quedó graficada de manera insoslayable producto del contexto, el cual expuso la descontextualización de la normativa con relación a lo que vive la escuela. Cada año las escuelas deben ir actualizando sus prácticas producto de nuevos protocolos y lineamientos entregados por el Ministerio de Educación, los cuales generalmente van enfocados a lo Formal. Un ejemplo de esto y que recae en lo No Formal, guarda relación con el alto flujo de

estudiantes migrantes de distintas partes del continente americano a las escuelas chilenas, en este sentido las escuelas han debido adaptar, de manera interna, protocolos de organización y gestión para temas relacionados al idioma, en caso de estudiantes haitianos, debiendo gestionar con organizaciones internas talleres o actividades para poder incluirlos en la normativa establecida. Situación que antes no ocurría y que hasta la redacción de este capítulo no existe lineamiento concreto por parte del Ministerio de Educación.

En síntesis, el análisis referido a cuestiones asociadas a la normativa chilena y su impacto en los procesos de organización y gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, dan cuenta de la incongruencia entre las políticas públicas referidas al mundo educativo y la realidad que viven las escuelas en el cotidiano. La carencia de formación, la carencia de normativa específica para abordar cuestiones de educación No Formal, se contraponen a la práctica diaria en las escuelas de estas cuestiones que, pese a lo anterior, siguen su funcionamiento puesto a su alta valoración.

## **8.2. Perfiles Educativos de los Centros Educativos**

El siguiente subcapítulo trabaja el análisis en base a las dimensiones, relacionadas a los Modelos Educativos y los Establecimientos Educativos investigados.

Las preguntas trabajadas para estas dos dimensiones buscaban ahondar en cuestiones relacionadas al conocimiento de los modelos educativos de la escuela, el reconocimiento de las prácticas pedagógicas para llevar cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la profundización en temáticas relacionadas a los documentos base de las escuelas para la gestión y organización de espacios pedagógicos. Las preguntas, de igual forma, buscaban sentar diferencias y comparaciones a partir de las visiones que los sujetos tuvieran respecto a su origen de Sostenedor, que radica en el origen del financiamiento, para establecer comprensiones entre estos elementos y las actividades de Tiempo Libre-Ocio.

En efecto, los sujetos del estudio señalaron que los modelos educativos de una escuela resultan fundamentales a la hora de gestionar y organizar los espacios de Tiempo Libre-Ocio, toda vez, que los modelos educativos refieren a las prácticas pedagógicas y se despliegan en el quehacer diario de los centros educativos (tanto en su dimensión de educación Formal como en la No Formal). Sin embargo, los sujetos, aunque valoran positivamente aquellos modelos pedagógicos con una metodología holística que forman

de manera integral a los estudiantes, la normativa existente impide alejarse de las prácticas tradicionales que impone el currículum nacional, lo que imposibilita ejecutar prácticas ligadas a lo No Formal, lo que implicaría mejoras en los procesos de aprendizaje de los estudiantes (Molina, 2005).

Las escuelas definen sus modelos pedagógicos, en primer lugar, para dar cobertura a lo Formal, puesto que son estas prescripciones las que orienta y define el Ministerio de Educación, y es el Sostenedor quien exige su cumplimiento con la finalidad de percibir los recursos económicos para el funcionamiento adecuado del establecimiento educativo. En este sentido, desde el momento en el que el Ministerio sanciona un documento normativo, fiscalizable por la Superintendencia de Educación, los centros educativos deben *ipso facto* gestionar y organizar de acuerdo con lo establecido. Dejando poco margen para la utilización pedagógica de los espacios de Tiempo Libre-Ocio.

Esta situación genera dificultades que pueden deberse a varios motivos:

- a) Los Sostenedores educativos no siempre son personas ligadas al mundo de la educación, lo que supone de entrada una dificultad educativa. Si se considera que estos son los encargados de discutir cuestiones pedagógicas con los directores de los establecimientos educativos, parece ser evidente que lo pedagógico queda supeditado a lo administrativo, por cuestiones de visiones profesionales y funciones del cargo. Se produce una dialéctica compleja entre la visión de lo normativo y la visión desde lo pedagógico. Es que mientras uno debe velar por el cumplimiento de lo administrativo, el otro debe encargarse de organizar y gestionar lo pedagógico. Para el caso chileno más dramática se torna la situación, puesto que lo No Formal queda en un segundo o tercer plano, un ejemplo de esto es que los espacios de Tiempo Libre-Ocio, pese a su valoración positiva, quedan a expensas de lo administrativo.
- b) Otra cuestión relevante derivada de los resultados tiene que ver con la visión que tienen los sujetos respecto a los modelos educativos y prácticas pedagógicas que parecen emanar de la normativa. Parece ser que los sujetos del estudio identifican estos modelos y prácticas pedagógicas como algo arcaico y obsoleto para dar respuesta a los nuevos desafíos que impone el siglo XXI. Declarar observar las mismas prácticas tradicionales y desde muchos años para dar respuesta a problemas que son específicos de los estudiantes del siglo XXI, pero se parte de un currículum que cuenta con las mismas

asignaturas desde la década de los '60. La formación docente carece de una visión actualizada

- c) A su vez, la normativa permite que los profesionales de la educación realicen prácticas asociadas a lo No Formal, como modelos y prácticas pedagógicas alternativas para el alcance los objetivos que establece el currículum nacional. Los sujetos reconocen estos modelos de aprendizaje como exitosos en el país, aunque también reconocen como excluyente, ya que tienen un valor extremadamente alto para quienes quieran acceder a su sistema educativo, radicando estos bajo un Sostenedor de índole privada.

Otro de los aspectos clave derivados de los resultados guarda relación con como las escuelas organizan y gestionan las actividades del Tiempo Libre-Ocio. En este sentido, varias son las estrategias que utilizan:

- a) Las redes parecen ser un aporte a los procesos educativos Formales, puesto que cumplen una doble finalidad: por un lado, resguardar los espacios, debido a su valoración positiva, mientras que, por otro lado, busca abaratar costos en esta discusión pedagógica-administrativa que se señaló anteriormente.
- b) Diversos mecanismos, son los que buscan las escuelas para poder gestionar y organizar los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas. Uno de ellos, responde a cuestiones formales, como lo son dos documentos que rigen y definen el perfil de la escuela, independiente del origen de sus Sostenedor: el Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Mejora Educativa. Los equipos directivos/de gestión buscan resguardar los espacios No Formales, en estos documentos, puesto que en el caso del primero define el modelo y las prácticas educativas que puede desarrollar un colegio, previa aprobación del Ministerio de Educación, mientras que el segundo le permite optar a la escuela a los recursos de la SEP, para financiar los modelos pedagógicos declarados en el primero. Esta conversación entre lo Formal y lo No Formal ya la declaraban Trilla y Ayuste (1998) cuando declaraban las complejidades a las que se enfrentaban las escuelas a la hora de poder dar cuenta de la organización y gestión cotidiana de los espacios No Formales en lo Formal.
- c) Un elemento, que se desprende de lo anterior tiene que ver con la apertura de los espacios de participación de los estamentos que componen las comunidades educativas, puesto que, según indicaciones ministeriales, la aprobación de los textos anteriores, donde se declaran los perfiles escolares, debe ser aprobados por el

Consejo Escolar, donde participan todos los estamentos educativos. Esta situación permite informar a la comunidad las complejidades de la realidad para organizar y gestionar los espacios de Tiempo Libre-Ocio.

A manera de cierre, este análisis refiere a cuestiones asociadas a como los perfiles escolares declarados impactan en las prácticas y modelos pedagógicos de las escuelas, dando cuenta de que pese a las intenciones en poder gestionar y organizar espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, estos no se realizan por cuestiones asociadas, principalmente, al financiamiento entregado bajo normativa a las escuelas. Anteponiéndose lo administrativo a lo pedagógico de manera transversal al origen de Sostenedor, dificultando la labor directiva y docente en cuanto a este ámbito, perjudicando la formación integral de los estudiantes. Asimismo, se reconoce, pese a lo anterior, la doble carga que tienen las escuelas, puesto que a lo anterior buscan entregar los espacios con la mejor calidad posible, debiendo establecer alianzas y redes para esto.

### **8.3. Situación de la Tripartición del Universo Educativo**

Las preguntas de esta dimensión pretendían profundizar en el conocimiento que los sujetos del estudio tienen respecto a los procesos de Educación Formal, No Formal e Informal, con la finalidad de establecer referencias técnicas, teóricas y prácticas de las acciones que realizan en el cotidiano de una escuela con relación a los espacios de Tiempo Libre-Ocio de las escuelas. También, las preguntas orientaban a acercarnos a las visiones que se tienen con relación a la práctica de elementos asociados lo No Formal, dentro de lo Formal, con la finalidad de comprender de mejor manera elementos que configurarían la calidad de las prácticas efectuadas en beneficio de los estudiantes.

De esta forma, el análisis que emerge a partir de los resultados expuesto de manera preliminar expone la dificultad que tienen las escuelas dada la inexistencia de políticas explícitas que faciliten la organización y gestión de los espacios No Formales e Informales, puesto que estos no son reconocidos por el Estado chileno. En este sentido, los sujetos afirman que estos espacios son siempre relegados a un segundo plano, en desmedro de las actividades Formales que se deben resguardar en el quehacer cotidiano de las escuelas.

Asimismo, y en la línea de lo que señala Gairín (1988), los sujetos del estudio reconocen una desvalorización de las actividades que responden al mundo de lo No Formal e Informal, que estas actividades son importantes, pero inútiles para enfrentarse al cotidiano de una sociedad como la chilena, donde priman los aprendizajes relacionados a lo Formal. Esto se contrapone a lo que los mismos sujetos del estudio señalan cuando refieren a la importancia del acompañamiento de estos procesos en la formación integral de un estudiante. Este análisis, comprende por un lado que los sujetos del estudio reconocen y valoran los procesos de educación No Formal e Informal, pero a su vez reconocen que está un peldaño por debajo de los aprendizajes que impone el currículum, considerando que los espacios de Tiempo Libre-Ocio que otorgan las escuelas son necesarios e importantes, pero que estos responden a cuestiones ajenas y personales de cada integrante de la comunidad, no estableciendo así relación entre los mundos pertenecientes a la Tripartición.

Asimismo, los sujetos del estudio declaran realizar esfuerzos considerables para la organización y gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, puesto que pese a lo anterior reconocen su deseo en que alguna vez puedan integrarse de manera natural estos mundos. No obstante, indican también, cierta desesperanza, porque no conocen referentes teóricos que les permitan sostener una planificación que evidencie la importancia que educación no formal puede significar grandes aportes al proceso de aprendizaje de sus alumnos. Aparece de nuevo la formación, como ya planteaba Pedró (1984), como una de las herramientas importantes para empoderar a los docentes en su práctica pedagógica, también en lo referente a la educación No formal.

Sarramona (1992), señalaba la importancia de prestar atención a estos elementos, lo No Formal e Informal, puesto que son procesos educativos de igual manera que son un aporte considerable en los procesos formativos de los estudiantes. En este sentido los sujetos del estudio comentan que es el propio Ministerio de Educación el que deja al arbitrio de las escuelas la organización y gestión de espacios educativos No Formales, así como la incorporación de lo Informal a los procesos Formales de educación. Este último elemento ha comenzado a ser ampliamente discutido, posterior al contexto sanitario, puesto que fueron estos dos mundos los que dieron solución a una serie de procesos pedagógicos Formales, puesto que las escuelas bajo sus paradigmas no fueron capaces de entregar soluciones a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Los sujetos del estudio en este caso valoraron tremendamente la

incorporación de la tecnología en los procesos de aprendizaje: redes sociales, plataformas digitales, softwares, fueron programas claves para hacer frente a los desafíos que el contexto implicaba. Asimismo, desnudo la carencia de formación y/o desactualización-descontextualización en los procesos formativos de los trabajadores de la educación, quedando desnudos antes los requerimientos de los estudiantes.

Finalmente, es preciso señalar que el análisis anterior deja en evidencia dos cuestiones objetivas: uno, tiene que ver con el desconocimiento transversal de los elementos teóricos que subyacen a la Tripartición del Universo Educativo, planteada por Trilla (1991), y un segundo que responde, en contraposición, a la alta valoración que se tiene respecto a los elementos No Formales e Informales como cuestiones que apoyan los procesos de formación de estudiantes. El análisis expone también la necesidad de poder profundizar en estos aspectos, puesto que son estos, los que emanaron y acompañaron los procesos pedagógicos en pandemia, transformándose así en necesidades imperiosas de todos aquellos que conforman los estamentos profesionales en la educación.

#### **8.4. Contexto País (octubre 2019 - diciembre 2022)**

Finalmente, y como se señaló anteriormente, este subcapítulo al igual que el anterior, competen análisis únicos producto de su naturaleza. El contexto del país, como se sostuvo anteriormente, es un caso único, y probablemente irrepetible en la historia republicana del país, pese a las subjetividades que implican los análisis históricos, difícilmente se repetirá en Chile una situación contextual como la que se dio entre octubre de 2019 e inicios de 2022, en lo que respecta a cuestiones del ámbito educativo, que es el que subyace a este proceso investigativo.

Las preguntas de investigación abordadas buscaban profundizar en los tres acontecimientos que acompañaron el proceso investigativo: Estallido Social, Proceso Constituyente y Pandemia Covid-19. Las preguntas realizadas apuntaron a que los sujetos del estudio relatarán cómo afectaron al cotidiano estos acontecimientos, como los abordaron y visualizarán a través de sus experiencias particulares y colectivas los cambios más significativos que estos elementos significaron en los procesos de formación, dándole intención a la comunicación de la organización y gestión de espacios de Tiempo Libre-Ocio.

En este sentido, los sujetos del estudio declararon de forma unánime que los acontecimientos modificaron sus estructuras cotidianas, laborales/académicas de igual forma, no existiendo relación entre el grado de afectación y el origen de Sostenedor, por ejemplo, cuestión que sí se apreció en los demás análisis. De esta forma, las escuelas declaran haber sido fuertemente afectadas por el contexto chileno debiendo hacer frente, en medida de lo posible, a la serie de tareas que les corresponden producto de su naturaleza. Reconocen también que, si bien es cierto que la pandemia redujo los horarios escolares, también es cierto que según lo relatado por los sujetos la exigencia en la calidad de los procesos pedagógicos bajo, debido a que no se poseían las herramientas teórico-prácticas para dar respuesta a la situación, cuestión que Giroux y Proasi (2020), apuntaban a los años de negligencia pedagógica en la que los Estados no se hicieron cargo y que el contexto expuso de manera violenta.

Asimismo, los sujetos del estudio declaran haber notado, producto del contexto, la notable carga laboral y el exceso de trabajo que tenían antes de las complejidades que significó el contexto. En este sentido, los sujetos declaran haber evidenciado una sobrecarga considerable y que el contexto pandémico les permitió descansar y aprovechar de manera individual los espacios de Tiempo Libre-Ocio, incluso como espacios para la práctica pedagógica autónoma (asociada a la Educación Informal) cuestión que Cabrero (2020) señaló como un hecho importante, puesto que desafiará a las escuelas a tomar medidas articuladoras que consideren cuestiones No Formales e Informales en los procesos de enseñanza-aprendizaje del estudiantado.

El análisis que se hace a lo anterior tiene que ver con cómo el paulatino regreso a la normalidad ha expuesto a las escuelas a la necesidad de organizar y gestionar los espacios educativos, y no solo de la comunidad en sí, sino que a las macroestructuras que son las encargadas de propiciar políticas educativas que apunten directamente al alcance principal de una escuela: que sus estudiantes aprendan lo necesario para hacer frente a las necesidades que impone una sociedad del siglo XXI.

Por otro lado, existe cierta dicotomía respecto a los resultados en cuanto a la afectación de los espacios No Formales en las escuelas. Mientras que, por un lado, los sujetos del estudio declaran que uno de los primeros espacios en verse afectados fueron los espacios No Formales, como lo son los talleres extraprogramáticos, actividades extracurriculares y los recreos, son claros en señalar que aquella situación era correcta, pese a los beneficios que reportan, señalan que lo Formal era más importante en aquel



momento. Por otro lado, reconocen y valoran como una de las acciones más importantes en la vuelta a la normalidad, la apertura de estos espacios en las escuelas, puesto que les significó la reagrupación entre amigos, compañeros de trabajo y las rutinas previas a octubre de 2019.

Este escenario implicó que el Ministerio de Educación hiciera frente a una nueva realidad. Vivas, Martínez y Solís (2021) plantean que este nuevo escenario vino a plantearle nuevos desafíos a las escuelas, impactando fuertemente en los procesos de organización y gestión escolar. Pero no solo a las escuelas, sino que, a toda la sociedad chilena, puesto que el contexto del Estallido Social vino a solicitar una nueva Carta Magna, puesto que la que actualmente rige al país es la creada en dictadura militar y está completamente desactualizada, rige desde 1981.

En este sentido, las escuelas como indicadores del termómetro social han debido lidiar con cuestiones políticas y pedagógicas complejas, puesto que se ha exigido mayor participación por parte de todos los estamentos en la toma de decisiones, una mirada más crítica en la gestión, organización y administración de las escuelas, así como una reestructuración en todo lo que significan los espacios No Formales dentro de las escuelas. Como señalaba Castro (2020), las necesidades de los estamentos que componen una comunidad educativa son nuevas y desconocidas para el sistema escolar, hecho que conduce a un replanteamiento en la forma de hacer las cosas por parte de los estamentos profesionales, a niveles micro – meso – macro en cuando a educación se refiere.

También cabe comentar la visión que tienen los estamentos que componen las comunidades educativas con relación a lo que esperan como resultados de los procesos históricos acontecidos. Por un lado, los sujetos manifiestan positivismo ante los escenarios pedagógicos educativos que vendrán, aunque manifiestan su preocupación por la situación política polarizada del país y su radicación en las aulas.

A modo de cierre, el análisis permite constatar hechos únicos para fines de este estudio. En efecto, el contexto en el cual se desarrolló el proceso investigativo afectó las respuestas otorgadas por los sujetos del estudio, puesto que sus respuestas estuvieron supeditadas a la comparación entre un antes y un después al contexto chileno, posicionando a los sujetos del estudio en cuestiones de índole personal, por sobre cuestiones comunitarias, no haciendo a estas mejores o peores, sino que únicas e

importantes para aportar al estado del arte existente y la mejora en la toma de decisiones a partir de la documentación aportada.

**PARTE VI. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES**



## **Capítulo 9. Discusión de la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las Escuelas**

A partir de los resultados y análisis obtenidos y evidenciados en el capítulo anterior que exponen las creencias, ideas, experiencias y conocimientos que los sujetos del estudio informaron con relación a cómo sus establecimientos educativos organizan y gestionan el Tiempo Libre-Ocio, es que es posible afirmar una serie de representaciones que dan forma, y sostienen, las relaciones relativas al Tiempo Libre-Ocio en las escuelas.

De esta forma, las temáticas emanadas en torno a los instrumentos aplicados a los sujetos del estudio dan cuenta de un conjunto de términos derivados del concepto de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas del Gran Valparaíso. Por otro lado, las ideas, creencias, experiencias y conocimientos emanados por los sujetos de estudio configuran elementos que dan forma y sentido a las comunidades educativas y sus respectivos establecimientos educativos, con relación a la temática del Tiempo Libre-Ocio.

### **9.1. Formación Profesional Educativa: Repercusiones en la Organización y la Gestión Escolar**

El estudio dio cuenta de una serie de elementos que denotan como durante los procesos de formación docente, tanto en el pregrado, como en el postgrado, elementos que permitan tener nociones organizacionales o gestoras a las y los docentes, o a los profesionales que accedan a los programas de estudio para ejecutar cargos directivos y/o de coordinación, así como elementos que configuran el rol docente de manera particular, lo que trasciende en la dificultad de poder ejecutar acciones, en este caso de Educación No Formal. En efecto, los resultados evidenciados en el acápite anterior evidencian una serie de carencias que sostienen quienes componen las comunidades en educativas, que para fines de esta investigación consistió, por temas pandémicos, en tres de los cuatro estamentos, a saber: estudiantes (de último año, que hayan declarado, formalmente, su intención de seguir una carrera de pedagogía), el equipo directivo y el estamento docente, quedando al margen el estamento de madres, padres y apoderados. Esta carencia queda en evidencia en procesos de gestión y organización directiva en cuanto normativa educativa de políticas públicas emanadas por el Ministerio de Educación, así como de posibilidades de gestión y organización interna en cuanto a la Educación No Formal de quienes coordinan los espacios y quienes ocupan los

espacios. Los resultados permiten constatar como la carencia de políticas educativas en el ámbito de lo No Formal, emanan desde la formación de los trabajadores de la educación, la cual se evidencia en el desconocimiento de los estudiantes que accederán a carreras de pedagogía, la inexistencia de programas de pregrado para quienes ejercerán como docentes, y que en efecto, están ejerciendo la pedagogía en escuelas de la zona, y la carencia de formación de postgrado para los integrantes del equipo directivo en relación a las temáticas relativas a lo No Formal.

Estos elementos responden a la inexistencia de asignaturas y programas específicos en las diferentes etapas de formación con relación a la Tripartición del Universo Educativo, cuenta de ello es que la última reformulación de las mallas curriculares de las carreras de pedagogía, no responden a estos elementos.

La siguiente tabla expresa de forma sinóptica lo comentado en relación a la formación docente como eje clave en la gestión y organización escolar con relación a la educación No Formal.

**Tabla 22.** *Formación Profesional Educativa: repercusiones en la organización y la gestión escolar.*

<b>Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas</b>		
<i>Formación Profesional Educativa</i>		
<i>DIRECTIVOS</i>	<i>DOCENTES</i>	<i>ESTUDIANTES</i>
- <i>Carencia en los procesos formativos</i>		
- <i>Modificación a la normativa educativa</i>		
- <i>Procesos educacionales del contexto chileno</i>		

*Nota:* Tabla que muestra las categorías emergentes en el análisis con relación a lo informado por los sujetos del estudio. En este caso, aspectos relacionados a la Formación Profesional. Autoría Propia, 2022.

### **9.1.1. Procesos Formativos Educativos**

Las evidencias que se han recogido a lo largo del proceso investigativo, dan cuenta de cómo los procesos de formación de profesionales de la educación en el país carecen de una consideración de los que Trilla denomina Tripartición del Universo Educativo (1993), así mismo es de vital importancia considerar como la Constitución de la República de Chile (1981) y la Ley General de Educación (2009) no menciona en ninguno de los articulados elementos atribuidos a la educación No Formal, Tiempo

Libre-Ocio, u otro elemento relacionado con la formación de los individuos de manera transversal a lo que se propone como ideal.

Es posible señalar que, por tales motivos las universidades y/o centros de formación no consideran, en sus mallas curriculares, de pregrado y postgrado, elementos que ayuden a los futuros profesionales de la educación en ámbitos relacionados a la gestión y organización educativa en ámbitos No Formales.

En efecto, es posible observar que la inexistencia de la tripartición del universo educativo como un elemento formador en las casas de estudio de quienes conforman las comunidades educativas conlleva a que la Educación No Formal sea un elemento nulo o poco valorado, que a su vez recae en aquellos que cursarán carreras de pedagogía en un futuro. Para el caso de este estudio, los sujetos expresan:

“...eso ocurre porque cuando se intentó instaurar otro tipo de talleres, los estudiantes no adhieren, porque creo que no hemos sido parte de la formación de ese tiempo libre, de educar lo importante que es tener actividades de ocio, porque también percibo que hay un mal concepto de ocio, que es igual a nada, cuando el ocio según yo es profundizar o hacer cosas que a ti te gustan (...) siento que como colegio y a nivel general no se ha focalizado en poder acompañar en desarrollar a los estudiantes a gestionar sus tiempos libres o de ocio; acá en este colegio no se da...” (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...siento que la escuela, otorga, pero de manera muy aislada y con muy poca formación para educar, educarnos, en qué hacer en ese tiempo libre...” (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

“...yo creo que los talleres apuntan a algo supera específico, por tanto, creo que la formación que recibimos tampoco es la adecuada, en el sentido que no logras especificidad en nada, apuntas a cuestiones generales y transversales, nosotros en el área de los deportes, de lo básico de cada uno de los deportes, sobre todo las metodologías de la enseñanza, más que del rendimiento como tal en cada uno de los deportes.” (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...ni siquiera el recreo podría ser como un tiempo libre, pero es tan invisible, podría... pensando en la rutina escolar... esta no deja tiempo libre o muy poco tiempo libre cuando la rutina escolar está dentro del colegio y de ocio nada (...) dentro del tiempo libre puedo hacer actividades de ocio, entonces si no tengo tiempo libre,

entonces no tengo espacio para desarrollarme en lo que puede ser vinculado en actividades de ocio (...) siento que la escuela, otorga, pero de manera muy aislada y con muy poca formación para educar, educarnos, en qué hacer en ese tiempo libre (...) más allá que los talleres extraprogramáticos, que son poquísimos, con muchas posibilidades, perdón con escasas posibilidades de... porque hay taller de música, ensamble, vóley, fútbol, y no hay más, no hay más (recalcando)." (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

Considerando que el proceso de formación profesional en educación es un proceso individual y colectivo de una alta complejidad dinámica y subjetiva respecto al rol docente (Vaillant, 2007), mientras que la calidad de formación docente comprende elementos positivos que traen consigo los estudiantes de pedagogía y que son reconstruidos por elementos teóricos en el proceso de formación (Abdenia, 2012) resulta fundamental incorporar elementos relacionados a la Tripartición del Universo Educativo, en los procesos formativos de aquellos que conformarán y conforman las comunidades educativas hoy en día, ya que se entiende que el proceso educativo no es algo exclusivo de la escuela, ni de quienes median el conocimiento propuesto por el Ministerio de Educación, para el caso chileno.

Preocupante es la situación si consideramos que la región de Valparaíso es la segunda región del país con más centros de educación profesional (32 centros considerando universidades, institutos, centros de formación técnica, etc.) y que cuenta con tres de las de las diez universidades más importantes del país en cuanto a formación pedagógica: ninguna de estas tres tiene en sus mallas de formación profesional elementos que hagan alusión a la Tripartición del Universo Educativo.

En consecuencia, es posible explicar que la calidad de los espacios de Educación No Formal que se entregan en la escuela es baja, producto de la nula formación de aquellos que formarán y/o forman las comunidades educativas, así como de las escasas intenciones y apuestas de las casas de estudio por ampliar sus mallas curriculares para carreras pedagógicas fuera de los Formal. En tal sentido, si es importante valorar como una práctica sistemática, pero poco formalizada, las labores docentes y directivas en la entrega de espacios con los recursos que se cuentan, con el objetivo de favorecer un elemento conciliador entre la teoría y la práctica de los estudiantes.



### **9.1.2. Ley General de Educación, LGE**

El proceso investigativo mostró configuraciones que daban cuenta de cómo la normativa educativa actual chilena, así como la normativa desde los inicios de la república, daban espacio a cuestiones netamente formales. En efecto Chile, así como el Perú, son los únicos dos países del continente que en sus Constituciones políticas no nombran la Educación No Formal en sus acápites educativos. Y si bien es cierto, Chile bajo las últimas modificaciones educativas que se expresan en Decretos Transitorios o Articulados Únicos, expresa cuestiones que hacen referencia a lo No Formal, son aspectos meramente superficiales y para regir cuestiones que otorgue un orden a los procesos educativos con metodologías ajenas al currículum propuesto por el Ministerio de Educación; escuelas que, en el fondo, responden al carácter de privado fijado en la normativa chilena, no así al término enunciado por Trilla en relación a la Tripartición (1991).

Así, los resultados expuestos en el capítulo anterior dan cuenta de una preocupante situación, debido a la carencia de políticas y/o normativas con relación a la gestión y organización educativa, que recaen en la formación profesional de aquellos que forman parte de las comunidades educativas en cuestión.

Efectivamente, las estrategias de recogimiento de información permiten analizar como la carencia de políticas educativas acordes a la temática en investigación impiden una gestión y organización correcta, provocando situaciones complejas a nivel de reglamentos nacionales de horas de trabajo, condiciones, aportes económicos, entre otros. Para el caso de esta investigación podemos observar que los sujetos expresan lo siguiente:

“El espíritu de la ley de Jornada Escolar Completa, venía a responder un poco, a satisfacer necesidades más integrales de los estudiantes, que se amplíe el tema de las jornadas (...) finalmente la jornada escolar completa vuelve a ampliar el Plan de Estudio, digo yo, porque, no se incorporan talleres de libre disposición, como tal como tales, sino que se construyen más líneas para seguir abordando lo que yo abordamos... desde luego académico: más horas de lenguaje, más horas de matemática, más taller de resolución de problemas matemáticos, más taller de competencias lectoras.” (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...sé que el fondo de la JEC era que los estudiantes no se llevaran más actividades para la casa, que las horas de la tarde se utilizaban para hacer talleres.

Que no usaran ese tiempo en la casa, sino que en el colegio. Nunca se cumplió ese fin (...) yo vengo desde marzo (de 2021) en conjunto con otros encargados de ACLES que hagamos presión con los directores, porque los talleres debieron haber vuelto este año (2021), hubiésemos disminuido mucho los niveles de estrés, depresión en los estudiantes, y no se hizo. La excusa fue que los recursos se utilizaron para hacer las salas híbridas...” (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

“...lo hago en esta formalidad normativa del horario y todas esas cosas, sino que trató de apelar un poquito más a la ética, por lo tanto, muchas veces he tenido más que nombrar el Estatuto Docente, qué es lo que yo debo hacer, cuando estoy contratada, más que lo del horario el funcionamiento, y el reloj, y todas esas cosas (...) La única excepción en el colegio son profesores antiguos, muy antiguos, que estaban antes de esta ley, donde, bueno, esto de las horas no lectivas en muchos... la hacíamos, me incluyo, cuando era docente de aula, la hacíamos fuera del colegio, pero claro existía otra realidad, existían otros marcos regulatorios, contractuales, por lo tanto, esas personas quedaron, como lo que le hemos llamado un poquito, con el derecho adquirido (...) los docentes más antiguos tienen como cinco horas... este derecho adquirido, entonces supongamos, que, en la actualidad, yo le calculo la hora y tienen que cumplir ocho horas, supongamos que no lectivas, a las cinco los dejo libre, es el horario de salida, entonces las conversó con las personas, llegamos a un acuerdo, que hoy, en qué momento de la semana lo van a hacer y las otras las cumplimos aquí en el colegio, y de acuerdo a la ley.” (Entrevista, Directivo 1, Escenario 2)

“...siento que la escuela, otorga, pero de manera muy aislada y con muy poca formación para educar, educarnos, en qué hacer en ese tiempo libre...” (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 2)

Si consideramos que la Ley General de Educación de Chile, estableció mediante Decreto con Fuerza de Ley N°2/2009 del Ministerio de Educación de Chile que la “...enseñanza No Formal, es todo proceso formativo, realizado por medio de un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente conducir a una certificación.” (LGE, 2009) y que Trilla (1993), por otro lado, sostiene que la educación No Formal “...es aquello que queda al margen del organigrama del sistema educativo graduado y jerarquizado resultante...” (p. 23) podemos apreciar una clara dicotomía en

cuanto a los términos establecidos, y que redundaba en la dificultad para establecer un marco regulatorio para la actividad del país. Mientras la definición propuesta por el MINEDUC hace relación a *enseñanzas* No Formales, es decir metodologías alternativas a lo propuesto por el currículum tradicional, Trilla señala elementos mucho más amplios y estructurales en la relación existente en la Tripartición, anexando elementos externos a la escuela como garantes, también, de procesos educativos en las personas.

Estos elementos resultan ser una primera piedra de tope para los procesos de organización y gestión de la educación No Formal en las escuelas chilenas, debido a que la normativa resulta ser ambigua y poco funcional para aquellas comunidades educativas que deben resolver cuestiones operacionales dentro del currículum que ofrecen, independiente de su calidad de Sostenedor. Si junto a esto, consideramos que “La educación No Formal, es una prioridad de futuro.” (Sarramona, 1991) Chile es un país que está atrasado en esta materia, considerando incluso que en la última modificación a la Constitución (2022) que fue rechazada, se hablaba a grandes rasgos de procesos de Educación No Formal, sin hacer mención directa a esta, aunque si se hablaba de que el Estado debía garantizar espacios de Tiempo Libre-Ocio (Borrador Constitución Chile, 2022, Artículo N°91).

Finalmente, es posible suscitar que es imposible realizar procesos formativos a los profesionales de los establecimientos educativos, sin considerar elementos normativos a la base, esto es decir que la formación de las personas será escasa o nula si no existe la intención de sentar regulaciones mínimas en el campo de la educación No Formal, lo que conllevará a la existencia de vicios y malos procesos de gestión y organización de cuestiones relacionadas, al Tiempo Libre-Ocio de las personas.

### **9.1.3. Procesos Educativos del Contexto Chileno: Municipal, Subvencionado, Privado**

El estudio en cuestión mostró como las escuelas investigadas, que respondían a los tres (3) espacios que permite la Ley General de Educación (2009), a saber: Pública, Subvencionada y Privada, organizaban y gestionaban los espacios de Educación No Formal de diversas formas, pero con un mismo objetivo: otorgar espacios de esparcimiento y aprendizajes ajenos al currículum a aquellos que conforman la comunidad educativa, en concreto a los estudiantes.

El proceso investigativo dio cuenta de cómo la normativa ministerial es estricta y compleja para aquellas escuelas que reciben subvención del Estado y que por ende están propensas a fiscalización por parte de la Superintendencia de Educación que fue creada en el año 2011, con la finalidad de asegurar la calidad de la educación en todos sus niveles a través de procesos de fiscalización de la norma educativa en los centros educativos (Ley N°20.529, 2011), como lo son las escuelas públicas y subvencionadas; mientras que las escuelas de corte privado y que no reciben subvención alguna por parte del Estado y que por ende no son fiscalizadas, tienen mayor libertad para poder realizar actividades no curriculares.

De acuerdo con lo anterior se pueden apreciar ciertas dicotomías en el actuar de las escuelas ya que, si bien es cierto, las escuelas municipales reciben aportes considerables para estas materias como lo es la subvención entregada bajo la Ley SEP, que les permite la compra de materiales, contratación de profesionales, construcción de espacios, etc. Al ser tan normado el gasto, las escuelas prescinden muchas veces de realizar estas actividades. Asimismo, ocurre con las escuelas subvencionadas que reciben menos fondos que las municipales, pero no menos significativos, tienden a no realizar gastos con la finalidad de no ser auditados; las escuelas privadas tienden a ofrecer espacios No Formales con la finalidad de competir con otras escuelas por la matrícula, debido a que estas no perciben ingresos, más que la matrícula y mensualidad que generan los apoderados.

En efecto, los resultados obtenidos en el proceso investigativo permiten constatar la existencia dispar de organización y gestión de espacios No Formales, sintetizados en el ámbito del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, la falta de normativa que permita a las escuelas, independiente de su ámbito poder gestionar y organizar estos espacios, así como la incógnita que le genera a las propias comunidades cuestiones de índole formal para la participación de los espacios, esto se puede apreciar en los siguientes apartados:

“De la Jornada Escolar Completa sé que establece horas destinadas a cada asignatura como según el currículum... como el obligatorio (...) estas horas de libre disposición se agregan a una hora más lenguaje o de matemática o a la asignatura del profesor que le falte finalmente... entonces en la práctica no, no es el ideario que podría ocurrir que se destinara a las temáticas que sean de necesidad de la escuela.”  
(Entrevista, Directivo 1, Escenario 1)

“...por ejemplo, los (talleres) que están dentro del Plan de Estudios, que son los que están en las horas de libre disposición, tienen que ver con el foco del Proyecto Educativo que es Competencia Lectora y Diversificación que fue a través de las artes, en torno al Proyecto Educativo, no necesariamente a las necesidades de los estudiantes. Se vincula a la parte artística, que sabemos que es un foco de interés acá, el ámbito artístico, pero no así de una forma... no se hizo una encuesta, es netamente percepción. Hay que desarrollar la competencia y quedaron estos y estos talleres (...) responde también a la carga horaria de cada docente también... que feo, que triste, pero al final responde todo a algo administrativo más que a la necesidad o interés de la comunidad escolar.” (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 1)

“...se detectan las variables que van a definir la calidad de sus niños y se partió solamente de Prekínder a cuarto año básico, los primeros años, los montos de dinero empezaron a ser altísimos en la escuela y se empezaron a acumular para el Sostenedor, porque el Ministerio no definía con claridad el uso de los recursos, y de pronto te empiezas a encontrar que tienes doscientos millones, al año siguiente tienes trescientos o cuatrocientos millones de pesos, porque paradójicamente, los índices de pobreza en el país habían aumentado, entonces eran más los niños tipificados como prioritarios, y un estudiante prioritario, evidentemente, tenía un ingreso por sobre el 50% de subvención, respecto a uno no prioritario” (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

“...el porcentaje de ejecución es muy alto... por la SEP, yo creo que ahí sí podría decir que hay mayor posibilidad de jugar y ampliar con la normativa, en otras cosas sin embargo... mientras que el tema de la categorización, con el tema de los resultados, nada que hacer, por ejemplo.” (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“No lo sé, ha habido muchos profesores que han pasado desde que estoy aquí. No sé si hay una persona que los coordina a todos, lo que sé es que estos talleres parten en abril, y que los profesores de educación física los administran, nos inscriben y eso, pero no estoy del todo seguro...” (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 1)

“...salvaguardar estos espacios para abordar la gestión del Tiempo Libre-Ocio, porque creo que es necesario esto en las escuelas públicas, donde lo emergente se come a todo lo que puede estar, entonces si no hay tiempos propiciados, como por ejemplo haya un acompañamiento, en donde no sé, no sea el

equipo directivo el que tome y haga el acompañamiento... también se guarde ese espacio, que finalmente lo compromete..." (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

Lo anterior debe enmarcarse en lo estipulado por el Ministerio de Educación, en la Ley General de Educación donde señala que los establecimientos con reconocimiento del Estado, deben "ceñirse, a los programas de estudio que apliquen, a las Bases Curriculares elaboradas por el Ministerio de Educación de acuerdo a lo señalado en los artículos 31 y, o 32 (educación Formal/Currículum Tradicional) ..." (LGE, 2009) donde no existe una intencionalidad en permitir a los Sostenedores, independiente sea su condición, el poder reestructurar los Marcos Curriculares en beneficio de los espacios No Formales de educación. Además, hay que considerar los elementos emanados en el Artículo 3° del Estatuto Docente donde se establecen los requisitos, deberes, obligaciones y derechos de aquellas personas que se desempeñan en establecimientos del sector municipal (públicos) y aquellos órganos de administración particular (subvencionada). Esta última acepción es fundamental para comprender ciertos elementos, ya que los colegios de índole privada, en donde el Sostenedor, declara ser un ente externo al ministerio que se encargará en su totalidad de los gastos, no ingresan en la normativa, debido a que no reciben aportes del Estado chileno (Artículo 3° Estatuto Docente, 2021).

Visto lo anterior, se hace evidente poder comprender por qué las escuelas tienen dificultades para poder organizar y gestionar espacios No Formales en las instituciones correspondientes. La existencia de una ley general, como lo es la Ley General de Educación y los decretos anexos a estas como lo es el Estatuto Docente o la Ley de Jornada Escolar Completa, generan un exceso de burocracia y tramitación para poder coordinar instancias ajenas al currículum tradicional propuesto por el Ministerio de Educación, máxima entidad educativa del país. Asimismo, la rigidez propia de la normativa se interpone en las capacidades directivas para poder dar respuesta a las necesidades planteadas por el grueso de quienes componen las comunidades educativas.

La Constitución de la República, resulta ser, para estos efectos, otra piedra de tope en este tema, debido a que, y según una serie de investigadores (Atria, 2013; Mansuy, 2016; Mayol, 2012; Oppliger y Guzmán, 2012) la Carta Magna que rige al país muestra una fuerte tendencia a fortalecer lo privado, desarrollando un capitalismo-neoliberal exacerbado que le ha costado al país las movilizaciones más tensionantes en los últimos

años de democracia del país, que ha puesto en jaque la estabilidad, aparente, entre la sociedad y la política. Esto último ha explicado por qué la educación pública en Chile ha experimentado un fuerte descenso, tanto en matrícula como en procesos de calidad, pese a ser administradas por el Estado y contar con un fuerte apoyo e inyección de recursos (OPECH, 2006).

En conclusión, los reportes emanados por los sujetos del estudio, y la teoría existente, en efecto, dan cuenta lo siguiente: si bien, los recursos que reciben las escuelas a manos del Estado, son suficientes, el exceso de normativa, así como los vacíos que se provocan producto de lo anterior, minan el camino para la toma de decisiones efectivas por parte de las comunidades educativas; mientras que, por otro lado, aquellas instituciones privadas, no tienen los suficientes recursos y que funcionan al margen de las leyes emanadas por el Ministerio de Educación, por diversos factores no pueden hacer otra cosa, sino que entregar los programas curriculares tradicionales, a efectos de dar cumplimiento al currículum formal.

## **9.2. El Contexto Chileno: El Chile Post Octubre de 2019**

El caso del contexto chileno, para fines de esta investigación es un elemento único, y que se explica solo en el marco en el cual se llevó a cabo la aplicación de las estrategias de obtención de información (2019-2021). En el marco de lo que se denominó *Estallido Social Chileno* el cual provocó las movilizaciones más grandes en la historia del país, el sistema político-económico se vio fuertemente golpeado por las exigencias del pueblo chileno al Estado; cuestiones relacionadas a pensiones, condiciones de trabajo, vivienda, salud y educación, en grandes términos ocasionaron movilizaciones que en Santiago de Chile, reunieron a más de un millón de personas a la semana durante los meses de octubre de 2019 a febrero de 2020. Fundamental es mencionar que las movilizaciones comenzaron el día 18 de octubre de 2019 por el alza del pasaje del transporte público, y fueron los estudiantes quienes primero se movilizaron y paralizaron espacios públicos. Solo la pandemia por Covid-19 y el confinamiento (marzo de 2020) pudieron frenar las movilizaciones que volvían a tomar fuerza en marzo, considerando que es el mes de retorno de las vacaciones de verano. La pandemia ocasionó en educación estragos nunca antes vistos y elementos que tuvieron que tomar mucha fuerza como lo fue la digitalización: por supuesto los espacios de Educación No Formal fueron erradicados totalmente, por lo menos hasta el segundo semestre del año 2021.

Otro antecedente para considerar y muy importante, es que en paralelo a estos dos acontecimientos fue la redacción de una nueva Carta Magna para el país, que, al finalizar este estudio, sabemos que no fue aprobada, en plebiscito llevado a cabo en el mes de septiembre de 2022, y que incluía elementos que referían y normaban a la Educación No Formal de manera Constitucional,

En efecto, los resultados evidenciados en el acápite anterior evidencian una serie de carencias normativas, que recalcan en los pedagógico, que sostienen quienes componen las comunidades en educativas, que para fines de esta investigación consistió, por temas pandémicos, en tres de los cuatro estamentos, a saber: estudiantes (de último año, que hayan declarado, formalmente, su intención de seguir una carrera de pedagogía), el equipo directivo y el estamento docente, quedando al margen el estamento de madres, padres y apoderados. Esta carencia de elementos normativos, que recaen en lo pedagógico, deja en evidencia aspectos correspondientes a la organización y gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, puesto que las políticas emanadas por el Ministerio de Educación no consideran los aspectos relacionados a lo No Formal, por ende, no hay indicaciones para aquellos que deben coordinar y ejecutar los espacios referidos, afectando directamente a los usuarios de estos: los estudiantes. Los resultados permiten constatar cómo la carencia de políticas educativas en el ámbito de lo No Formal, emanan desde la formación de los trabajadores de la educación, la cual se evidencia en el desconocimiento de los estudiantes que acceden y egresan de carreras pedagógicas. Esto debido a que en sus programas de pregrado no existen módulos, asignaturas y/o talleres que permitan el trabajo teórico de este ámbito, también educativo. Asimismo, se puede sostener la misma situación para estudiantes que cursan asignaturas de postgrado: no existen programas que hagan referencia pedagógica a la Tripartición del Universo Educativo.

Estos elementos responden a la inexistencia de asignaturas y programas específicos en las diferentes etapas de formación con relación a la Tripartición del Universo Educativo, cuenta de ello es que la última reformulación de las mallas curriculares de las carreras de pedagogía, no responden a estos elementos.

La siguiente tabla expresa de forma sinóptica lo comentando en relación a la formación docente como eje clave en la gestión y organización escolar con relación a la educación No Formal.



**Tabla 23.** *Contexto País: Implicaciones en la Investigación.*

<b>Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas</b>		
<i>Contexto País-Implicancias Investigativas</i>		
<i>DIRECTIVOS</i>	<i>DOCENTES</i>	<i>ESTUDIANTES</i>
- <i>Estallido Social: octubre de 2019</i>		- <i>Pandemia y Educación Chilena</i>
- <i>Proceso Constituyente y Educación Chilena</i>		

*Nota:* Tabla que muestra las categorías emergentes en el análisis con relación a lo informado por los sujetos del estudio. En este caso, aspectos relacionados al Contexto País. Autoría Propia, 2022.

### **9.2.1. Estallido Social: Octubre de 2019**

Como se decía en el texto anterior, no se puede menospreciar el impacto que tuvo el 18 de octubre de 2019 en la vida de quienes habitan Chile. Reducir aquella jornada a un hecho puntual sería desconocer una serie de procesos históricos, sociológicos, antropológicos y políticos que configuran, y configurarán, el país a partir de la travesía de los movimientos sociales chilenos. (Salazar, 2012).

Este estudio recogió las impresiones de quienes conforman las comunidades educativas en torno a cómo el proceso vivido a lo largo y ancho del territorio impactó en los procesos educativos de los centros y procesos educativos, así como en la gestión y organización de todos aquellos elementos que componen un proceso de aprendizaje: desde la planificación de clases, ejecución de talleres, cuestiones ligadas a lo normativo, y un largo etcétera.

En efecto, el 18 de octubre de 2019, resultó en un conjunto de acontecimientos que se dieron una vez devuelta la democracia (1990) y que consolidaron a Chile como el país más caro de América Latina: uno de los diez países con el transporte público más caro del mundo; uno de los países con educación superior más cara del mundo, donde, incluso, las universidades públicas se pagan por completo; el país con los medicamentos más caro de América Latina; salud pública privatizada por completo; sistema de pensiones que garantiza pensiones inferiores al 50% del sueldo, en casos de personas que han trabajado por más de 40 años (el mejor de los casos); el segundo país con el precio de combustible más caro del continente; el tercero con el impuesto al valor agregado más alto de la región; y donde, por si fuera poco, los hogares chilenos tienen un 75% de deuda, provocando que las familias deban trabajar para pagarlas,

provocando que las familias no puedan vivir producto de su trabajo (Charney y Marshall, 2021).

Ante este panorama, lo acaecido el 18 de octubre de 2019 marcó un antes y un después en la historia del país. Movilizaciones a lo largo de la nación ocasionaron una serie de problemáticas en lo cotidiano que impactaron directamente en la gestión y organización escolar, marcando, por ejemplo, entre muchas cosas, la primera vez, hasta ese entonces, de un acortamiento de jornada anual proyectada por el Ministerio de Educación. Los resultados permiten observar como el denominado *Estallido Social Chileno* afectó en la programación de talleres, en la ejecución de proyectos, el cumplimiento de horarios, entre otros elementos, producto de acontecimientos ajenos a los establecimientos educacionales.

Esto se puede ver reflejado en las siguientes citas referidas de aquello que emanó de las técnicas de recolección de información con los sujetos del estudio. Así se pueden apreciar citas que hacen referencia a las adecuaciones horarias que tuvieron que realizar las escuelas con relación a sus procesos pedagógicos, así como otras que hacen referencia a cuestiones más de índole más interpersonal entre los estamentos que componen las escuelas:

“...una cosa que nos pasó y que a mí me pareció interesante fue en el Estallido Social, y que fue tener que “subir” los talleres, al horario de clases regulares... no que fueran tan tarde, sino que estuvieran dentro de la jornada regular (...) Sentía que había necesidades por parte de los alumnos de tener otras actividades diferentes, especialmente después de la pandemia” (Grupo Focal, Directivo 1, Escenario 3)

“...En el Estallido Social hubo cambios en los horarios, con la pandemia el cambio fue evidente con la modalidad virtual, la escuela se tecnologizó, se llevó insumos a los estudiantes: tablets, pendrive (...) cuando hubo el Estallido, el colegio estuvo cerrado dos semanas, el tema del promedio de notas de los estudiantes, que una vez que se, digamos, regularizó un poco la estabilidad del país, por decirlo de otra forma, el estudiante igual continuaba sin asistir, venían muy poco, por miedo (...) el tema de Estallido Social, en su momento fue el entregar a los chiquillos la mayor seguridad posible, en el sentido de que si se sabía que había cortes de tránsito en algún lugar, las clases eran suspendidas y los chicos se mandaban antes a su casa. Hubo días que se suspendieron las clases completamente, porque hay que recordar

que no había una elaboración también, era bien espontáneo todo, en ese sentido, porque eran cosas que uno... no voy a ver llamado a huelga general de un día a otro... que hay, pero en el día a día, también se iban evaluando las situaciones, de cómo estaba la situación diaria.” (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

“...nosotros tenemos un antes y un después de todo esto... pues no afectó directamente el Estallido Social, dejamos de...a ver, como... no afectó con relación a que primero que todo, nos replanteamos la forma que estamos educando a nuestros estudiantes, y se abrieron espacios para conversaciones para escucharlos a ellos.” (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“...el tema que pasó en el Estallido es que no se hicieron clases como en una semana y media o dos semanas, pero después empezaron a decir que había que venir y el mayor cambio que hicieron fue que se entraba un poco más tarde y salimos más temprano, y que teníamos que ir con ropa de calle, que no fuéramos con uniforme, en caso de que pasara algo, en mi otro colegio empezaron a pasar como ciertas cosas raras...” (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 3)

Tomando en cuenta los relatos de los sujetos del estudio, así como lo que la literatura reciente toma en cuenta con relación al acontecimiento se debe considerar que el *Estallido Social Chileno* se enmarca en un fenómeno mayor que afectó el proceso escolar. Este acontecimiento solo es comparable a situaciones históricas acaecidas a lo largo de la historia del país, como el *Golpe Militar* (1973), *Terremoto de Valdivia* (el más grande registrado en la historia de la humanidad, 1960), *Guerra del Pacífico* (1879), por ejemplo.

De acuerdo con un informe emanado por el *Centro de Estudios Públicos, CEP-Chile* evidencian,

por un lado, datos numéricos de como este hecho afectó a los procesos educativos en general, informando por ejemplo el aumento en un 86% en la no rendición de los exámenes previos a la Universidad, la caída en la tasa de matrícula en las casas de estudio de educación superior (cerca al 8.3%, la más alta registrada), la caída en el ingreso a establecimientos educativos de los quintiles más bajos de la población chilena, por otro lado, en cuanto a datos de índole cualitativa que recoge el estudio se aprecia un descenso considerable en todos aquellos espacios educativos ocupados por

los quintiles más bajos de la población, así como un debilitamiento en el sector docente producto de las condiciones de trabajo a la que los docentes se veían enfrentados (Eyzaguirre, Gazmuri y San Martín, 2021).

Interesante resulta también, comprender que el *Estallido Social Chileno*, nace producto de una movilización estudiantil. Fue aquel estamento quien logró catalizar la molestia de la población chilena mediante marchas, protestas en el servicio de metro en la ciudad de Santiago, etc. Estos eventos se sucedieron en una escalada ascendente hasta llegar a provocar manifestaciones en todas las regiones del país. Estudios realizados como el de Silva, Oliva, Espinoza y Santa Cruz (2021) evidencian como este acontecimiento es resultado de una generación de personas nacidas posterior a la Dictadura Cívico-Militar chilena, que han vivido en la vorágine del sistema neoliberal chileno, que ha radicado en la educación en diferencias formativas considerables producto del nivel socioeconómico familiar, transitando dogmáticamente en espacios cerrados de movilización social de acuerdo al origen, cuestiones que se plantean desde el año 2006, momento del primer evento estudiantil grande exigiendo mejoras en la calidad y acceso a la educación.

En síntesis, la información recopilada en el estudio, así como la literatura existente, informan como este hecho, así como los que vendrán en los acápites posteriores, configuraron un contexto desconocido para quienes tienen la misión de organizar y gestionar las escuelas chilenas. En efecto, el acontecimiento en cuestión limitó enormemente la capacidad resolutive de las escuelas para la implementación de un currículum formal, a su vez dejó en evidencia la problemática de los espacios de Tiempo Libre-Ocio que los establecimientos educativos intentan gestionar y organizar. Este elemento tomará un realce inusitado ante los acontecimientos que ocurrieron de manera posterior al octubre de 2019, poniendo en evidencia la carencia de políticas para implementar estos espacios en contradicción a la necesidad de las comunidades educativas de la utilización de estos momentos.

### **9.2.2. Pandemia y Educación Chilena**

Un segundo elemento fundamental y que impactó fuertemente en los resultados del estudio, sin duda alguna, fue la situación provocada por la pandemia. En este sentido, la educación chilena no fue una excepción a lo ocurrido a nivel mundial: suspensión de clases, digitalización de los procesos, retorno gradual, afectación significativa a los

procesos de enseñanza-aprendizaje y un largo etcétera que, *a priori*, no es calculable del todo según investigaciones realizadas por el Ministerio de Educación y expertos a nivel mundial.

Estudios preliminares del Ministerio de Educación chileno, han dado cuenta de la afectación general que ha provocado la pandemia en los recintos educativos y en quienes componen sus comunidades. Así, los informes han señalado que existen dos tipos de efectos perjudiciales producto de la pandemia en educación, a saber:

En primer lugar, a aquellos efectos denominados como “directos” que tienen que ver con un descenso en los procesos de aprendizajes, aumento en las tasas de deserción/exclusión, disminución en los servicios aledaños a la escuela (alimentación, bienestar general, salud mental) y el agobio docente;

por otro lado, aquellos efectos denominados “indirectos” que guardan relación con las dinámicas en el hogar, efectos económicos, aumento del trabajo infantil, aumento en situaciones de abuso infantil, aumento de las brechas sociales, etc. (CEM, 2021).

Los relatos recogidos en este estudio muestran cómo, las gestiones y organizaciones propias de cada escuela, independientemente de su índole administrativa han provocado efectos devastadores en el objetivo más importante de un centro educativo: que sus estudiantes logren aprender. El cierre de las escuelas y las restricciones sanitarias que se tomaron al retorno a la presencialidad, marcaron sin duda elementos dicotómicos, ya que si bien es cierto que, el retorno gradual a clases permitió descongestionar la atribulada salud mental de las familias que pasaron un largo y rígido periodo de cuarentena (una de las cuarentenas más largas del mundo), las restricciones emanadas por el Ministerio de Salud chileno, ocasionaron que la gestión y organización de espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas fuera invisible: recreos acotados o nulos, talleres suspendidos, tiempos no lectivos remotos, etcétera. Algunos de los relatos, tanto de docentes como estudiantes lo confirman:

“...ahora en pandemia es todo distinto. Nosotros trabajamos el tema de las horas lectivas a criterio... nosotros tenemos acá, algunos por los años, derechos adquiridos, otros no y tienen que cumplir las horas lectivas sí o sí en el colegio, otros pueden hacerlo desde la casa” (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

“La Pandemia nos golpeó súper fuerte. Bueno ahí partimos con el golpe socioemocional, directamente, uno empieza a ver en todo estudiante una debilidad de que necesitan estar en la escuela, porque la escuela no podía cerrar, independiente, de que había situaciones afuera... aquí en la esquina nosotros teníamos barricadas y teníamos que estar acá, porque tenemos estudiantes que necesitan el lugar más seguro, y luego viene el COVID que yo creo que fue peor...” (Grupo Focal, Estudiante 2, Escenario 1)

Con relación a la aplicación de la normativa como la JEC o la SEP, los sujetos del estudio dan cuenta de su ejecución parcial:

“La JEC se tiene en cuenta, pero lo otro no (la SEP), insisto, entendiendo que es un colegio particular, y claro, por eso no influye mucho. En ese sentido como es la Jornada Escolar Completa, como funciona hoy en día, en pandemia, de qué hora hasta que hora es diferente: el primer semestre no funcionó, solo era hasta las una de la tarde, y ahora en el segundo semestre, cuando ya empezamos a volver todo a la normalidad, solamente se impartían clases hasta las tres y treinta de la tarde, pero con talleres extraprogramáticos solamente, y para algunos estudiantes... entonces tampoco se impartió en su totalidad como en años anteriores.” (Entrevista, Docente 3, Escenario 3)

También relatan como producto de su origen de Sostenedor se vieron afectadas, dando cuenta por ejemplo de lo siguiente:

“...como colegio privado, no nos guiamos tanto por lo que señala el Ministerio, claro que nos basamos en los objetivos que plantean, pero en ese sentido, nosotros hemos decidido disminuir las horas de clases por la pandemia, por lo que la priorización es pertinente, ahora las recomendaciones uno las va tomando en el camino, va decidiendo en el camino.” (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

La participación de los estamentos que componen la comunidad educativa también fue afectada producto del contexto sanitario:

“...yo creo que el tema pandemia, influye en esta participación, cuantitativa al menos, mayoritaria hoy en día, nos vimos restringidos en nuestros tiempos: nuestros tiempos libres se resumían netamente a estar en casa.” (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 1)

Los relatos aquí expuestos, dan cuenta de lo que estudios preliminares señalan: una afectación general de las condiciones de vida previa de las personas. Y si bien es cierto, investigadores señalan que los efectos reales de la pandemia no se mostrarán hasta una década al menos. En este sentido, el Ministerio de Educación chileno creó documentos teóricos para tomar decisiones pedagógicas en los establecimientos educativos del país que se rijan bajo los decretos ministeriales que rigen la educación chilena.

De esta forma y como se señala en el documento *Fundamentación para la Priorización Curricular Covid-19*, de la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE, 2020b), la pandemia en el país había afectado para mayo de 2020 a "...más de 3 millones de estudiantes de educación parvularia, básica y media" (UCE, 2020b, p.4) por lo que era indispensable que todas las estructuras a nivel macro tuvieran que dar respuesta a estos problemas que emergían, casi a diario, producto de la alerta sanitaria. Asimismo, el documento señala que "...uno de los problemas emergentes de esta paralización de clases presenciales, es el aumento de la brecha y la desigualdad; los estudiantes de entornos socioeconómicos vulnerables serán los más afectados por la paralización de clases presenciales" (UCE, 2020b, p.4). Esta aseveración *a priori* sentencia principalmente a las escuelas de índole municipal, pues son las que concentran a los estudiantes más pobres del país, pese a recibir más recursos por parte del Estado.

Ante este escenario el MINEDUC señala que para alcanzar la educación de calidad en este contexto se "requiere estructurar situaciones de enseñanza y aprendizaje lo suficientemente variadas y flexibles, que permitan al máximo número de estudiantes acceder al currículo y los objetivos de aprendizaje esenciales e imprescindibles para la escolaridad" (2017, p.15), por lo que la Priorización Curricular planteada por el Ministerio para las escuelas y que se hace cargo de aquello Formal, debería ser "una respuesta al aumento de la brecha y la desigualdad" (UCE, 2020b, p.5).

El continente sudamericano, caracterizado por las desigualdades socioeconómicas vivió de cierta forma un desfase en la pandemia, que le permitió observar cómo se desarrollaba en el hemisferio norte para poder tomar decisiones en diversos ámbitos, así y ante los "análisis realizados por distintos organismos internacionales (...) que ha permitido concluir con urgencia la necesidad de generar acciones para mitigar el impacto de la pandemia COVID-19" (UCE, 2020b, p.5). Reimers y Schleicher (2020) han señalado que la interrupción prolongada de los estudios no solo afecta en los procesos

de aprendizaje de las personas, sino que, y más grave aún, genera una interrupción de oportunidades educativas, lo que provocará una afectación en la calidad de vida de las personas y las comunidades intangible en una primera etapa.

Considerando que el régimen que determina el currículum nacional chileno se apega netamente a lo Formal, es que el Ministerio, mediante el Decreto N°83 (2020) acorta los objetivos de aprendizaje con la finalidad de favorecer el aprendizaje remoto, y lograr recuperar los procesos de aprendizaje de los estudiantes e incluso orientando a los docentes para la recuperación de los procesos de aprendizaje (UCE, 2020b). Sin embargo, jamás se tomaron en cuenta los espacios No Formales de educación.

Todo documento emanado entre el año 2020-2021, años donde existía la alerta sanitaria, fue incapaz de orientar a las escuelas en el ámbito de la gestión y organización de espacios No Formales. La Resolución Exenta 2765/2020 que aprueba los artículos transitorios para educación señalaban claramente que como “el tiempo de educación presencial se ve extremadamente reducido, se recomienda dedicarse al máximo posible al Nivel P1, quedando sin efecto el Nivel P2” (UCE, 2020a, p.3). Es decir que las escuelas debían dedicar todos sus esfuerzos a la recuperación de aprendizajes de elementos relacionados a evaluaciones nacionales e internacionales de lectura y matemáticas, ya que “Las habilidades de lectura o hábitos lectores son fundamentales para el desarrollo cognitivo, el avance del aprendizaje escolar de los estudiantes, el conocimiento del mundo y para desarrollar el gusto por la lectura” (UCE, 2020a, p.4), por ejemplo.

El retorno presencial del año 2022 no hizo más que dejar en evidencia la imperiosa necesidad de recuperar espacios No Formales debido a las grandes carencias en salud mental que evidenciaban las familias chilenas tras un largo periodo de alerta sanitaria por Covid-19, lo que ocasiono, tardíamente, que el Ministerio redireccionara sus esfuerzos para que los equipos directivos/de gestión propiciaran espacios No Formales para el trabajo socioemocional con las comunidades (UCE, 2020a).

### **9.2.3. Proceso Constituyente/Elecciones Presidenciales y Educación Chilena**

Finalmente, y como tercer elemento de este acápite aparece el Proceso Constituyente y las elecciones presidenciales del año 2021; la primera derivada del denominado Estallido Social chileno; y la segunda, producto de las fechas establecidas por el



proceso democrático chileno establecido en la reforma Constitucional de 2005, que fijó en 4 años el cargo de presidente de la República. Este elemento resulta importante en el proceso investigativo, puesto que el Proceso Constituyente acompañó, casi paralelamente la etapa de recogimiento de la información.

Por un lado, el Proceso Constituyente debe enmarcarse entre dos fechas: 15 de noviembre de 2022 y 5 de septiembre de 2022. La primera fecha marca el acuerdo político, de diversos partidos políticos chilenos para lograr aplacar los hechos de violencia y manifestaciones que se venían dando desde el 18 de octubre de 2019 en todas las comunas del país. El acuerdo, denominado “Acuerdo por la Paz Social y nueva Constitución” consistía básicamente, en generar lo más rápido posible un plebiscito de salida donde las personas pudieran definir dos aspectos que se graficaban en dos preguntas: ¿Aprueba o rechaza una nueva Constitución? – ¿Qué órgano debe redactar una nueva Constitución? ¿Convención Constitucional (Asamblea Constituyente) o Convención Mixta Constitucional? (BCN, 2022). La elección se pactó para el día 26 de abril de 2020, sin embargo, la pandemia provocó que las elecciones fueran pospuestas hasta el día 25 de octubre de 2020. Hasta ese entonces la elección del día 25 de octubre de 2020 fue la más masiva en la historia democrática del país, puesto que cerca de 8 millones de personas sufragaron ese día, lo que representó un 50,95% del total del padrón electoral chileno (BCN, 2022), este número es particularmente alto considerando que la votación fue voluntaria. Así, las votaciones dieron como ganador de manera lapidaria al Apruebo una nueva Constitución con un 78,28% de las preferencias y una Asamblea Constituyente que fuera el órgano redactor con un 79,0% (BCN, 2022). De acuerdo con esto, el Servicio Electoral Chileno, SERVEL acordó los regímenes para ejecutar la votación del órgano redactor y las fechas para presentar la propuesta de nueva Constitución, así los días 15 y 16 de mayo se realizaron las votaciones para elegir a los redactores, donde se configuró una mesa paritaria y con escaños reservados para pueblos originarios, lo primero como elemento único a nivel mundial (BCN, 2022).

Finalmente, el 4 de julio de 2022, después de 10 meses de trabajo, la Asamblea Constituyente entregó el borrador al presidente electo, donde este fijó la fecha del 4 de septiembre de 2022, de la votación final del texto. Con voto obligatorio y ante las preguntas de ¿Apruebas o Rechazas el borrador de la Nueva Constitución?, por el Apruebo se inclinó un 38,14% y un 61,85% por la opción Rechazo (SERVEL, 2022). Al término de este documento los partidos políticos siguen intentando ponerse de acuerdo

en qué hacer ante este escenario, puesto que la redacción de un nuevo texto sigue siendo exigida por los chilenos.

Por otro lado, las elecciones presidenciales realizadas en diciembre de 2021, evidenciaron dos candidatos en extremo opuestos, por un lado, a Gabriel Boric Font, candidato más joven en la historia de Chile y figura pública devenida de los procesos de movilizaciones estudiantiles chilenas del año 2011, donde presidía la Federación de Estudiantes de Chile, FECH; mientras que por el otro sector aparece José Kast Rist, figura del partido ultraderechista chileno, *Partido Republicano*, defensor férreo de la Dictadura Militar chilena y vinculado a crímenes de lesa humanidad. Así el panorama enfrente a estos dos candidatos que proponían para aspectos educativos, consideraciones diametralmente opuestas. Finalmente, el 21 de noviembre de 2021 y con un 58,8% de los votos Gabriel Boric Font, se transformó en el presidente más joven del país con 26 años (SERVEL, 2021)

Así las cosas, los resultados expuestos por los sujetos del estudio manifestaron elementos de preocupación e incertidumbre ante escenarios tan dispares en una u otra elección. Los sujetos daban múltiples y dicotómicos escenarios ante cada una de las propuestas anteriormente descritas, sin poder definir elementos perjudiciales o a favor ante un escenario u otro, lo que configuró un elemento importante a futuro para la ejecución de espacios de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, por ejemplo. Esto radica, de manera lacónica en que las escuelas no tomaran acción ante las temáticas políticas emanadas del Estallido Social y Proceso Constituyente, debido a lo delicado de los temas y las asperezas que muchas veces ocasionaba, los sujetos expresaron de la siguiente forma las situaciones ante estos elementos:

Con relación a las elecciones presidenciales, que enfrentaban a dos personajes completamente opuestos, los sujetos relataron lo siguiente:

“Podríamos responder después del domingo (elecciones presidenciales 2021) tengo miedo... depende mucho de los resultados de la elección, si sale una persona, tengo fe en que el proceso constituyente, se va a seguir dando de esta manera, no sé si tranquila, pero todo de manera democrática y se va a gestionar, y se va a asegurar, de que pueda darse... tengo miedo de verdad, que gente, así como el otro candidato (derecha)... siento que vamos a retroceder mucho. Aquí desde mi visión personal y social, pero desde el foco de escuela siento que vamos a retroceder, vamos a repetir todo, veo las orientaciones ministeriales con el Gobierno

que tenemos hoy en día, y veo que no aprendimos nada, entonces vamos a correr como a lo mismo, sabiendo que es lo mismo, no vamos a conseguir resultados. Entonces, depende de las elecciones, de ahí independiente de eso tú podrías decir si va a salir un Chile mejor o peor, después... porque claro las elecciones, marcan, van a marcar, ahora desde cómo te digo, desde mi cabeza positiva siento que igual va a ser mejor, porque en la mayoría de las personas que conozco el Estallido Social y la Pandemia, todo ha generado un proceso transformativo.” (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

Con relación al Proceso Constituyente que se realizó casi de manera transversal a este estudio, los sujetos declararon que:

“...el Proceso Constituyente... ese tema... es como de doble filo, porque era muy variada la opinión de las personas. Algunos apoyaban el proceso otros para nada, las opiniones eran totalmente distintas, y es algo que se puede hablar, pero varias veces, y comúnmente, en este país se puede terminar en un conflicto. En nuestro curso por lo menos, podemos respetar nuestras opiniones. Pero no es algo de lo que se haga mucho, se conversa, los profesores tampoco como que lo intencionan, a veces sí, pero todo con su debido respeto... igual a veces, yo tengo, pretendo, ser lo más transparente posible en estos temas.” (Entrevista, Estudiante 3, Escenario 3)

“...con respecto al Proceso Constituyente, acá se ha abordado bastante poco, creo que, si no es más allá de una conversación que uno, como profesor, pueda tener con los estudiantes, digamos... a nivel institucional no es tema, no se trabaja, no se conversa, no se discute absolutamente nada de ello.” (Entrevista, Docente 3, Escenario 2)

“...la Convención Constitucional, no se ha debatido tanto hoy en día, hay un debate informal, pero tratamos de canalizar la información con herramientas pedagógicas para los estudiantes. Par que puedan debatir las ideas, expresarlas (...) El proceso Constituyente no se ha abordado mucho, tratamos de no tocar mucho los temas políticos acá en la escuela. Hubo un apoderado que nos reclamó porque estábamos haciendo proselitismo político según él...” (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“...con relación al Proceso Constituyente, yo como profesor de Historia, del año pasado implemente una o dos clases, dependiendo del curso, para explicar a los niños de quinto básico, por ejemplo, que es, como se lleva a cabo el Proceso Constituyente, eso me permitió realizar las clases de educación cívica, que se hacían antes, explicar que garantiza la Constitución, cuáles son los derechos, cuantas Constituciones ha tenido Chile, un poquito de historia. Que implicancia podría tener un cambio de Constitución, o sea esto fue una buena oportunidad para profundizar en estos temas...” (Entrevista, Docente 1, Escenario 3)

En este orden de cosas, los relatos comportan una carga emocional enorme, sobre todo por la incertidumbre, que para ese entonces se había generado con relación a los resultados de las elecciones, debido a la polarización de las alternativas y propuestas en materia de educación que se tenían previstas, tanto en el órgano constituyente, así como en los programas de gobierno de ambos candidatos a la presidencia.

Hoy, en la redacción de este apartado, con los resultados en la mano, el panorama es más dicotómico de lo que se creía: el triunfo del presidente Boric, defensor acérrimo del nuevo texto Constitucional, no se condice con la dura derrota que sufrió el texto propuesto por la Asamblea Constituyente, generando un escenario incierto en lo político, económico y social en el país (BCN, 2022).

Importante es considerar, para fines de este estudio lo que señala Bassa (2022) con relación a los textos constitucionales chilenos, donde hace hincapié en la ilegitimidad del texto vigente debido a que “su vigencia normativa durante la década de 1980 fueron cedidos por un incesante cuestionamiento proveniente de la sociedad civil, que reclama hace años por una Asamblea Constituyente” continua sosteniendo que la actual carta “es un régimen jurídico impuesto por la dictadura cívico-militar para proteger los intereses de los sectores más favorecido y privilegiados de la sociedad” (2022, p. 59).

Como dato a la causa, para comprender el impacto que tuvo y sigue teniendo el trabajo Constituyente en el país, es importante considerar algunos elementos a la base, que dan cuenta a su vez de la importancia de este estudio. Uno de ellos, es que Chile, junto a Perú son los únicos dos países del continente en donde sus Constituciones no nombran, si quiera una vez la palabra Educación No Formal (Lepe, 2019), donde cuestiones relacionadas al Tiempo Libre-Ocio se consideraron por primera vez en el texto borrador de Nueva Constitución para Chile (Asamblea Constituyente, 2022), entre otros elementos que derivan de lo anterior.

Finalmente, y sabiendo que el borrador fue rechazado, y que, a la entrega de este documento, los partidos políticos chilenos siguen intentando ponerse de acuerdo en la forma que se redactará un nuevo borrador, cabe señalar que los procesos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio, circunscrito en lo propio de lo No Formal, deberán seguir esperando, sosteniendo una ya compleja situación para aquellos equipos directivos que ven cómo quedan ajenos a recursos, normas y tratativas propias para poder brindar una educación transversal y tan necesaria para, por ejemplo, mejorar los índices de salud mental, tan deteriorados tras la pandemia.

### **9.3. Educación No Formal en las Escuelas Chilenas**

El proceso investigativo mostró configuraciones que daban cuenta de cómo la normativa educativa actual chilena, y la normativa desde los inicios de la República, daban espacio a cuestiones netamente formales. En efecto Chile, así como el Perú son los únicos dos países del continente que en sus Constituciones políticas no nombran la Educación No Formal en sus acápites educativos (Lepe, 2019). Y si bien es cierto, Chile bajo las últimas modificaciones educativas que se expresan en Decretos Transitorios o Articulados Únicos, expresa cuestiones que hacen referencia a lo No Formal, son aspectos meramente superficiales y para regir cuestiones que de orden a los procesos educativos con metodologías ajenas al currículum propuesto por el Ministerio de Educación; escuelas que, en el fondo, responden al carácter de privado fijado en la normativa chilena, no así al término enunciado por Trilla en relación a la Tripartición. Es decir, escuelas que se declaran como No Formales, por el simple hecho de ofertar metodologías de aprendizaje no tradicionales, pero que abordan de igual manera el currículum vigente.

Así, los resultados expuestos en anteriormente dan cuenta de una preocupante situación, debido a la carencia de políticas, normativas y, por ende, de gestión y organización educativa con relación a la Educación No Formal, que de igual manera se da en las escuelas, pese a la carencia de normativas y formación, de manera transversal a su origen de Sostenedor. Quienes componen los equipos directivos ejecutan espacios vinculados a lo No Formal, al no estar normativizados, comenten una serie de irregularidades, tanto en lo teórico, como en lo práctico. La Superintendencia de Educación curso una serie de multas por incumplimiento de cuestiones asociadas a lo presentado (otorgamiento de horas lectivas-no lectivas, funciones docentes,

administración de recursos, etc.) considerables desde la creación de la SEP; por otro lado, quienes llevan la ejecución de los espacios de Educación No Formal, al no tener la formación adecuada, desconocen metodologías, estrategias y didácticas propias del espectro de lo No Formal, lo que finalmente, conlleva a que los estudiantes, que son aquellos que disfrutaban de las acciones ofertadas por el centro, si bien es cierto, valoren de manera positiva los espacios y los talleres extraprogramáticos/recreos, denotan la falta de pericia y materiales pedagógicos para gestionar espacios No Formales inclusive, en ciertos momentos. Los resultados permiten observar: falta de normativa que apoye a las instituciones educativas para llevar a cabo los procesos relacionados a la educación No Formal, carencia de políticas para sostener proyectos educativos No Formales y dificultades para poder gestionar y organizar los espacios ante la carencia de marcos regulatorios para los Equipos Directivos y aquellos docentes que tengan horas de articulación para implementar talleres de Educación No Formal.

Este punto es importante si consideramos a países del continente, como Uruguay o Brasil, quienes cuentan con una política fuerte en torno a este tema, y que permite a sus escuelas y trabajadores, gestionar y organizar de mejor manera estas cuestiones relacionadas a los espacios del Tiempo Libre-Ocio.

La tabla que se muestra a continuación expone lo comentado anteriormente, con relación a la normativa educativa chilena, como espectro fundamental en la gestión y organización de la Educación No Formal en Chile.

**Tabla 24.** *Educación No Formal en los Contextos Formales.*

<b>Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas</b>		
<i>Educación No Formal</i>		
<i>DIRECTIVOS</i>	<i>DOCENTES</i>	<i>ESTUDIANTES</i>
<p><i>- Infracciones a la ley en espacios No Formales - Participación Elementos Externos a la Escuela</i></p> <p><i>- Importancia de los procesos de Educación No Formal dentro de lo Formal</i></p>		

*Nota:* Tabla que muestra las categorías emergentes en el análisis con relación a lo informado por los sujetos del estudio. En este caso, aspectos relacionados a la Educación No Formal, de acuerdo con lo planteado por Trilla. Autoría Propia, 2022.

### **9.3.1. Infracciones a la Ley en Espacios No Formales**

Se debe partir de la base, y como se mencionó anteriormente (Lepe, 2019), que en Chile no existe normativa que regule lo que define Trilla como la Tripartición del Universo Educativo, y que lo que existe en cuanto a normativa relacionada a la Educación No Formal se reduce a lo señalado en el Artículo 2 de la Ley General de Educación (2009), donde se explicita que: “La educación se manifiesta a través de la enseñanza formal o regular, de la enseñanza no formal y de la educación Informal” y donde se adiciona que “La enseñanza no formal es todo proceso formativo, realizado por medio de un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede ser, reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente conducir a una certificación” (LGE, 2009).

Esta base normativa, permite muchas lecturas ambiguas con relación a qué es la Educación No Formal en el país, puesto que las escuelas que se denominan como No Formales, son centros educativos que cuentan con metodologías alternativas, pero que aplican el currículum nacional propuesto por el Ministerio de Educación: colegios con metodologías no formales, es decir, como se señaló anteriormente, colegios que se declaran No Formales, por el hecho de impartir el currículum nacional mediante metodologías de aprendizaje alternativa.

La inexistencia de normativa clara que regule y apoye los procesos de educación No Formal en las escuelas, provoca, como veremos en los relatos, infracciones a la Ley General de Educación, esto debido a que quienes dirigen, gestionan y organizan las escuelas, así como los docentes destinados para cumplir esos propósitos, no tienen las certezas normativas de a qué atenerse para poder implementar espacios denominados No Formales (como talleres extraprogramáticos/recreos). De esta forma, se aprecian faltas en la adecuación de horarios, entrega de horas para trabajar los talleres extraprogramáticos, carencia de espacios de recreo para los docentes y directivos entre otros aspectos relacionados a lo señalado.

Este aspecto, relacionado al otorgamiento de espacios No Formales, es un tema de larga data, puesto que el espíritu de la Ley de Jornada Escolar Completa proponía en sus inicios que las escuelas fueran capaces de otorgar espacios ajenos al currículum formal durante la jornada posterior al almuerzo (JEC, 1997). Es decir, las escuelas debían entregar los conocimientos pertenecientes al currículum entre las 8:00 y las 13:00 horas, entregar el servicio de almuerzo y desde las 14:00 horas, entregar talleres

extraprogramáticos. Esta cuestión que no se cumplió debido a las múltiples lecturas que tuvo la ley y las exigencias de rendimiento de evaluaciones estandarizadas propuestas por el Ministerio de Educación, ya que las escuelas entendieron que podían otorgar talleres extraprogramáticos de Lenguaje y Matemáticas con la finalidad de poder subir sus puntajes en evaluaciones internacionales, lo que a su vez generaría recibir más recursos por parte del Ministerio de Educación, pasando así de tener seis-siete horas de Matemáticas, por ejemplo, a tener cerca de catorce horas a la semana.

De todo ello, dan cuenta distintos diferentes agentes informantes de esta investigación. Así, por ejemplo, en cuanto a horas lectivas y no lectivas, y horarios laborales, relatan lo siguiente:

“Tenemos horas no lectivas, de colaboración, pero no hay una regla de porcentajes en nuestros contratos.” (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 3)

“...pasar jornadas más extensas de las que permite el Código del Trabajo. Nosotros debemos pasar un máximo de diez horas en el trabajo, continuas... bueno interrumpidas únicamente por la colación, pero se da mucho que muchas veces trabajas más, doce horas, trece horas en el trabajo, con las famosas “ventanas” (espacios muertos entre las actividades propias del quehacer docente), sobre todo lo digo por los colegas nuevos, porque estas casi obligado a tomar estos horarios, porque son los que te dieron...” (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 3)

“Acá no hay... no corre esa normativa, la de los porcentajes de distribución. El director te distribuye esas horas no lectivas, según se vaya conversando y ellos te propongan.” (Entrevista, Docente 3, Escenario 3)

“...el Estatuto Docente no lo sé la verdad, es que en ese sentido... porque, supongo que son muchos los puntos que abarca el Estatuto Docente, mucho ítem que debe abarcar, entonces tendría que revisarlo... para decir si se aplica esto, no se aplica esto... tendría que entrar en aplicar, por así decirlo, para saber qué... tal vez habría que revisar que dice en el tema de las horas colaborativas, las libres, tal vez algunos colegas pueden decir algo porque trabajan en otro colegio además de este. De los tiempos de recreo que tenemos, que es lo que establece la ley y que se cumple por acá.” (Entrevista, Docente 2, Escenario 3)

“Sin embargo, no es lo que se dio, las horas de libre disposición, se convirtieron en aumentar lo que el plan de estudios no daba cobertura, por ejemplo,



nosotros debemos tener en esas horas de libre disposición ampliar la clase de música o de artes porque en el Plan de Estudios aparecen con una hora o incluso con media hora a la semana, lo que es un absurdo. Sabemos que no generan impacto (...) en el primero y segundo medio, donde hay profesores que tienen media hora de duración de sus clases, es decir cada una semana y media completan su horario (...) lo que hace el Ministerio de Educación, no lo hacen los particulares subvencionados, ni los particulares pagados... haber reducido las horas y que los estudiantes estén solamente en la mañana, también es validar que, en Chile, no tiene ningún sentido tener las escuelas con las jornadas completas, que se dictaminó por ley. El 2017 todos tenían que estar en jornada completa y no se logró, porque hay establecimiento que no van a tener la infraestructura.” (Entrevista, Directivo 2, Escenario 2)

Ante este panorama, los relatos evidencian dos aspectos que resultan claves para poder hacer el análisis. Por un lado, el desconocimiento de la normativa por parte de los trabajadores, al existir una cohabitación entre el Estatuto Docente y el Código del Trabajo, incluso para aquellos que deben dirigir y liderar procesos de gestión y organización escolar; mientras, por otro lado, las discrepancias existentes entre los diferentes modelos de dependencias educativas. Ante esto último, las escuelas que se enmarcan en lo privado cometen mayores irregularidades en torno a la gestión de horas docentes, por ejemplo, puesto que se rigen por el Código del Trabajo, el cual no fija criterios para el otorgamiento de las horas lectivas y no lectivas, dejando al criterio del Sostenedor dicha acción.

Uno de estos factores que se identifica es que las escuelas de corte privado no son fiscalizadas por la Superintendencia de Educación, mientras que las escuelas subvencionadas, si bien es cierto, son fiscalizadas, tienen recursos propios donde pueden tomar decisiones en lo establecido por el Código del Trabajo y el Estatuto Docente en algunos aspectos.

Otro punto importante para considerar guarda relación con lo ocurrido durante la pandemia, donde los últimos espacios en ser recuperados fueron, precisamente lo de los talleres extraprogramáticos. La Resolución Exenta 3880/2021 (MINEDUC, 2021) del Ministerio de Educación de Chile, establece que después de dos años de suspensión de clases, estas serán retomadas de manera gradual, siendo el objetivo principal nivelar los aprendizajes según el currículum establecido y sus objetivos priorizados de Nivel 1 y Nivel 2, y atenuar las consecuencias socioemocionales que derivaron de la pandemia.

La jornada escolar de clases establecida para ese entonces (agosto-diciembre de 2021) era de media jornada (9:00-13:00 hrs) poniendo énfasis en la recuperación de los aprendizajes. Se esperaba, por consiguiente, que el hecho en sí mismo, de la volver al aula permitiera a las escuelas prestar los apoyos pertinentes a aquellas situaciones complejas que se habían generado durante pandemia: abusos, carencias y/o problemáticas personales. Curiosamente, en ninguna de las propuestas se establecieron espacios para el Tiempo Libre-Ocio como momentos para accionar procesos de aprendizaje de los estudiantes, dejando a la deriva la gestión y organización de estos espacios a los equipos directivos.

### **9.3.2. Ejecución de los Procesos de Educación No Formal Dentro de lo Formal**

Si algo evidenció el contexto chileno en el último tiempo fue la necesidad imperiosa de abrir espacios para que las personas realizaran actividades de Tiempo Libre-Ocio de calidad. Y no como un hecho puntual, sino como un elemento transgeneracional que afecta a todos los grupos socioeconómicos del país, donde por supuesto aquellas personas de estratos socioeconómicos más bajos, se ven más afectas. Y es que el estudio llevado a cabo por la OIT (2018) denominado *Working Time and the Future of Work* estableció que Chile es uno de los diez países a nivel mundial donde se trabaja más de 48 horas a la semana, en comparación a los indicadores de la Unión Europea o Estados Unidos donde se trabaja entre un 15%-20% menos de horas.

En este sentido, cabe la pena mencionar como la Jornada Escolar Completa se transformó en una ley que no cumplió con las expectativas que se habían previsto en un inicio. El espíritu de esta ley era extender las jornadas de clases de los estudiantes para propiciar espacios para estos, y que no pasaran tanto tiempo solos en sus hogares, puesto del aumento de las horas de trabajo, así como la incorporación, en aumento, de mujeres en el mercado laboral chileno. Así las coordinaciones normativas-pedagógicas que se tenían presupuestadas desde el nivel central tenían el objetivo de que las escuelas gestionaran y organizaran espacios de Tiempo Libre-Ocio en las horas posteriores al almuerzo de los estudiantes y trabajadores, con el fin de distender las agotadoras jornadas de clases que se tienen intencionadas con el currículum nacional.

Los relatos que se expondrán a continuación dan cuenta de cómo la ejecución de los procesos de Educación No Formal dentro del contexto Formal tomó mayor relevancia en el periodo posterior al año 2019, relacionando estos procesos a espacios con

momentos de distensión para los eventos que ocurrían en el país, transformándose así en espacios protectores para aquellos que componen las comunidades educativas. Así mismo, los relatos evidenciaron como, a pesar de lo anterior, los Sostenedores, incluyendo el Ministerio de Educación no consideraron estos espacios como lugares de apoyo a los procesos socioemocionales y/o espacios con buena asistencia para iniciar la vuelta a clases posterior al proceso de pandemia, dejando de lado la activación de la gestión y organización de los espacios No Formales en las escuelas del país.

Así lo sujetos evidenciaron la adherencia a los talleres extraprogramáticos postpandemia:

“...el otro día en esta rutina pandémica, una gran cantidad de estudiantes volvió al taller de voleibol, no sé si... yo al menos años anteriores, sé que los talleres tienen alta adherencia, pero no había si tanta adherencia; o sea en un momento el tallerista estaba con más de cuarenta estudiantes este jueves pasado, quedándose, no sé, yo me fui a las 17:30 hrs. y todavía estaban ahí... no sé si esto habla de la necesidad de poder hacer algo postpandemia.” (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

Pese a lo relatado anteriormente, los Sostenedores, por cuestiones económicas, no consideraban estos espacios como imponderables para el retorno a la actividad escolar o los dejaban a horarios tardíos:

“...cuando teníamos reuniones con el coordinador SEP (Subvención Escolar Preferencial) de la Fundación, me hizo como entrever, que la Fundación aún no sabe si tendría talleres el año 2022, entonces yo le comenté que es necesario que destinen los dineros, que es súper necesario. A mí me sacaron las horas SEP que tenía de mi contrato y no las he tenido en estos dos años de pandemia.” (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

“...los talleres se pagan con SEP, aunque por pandemia este año no se hicieron, el equipo multidisciplinario es pagado con SEP, y muchas actividades que nosotros realizamos, que están basadas en proyectos, se financian con SEP, obviamente todo con relación a los estudiantes.” (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

“Antes de la pandemia había talleres después de eso (clases), ahora no hay, pero antes comenzaban a las 14:00 hrs.” (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 2)

En efecto, y como se viene relatando a lo largo de esta investigación, los espacios referidos a la educación No Formal tienen un alto impacto en los procesos formativos de los estudiantes, así como representan espacios necesarios y valiosos para los trabajadores de las comunidades educativas.

En este estudio, además se puede apreciar un hecho, considerable y poco estudiado, que tiene que ver con las relaciones ambiguas que generan la relación entre los espacios Formales y No Formales en la educación chilena, donde el contexto de los últimos años puso en relevancia las carencias que estos procesos tenían pese a la necesidad y buena evaluación que tienen por parte de las comunidades en general.

Tanto la Pandemia como el *Estallido Social* en Chile, evidenciaron las grietas que ya venían sosteniendo diferentes trabajadores de la educación desde la implementación de la Ley de Jornada Escolar Completa, donde si bien los docentes y directivos establecían la importancia de una ley como esta, del espíritu que impetraba la normativa para que los estudiantes pudieran desarrollar otras áreas, ajenas al currículum nacional formal posterior a la jornada regular de clases, hacían hincapié, ya en los primeros años, de que no se cumplía por parte de los Sostenedores la normativa de ejecución de los talleres deportivos/artísticos. Estos (los Sostenedores) exigían de manera indirecta, que las escuelas debían utilizar esos espacios para reforzar elementos del currículum y que así la escuela pudiera generar nuevos recursos bajo el denominado sistema de entrega de dineros por parte del Ministerio de Educación: en síntesis un círculo vicioso del que las escuelas jamás pudieron salir, siendo los principales perjudicados los estudiantes, a corto y mediano plazo, donde la salud mental se vio o se ha visto profundamente afectada, teniendo Chile, una de las tasas de suicidio adolescente más altas de América Latina. Estudios recientes como el de Ivanova y Logovina (2017) señalan que las actividades extracurriculares tienen un impacto positivo en la formación integral de los estudiantes y su calidad de vida.

Lo expuesto en este acápite, es interesante y explica de manera sucinta lo que intentan describir diversos historiadores: problemas identificados por años, sus causas y efectos, pero que, en tres décadas, nadie hizo nada por corregir. Esto, por supuesto no es la excepción y un estudio desarrollado en el año 2008, generado por los 10 años de la implementación de la JEC señalaba lo siguiente:

Pese a la importancia de los cambios observados es evidente que no se ha producido una reestructuración del tiempo pedagógico tal como lo plantea la hipótesis central del

Programa. El tiempo se sigue organizando de un modo rígido; el tiempo adicional es “extra” curricular y no se constata una mayor flexibilidad o integración del tiempo “normal” con las actividades del tiempo “extra”. Se amplían materias básicas (refuerzos) y los talleres se definen como actividad adicional sin mayor relación con las materias básicas. No se ha reorganizado el tiempo ni tampoco se avanza hacia la flexibilidad de este. (Martinic, Huepe y Madrid, 2008, p.128)

Es clara la existencia de un problema mayor en el ámbito de la organización y gestión de los espacios de Educación No Formal con los espacios Formales, como incluso lo recoge la Ley JEC; los vacíos de la ley, así como la carencia de una Constitución actualizada que impacte de manera real en la Ley General de Educación que rige a los cuatro macro estamentos que definen los lineamientos de la educación chilena, hace inviable un trabajo real y concreto como lo propone el espíritu de la Ley de Jornada Escolar Completa, donde incluso, hasta la redacción de este capítulo se encontraba en evaluación la lógica e impacto real de una política como esta, considerando que los centros educativos, no hacen otra cosa más que repetir una y otra vez el currículum formal, en las horas extra que proponía la ley, por lo que no tiene sentido pedagógico una permanencia extendida en la escuela.

En síntesis, se otorga una alta valoración por los espacios de Tiempo Libre-Ocio al interior de las comunidades educativas, pero la normativa, así como la carencia de formación docente, la valoración de lo ajeno al currículum existente impide una real organización y gestión de los espacios No Formales dentro de las escuelas.

### ***9.3.3. Participación de las Redes Comunitarias en la Escuela (Educación No Formal)***

Siguiendo en la línea del apartado anterior, los resultados de la investigación muestran una dicotomía aún mayor en cuanto a la participación de los sujetos del estudio en espacios No Formales y como estos valoran enormemente su inclusión en los procesos Formales de aprendizaje, versus la carencia de participación e inclusión efectiva de estos a lo largo de los años e intensificado con los contextos chilenos de los últimos años.

De este modo, los sujetos del estudio relatan sus experiencias en torno a participación en talleres y espacios de Tiempo Libre-Ocio ajenos al contexto escolar, pero que, a su vez, impactan en el entorno directo de la comunidad. De esta forma, los hallazgos

sostienen que quienes conforman las comunidades educativas participan de estos espacios en sus tiempos libres-de ocio, así como las comunidades se encargan de ejecutar proyectos externos para financiar espacios No Formales dentro de la escuela, con la finalidad de poder gestionar y organizar redes de apoyo que fortalezcan los procesos de aprendizaje de todos aquellos que componen la comunidad escolar.

Y es que este apartado evidencia la importancia de incluir espacios No Formales dentro de la formalidad de la escuela. Evidencia, mediante los relatos ejemplos que resultarían un aporte a la formación general de los estudiantes y profesionales de la educación de los centros educativos. El aporte de organizaciones externas o de la organización y gestión de espacios internos, promovidos por trabajadores y personas en general que componen la comunidad educativa parecieran ser considerablemente efectivos en los procesos formativos, pero que no son factibles en la práctica debido a su metodología o procedencia, y es que como señalaban Trilla y Obiols en cuanto a la relación existente entre lo Formal y lo No Formal: "...actualmente la *educación del miedo* (No Formal) no parece un recurso muy ortodoxo ni goza de un prestigio pedagógico muy elevado, lo que no quiere decir que ahora ya no se utilice nunca" (1999, p.14). La *educación del Miedo* (Educación No Formal) centra sus formas de enseñanza, en Chile, en procesos externo al escolar, ligado, principalmente al mundo de las poblaciones, pobreza y a acciones del Tiempo Libre-Ocio de las personas, tan mal visto en una sociedad como la chilena: la no productividad del quehacer.

En Chile, como se ha sostenido a lo largo de este capítulo, no existe normativa relacionada a la Educación No Formal en acuerdo a lo que sostiene Trilla (1991), por lo que los equipos directivos y docentes, quienes organizan, gestionan y ejecutan espacios de Tiempo Libre-Ocio en sus comunidades, carecen de las herramientas técnicas necesarias para esta tarea. De Oca y Santos (2017) sostienen que las escuelas no deberían concebir la contratación de personal para espacios No Formales como generalmente se hace con los espacios Formales, puesto que los primeros tienen una premisa que el segundo espacio no tiene: que nacen de una necesidad/problemática social. Esto explicaría, en parte, por qué la participación de elementos externos a la escuela tendría un éxito o estarían mejor evaluados que aquellos espacios formales, y es que estos surgen de una necesidad por parte de la comunidad educativa.

Así los relatos enuncian lo siguiente:

“...mi club se vinculó muchas veces con escuelas y colegios, hacíamos talleres de esgrima en las escuelas... los casos que recuerdo acá en Viña fueron colegios más adinerados porque ahí vende este deporte... pero en Quintero se dio en colegios municipales... acá en los de Viña recuerdo haber estado por el tema de ser “la cara visible” en el colegio Sagrados Corazones (colegio privado de Viña del Mar) y en el Colegio Alemán (colegio privado de Viña del Mar)... y en Quintero recuerdo haber estado en el Colegio Valle de Narau, que es un colegio de niños chicos, de prebásica a sexto básico, y otra experiencia es de un colegio católico en Quintero, subvencionado... se vinculó a hartos colegios el club igual.” (Grupo Focal, Estudiante 1, Escenario 2)

“Es que es muy cierto lo del gusto, de satisfacer el ocio, tiene que ver con los gustos, no tiene que ver con un currículum formal, academicista, rígido, como ya lo conocemos, aquí tiene que ver con los gustos. Esta versatilidad, a nosotros nos gustaría entregarla de manera mucho más amplia, que no solo este en el deporte, en las artes, también las últimas experiencias que comenta mi compañero dicen relación con el medio ambiente, que estos millenials te dicen que este espacio tan de concreto nos ocupemos del medio ambiente y generan (los estudiantes) un proyecto de “Jardines Verticales” ... ha habido también... de debate (taller), y un montón de áreas... En el caso del “Jardín Vertical” es una educación de contexto, porque nuestros estudiantes nunca habían explicitado tanto la necesidad de estar en armonía con (la naturaleza) ... lo mismo ocurre con estos conceptos de vida saludable, que mi compañero lidero hasta 2019 Consejos Consultivos de Salud. En Chile existen tres Consejos Consultivos de Salud y uno es el nuestro, nuestras niñas fueron a exponer a un Consejo Consultivo Nacional, entonces ahí hay habilidades, te das cuenta, que van dándose, y que tiene que ver con este concepto de ocio, un ocio productivo.” (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 2)

“...históricamente siempre ha habido un Centro de Padres muy participativo en el colegio lamentablemente, ahora por la Pandemia, activamente no han aparecido, y el Centro de Alumnos también le pasó el mismo fenómeno, también tenía una buena participación que se vio frenada. Hicimos un debate, un conversatorio con los estudiantes de enseñanza media y de séptimo y octavo básico, donde participaron de manera online y también presencial para ir viendo los liderazgos y que participen el otro año (2022). Estos estamentos que son parte de la

comunidad queremos que se sientan más integrados, me gustaría mucho tener lo que tenemos ahora... nosotros somos campeones de balonmano y tenemos un club deportivo asociado a la escuela, tenemos estudiantes en la selección nacional y tenemos ese vínculo con exestudiantes y que ellos han postulado a proyectos apoyados por la escuela. Es importante mantener vínculos con los estudiantes, sería también importante mantenerlo con los apoderados.” (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

“...lo hacen para buscar nuestros gustos, proyectarnos más adelante (...) los deportes, que se fomentan... debería también pasar en este colegio (que se abran los espacios para que los clubes externos eduquen), porque los niños que lo hagan van a desarrollar un espíritu que los haga superarse a sí mismos (...) no creo que el taller esté ahí para entretener al alumno, yo creo que está ahí para tener un enfoque distinto, para que termine la jornada y pueda cambiar la mentalidad...” (Grupo Focal, Estudiante 1, Escenario 2)

“...salvaguardar estos espacios para abordar la gestión del Tiempo Libre-Ocio, porque creo que es necesario esto en las escuelas públicas, donde lo emergente se come a todo lo que puede estar, entonces si no hay tiempos propiciados, como por ejemplo haya un acompañamiento, en donde no sé, no sea el equipo directivo el que tome y haga el acompañamiento... también se guarde ese espacio, que finalmente lo compromete...” (Grupo Focal, Directivo 2, Escenario 1)

Los relatos expuestos anteriormente, permiten tener nociones del panorama interno de los espacios de Tiempo Libre-Ocio (Educación No Formal) en las escuelas del Gran Valparaíso y de quienes componen las comunidades educativas. Por un lado, se aprecian relatos de experiencias de organización y gestión (participación efectiva) de estudiantes como formadores incluso, mientras que los relatos de directivos permiten constatar la mirada de estos ante la organización y gestión de estos espacios, que muchas veces se torna dificultosa para satisfacer cuestiones relacionadas al Tiempo Libre-Ocio de los estudiantes y de quienes componen las comunidades educativas.

En efecto, estudios relacionados a la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio muestran los beneficios de este en la calidad de vida de las personas, exponiendo que aquellas organizaciones que logran gestionar e instaurar estos espacios muestran éxitos abrumadores en ámbitos relacionados a la salud mental y física de las personas (BBC, 2021). Y es que en las escuelas y en aquellos espacios donde se trabaja



directamente con personas, puede ser abrumador desempeñar funciones educativas generando altos niveles, de lo que se denomina *burnout*. Este último, causante de múltiples dificultades para las escuelas e instituciones en general, en donde en el caso de las escuelas chilenas, genera una primera causa directa: la suspensión de espacios ajenos al currículum, lo que condiciona aún más, o pone aún más en relevancia la importancia de contar con elementos ajenos a la escuela que permitan a esta, apoyarse en el desarrollo de las actividades de Tiempo Libre-Ocio.

#### **9.4. Adultocentrismo y Educación del Tiempo Libre-Ocio**

Finalmente, la investigación llevada a cabo pone en evidencia disposiciones donde los sujetos de la investigación señalan elementos asociados al Adultocentrismo, el cual se define como una visión de mundo con una hegemonía social asimétrica entre personas adultas y aquellos que viven su infancia y/o adolescencia (Moscoso, 2015).

En este sentido, los relatos de los sujetos dan cuenta de elementos que configuran visiones adultas en el ámbito de la gestión y organización de espacios de Tiempo Libre-Ocio, expresando cuestiones como idearios adultos de que prefieren los estudiantes, espacios de organización entre adultos para la participación del estamento estudiantil, la carencia de espacios para adultos relacionados al ámbito escolar, entre otros elementos (Lay, Armijo, Calderón, Flores y Mercado, 2022).

La legislación chilena indica que los Consejos Escolares, instancias de participación de todos los representantes de los estamentos que componen la comunidad educativa y que tienen un carácter informativo, consultivo y propositivo, salvo que el Sostenedor requiera darle un carácter resolutivo (MINEDUC, Art 2°, Decreto 74), son espacios donde los estamentos conformados por adultos (docentes, trabajadores de la educación, directivos y apoderados) definen las acciones a seguir en la escuela en base al Proyecto Educativo Institucional de la escuela, siendo muchas veces la participación de los estudiantes un mero acto de presencia.

Este elemento es contradictorio si se considera la fuerza del movimiento estudiantil chileno desde la década de los '60 en adelante, quienes han sido la fuerza política chilena en las movilizaciones más grandes del país, donde los estudiantes universitarios definieron, muchas veces cuestiones normativas en el país; los estudiantes secundarios no se quedan atrás, llevando adelante las revoluciones estudiantiles de 2006 y el inicio

de las movilizaciones del denominado *Estallido Social* en 2019, esto sin embargo, y como se mencionaba en un inicio no se condice con la participación activa en los Consejos Escolares de las comunidades educativas de las escuelas, donde muchas veces, ni siquiera son citados los integrantes de los Centros de Estudiantes, ya sea porque la escuela no gestiona, ni organizó los espacios para llevar a cabo elecciones de este estamento, así como la no citación de estos por ser estudiantes menores de edad, creyendo que sus opiniones no tienen peso teórico para la toma de decisiones, lo que incluso supone una infracción a la normativa establecida por el Ministerio de Educación, explicación que solo radica en el Adultocentrismo que tienen las escuelas.

De esta forma, los resultados expuestos a lo largo del estudio recaen de cierta forma, en este apartado final, puesto que los relatos exponen a los estamentos adultos como los principales responsables de las carencias que viven las comunidades, contraponiéndose en las intenciones y necesidades de los estudiantes, independiente del origen del Sostenedor de la escuela. Generalmente, y cómo quedará expuesto en los siguientes apartados, la gestión y organización de espacios de Tiempo Libre-Ocio, recaen en los equipos directivos y docentes, que, si bien es cierto, son los profesionales especialistas en educación, definen, crean y adecuan los espacios según las creencias propias o las discusiones que se tienen en las instancias de adultos que tienen las escuelas. Y muchas veces estas miradas discrepan de las necesidades y requerimientos específicos que realizan los estudiantes.

Es importante señalar, que el Adultocentrismo, no es un elemento exclusivo de Chile, ni de la región de Valparaíso como tal, sino que es un elemento que tienen lugar a nivel mundial y que se debe tener en cuenta de manera inmediata, puesto que:

...la agencia de los niños y las niñas o su capacidad de hacer cosas, no se encuentra asociada al control de los niños y las niñas sobre las fases de una secuencia dada de conductas. Más bien, el poder, la potencia y novedad frente al trasfondo normativo que supone lo social, se presenta en la interrelación de elementos discursivos y no discursivos que habilitan cierta actoría en estrecha relación con los adultos. (Figueroa, 2016, p.137)

El elemento adultocentrista debe ser un eje central en la comprensión de la toma de decisiones de las escuelas, probablemente único espacio donde cohabitan adultos e infancias-adolescencias a la par, y donde además la legislación chilena señala que estos últimos deben tomar decisiones o ser partícipes de las decisiones de las escuelas

en los Consejos Escolares, por ejemplo. O también se menciona que la escuela debe resguardar, más no participar, en la creación de los Centros de Estudiantes, quienes tienen un grado autónomo dentro de las escuelas.

La siguiente tabla muestra de manera sintetizada lo señalado en los párrafos adyacentes con relación a la categoría sobre dinámicas de adultocentrismo en los centros educativos que sirvieron para fines de esta investigación. Tres son las subcategorías que se derivan de la categoría del adultocentrismo en la educación del Tiempo Libre-Ocio

**Tabla 25.** *Adultocentrismo Y Educación del Tiempo Libre-Ocio.*

<b>Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas</b>		
<i>Adultocentrismo y Educación del Tiempo Libre-Ocio</i>		
<i>DIRECTIVOS</i>	<i>DOCENTES</i>	<i>ESTUDIANTES</i>
- <i>Carencia de espacios de Tiempo Libre-Ocio en adultos</i>		- <i>Gestión y Organización Adulta</i>
- <i>Adultocentrismo en la Formación Docente</i>		

*Nota:* Tabla que muestra las categorías emergentes en el análisis con relación a lo informado por los sujetos del estudio. En este caso, aspectos relacionados al Adultocentrismo en la educación. Autoría Propia, 2022.

#### **9.4.1. Carencia de Espacios de Tiempo Libre-Ocio en Adultos**

La carencia de Tiempos Libres-Ocio en la vida adulta no es una cuestión cualquiera en la sociedad actual, es una condición importante en la vida de las personas y que ha repercutido a niveles considerables en el último tiempo en naciones donde el sistema neoliberal no da tregua. Estudios como el de Oliveira (2018) señala que “Hablar del tiempo libre como un “común”, o sea, como un derecho de todos, es una aberración. En el capitalismo, sistema para el cual la cuantificación del valor funciona como una premisa básica, el trabajo se vuelve central.”

El sentido del párrafo anterior hace mucho sentido en un país como Chile, cuna del neoliberalismo y donde este sistema fue impuesto mediante un Golpe de Estado, lo que generó la implementación de políticas considerablemente fuertes y que apoyaban la instauración de un sistema privado fuerte, sostenido por largas y mal pagadas jornadas laborales y un Estado muy débil, incapaz de poder prevenir y/o cooperar mediante

normativas que regulen cuestiones del ámbito laboral, por ejemplo. Esto en 2019 llevó a un conflicto, que en palabras del profesor colombiano Supelano (2019) destacaba el quiebre que se había producido entre las necesidades político-sociales y el pensamiento neoliberal.

En el caso de la educación este acápite debe tomar en cuenta dos premisas: por un lado, las extensas jornadas laborales de los docentes (44 horas semanales) y una de las profesiones peor pagadas (\$16.000 por hora, algo así como 18 euros por hora); y, por otro lado, recordar que quienes trabajan en educación se rigen por una normativa alternativa al resto de los trabajadores del país. Mientras todos los trabajadores se rigen por el Código del Trabajo, los docentes se rigen por el Estatuto Docente. Estos dos marcos normativos conversan para definir ciertas cuestiones que el otro no puede regular, así los docentes y quienes trabajan en establecimientos educativos pueden estar en sus escuelas hasta doce horas al día, cumpliendo las denominadas horas No Lectivas.

Así los relatos que se presentaron en el capítulo anterior dieron cuenta de una escasez de tiempo para cumplir con las labores docentes-administrativas, teniendo que ocupar espacios de Tiempo Libre-Ocio personal para cumplir con los requerimientos establecidos por el Ministerio de Educación, así como para cumplir con tareas netamente pedagógicas en beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

También los relatos, en línea con lo anterior muestran irregularidades que se cometen con la finalidad de poder dar cobertura a las tareas propias de una escuela, recayendo muchas veces estas tareas en los equipos directivos quienes intentan organizar y gestionar la escuela con las herramientas, muchas veces disímiles o inexistentes, que cuentan para poder dar respuesta al Sostenedor, que a su vez debe dar cuenta, en el caso de los que reciben subvención estatal al Ministerio de Educación:

Así expresa un docente al decir que la JEC no cumplió con la promesa de reorganizar las jornadas de trabajo, volviéndolas más burocráticas:

“...hay que hablar de una promesa que no se cumplió que fue la Jornada Escolar Completa, y que se dijo que iba a haber una oferta de tiempos libres para poder gestionarlos, y eso implicaba también reducir el currículum y dejarlo solamente en la mañana, lo cual implica otro tema, a nivel país, y es que si se saca provecho de los tiempos de la hora de clase, la hora efectiva, ahí hay un tema bien preocupante

con los profesores, si eso se sacara el provecho suficiente, podríamos tener el espacio, jornadas de libre disposición, en las tardes tal vez, en vez de ofertar reforzamiento de ciertas asignaturas, que podrían resolverse en la clase, o con ciertos estudiantes, o darse el tiempo para ver otras cosas, pero eso no ocurre, hay una especie de redundancia, entre lo que se hace en la mañana y lo que se hace en la tarde en las escuelas en el país.” (Grupo Focal, Docente 1, Escenario 1)

“...la Fundación nos pide tanto documento, tanto por cumplir... de hecho a nosotros nos faltan Consejos de Profesores que sean netamente pedagógicos... tenemos que hacer consejos de pastoral, de esto, de esto otro, y vamos dejando de lado estas cosas (...) creo que manejan bien la parte administrativa, porque son todos ingenieros, y ven números... pero la parte pedagógica, no muy bien... ahora tienen un equipo que funciona mejor y están lleno un poco más al área escolar y no están viendo los colegios como números, como empresas, y no solo como hay que destinar recursos, sino que ver un poco más el área pedagógica, de incentivar más a los equipos multidisciplinarios que ahora están teniendo mucho trabajo por la pandemia.” (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

Del mismo modo, los relatos muestran como esta situación que afecta a los adultos, se complejiza a medida que los estudiantes se van acercando al último año, donde los tiempos apremian, considerando que su año lectivo es más corto, con la finalidad de poder rendir los exámenes de ingreso a la universidad.

“...los de cuarto medio (último curso de la enseñanza regular chilena, previo al paso a la Universidad) que están tan presionados, que tienen que terminar bien el colegio, que tengo que preparar el ingreso a la Universidad, que tengo que dar la prueba (de acceso a la Universidad) y todo eso, entonces ellos te dicen: “no tengo tiempo”, “no tengo tiempo libre”, creo que de cierta forma, como que nos falta ayudarles y aclararles que esos tiempos, en que ellos van a tener para entretenerse, que son como distintos y hacer algo más que solamente estudiar, son momentos que a ellos también les van a ayudar, que no necesitan solo dedicarse a estudiar.” (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

De igual forma, relatan los docentes como el sistema los obliga a pasar jornadas más extensas de lo permitido incluso, debiendo aceptar estas condiciones producto de la ambigüedad de la normativa:

“...cuando uno está empezando como profesor, el tema de pasar jornadas más extensas de las que permite el Código del Trabajo es algo común.” (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 2)

“...pasar jornadas más extensas de las que permite el Código del Trabajo. Nosotros debemos pasar un máximo de diez horas en el trabajo, continuas... bueno interrumpidas únicamente por la colación, pero se da mucho que muchas veces trabajas más, doce horas, trece horas en el trabajo, con las famosas “ventanas” (espacios muertos entre las actividades propias del quehacer docente), sobre todo lo digo por los colegas nuevos, porque estas casi obligado a tomar estos horarios, porque son los que te dieron...” (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 3)

Esta situación decanta en temas de gran complejidad y que dejó expuesto aún más el contexto de los últimos años en Chile. Existen elementos que pueden explicar con mayor detenimiento la gravedad de la carencia de Tiempos Libre-Ocio en los trabajadores de la educación. En primer lugar, los bajos sueldos y la carga laboral, a ratos extrema, ha provocado una caída significativa en la elección de la carrera de pedagogía como una profesión a seguir, pese a los esfuerzos del Estado por ofrecer becas, puestos de trabajo seguros y otras ayudas para quienes elijan estudiar profesorado en Chile. En segundo lugar, quienes ingresan, efectivamente a trabajar en docencia tienen un promedio de estancia de cinco años, para luego desertar y estudiar otra carrera, o bien para dedicarse a otras labores ajenas a la educación, como lo demuestra el estudio de Valenzuela, López y Sevilla (2019) de la Universidad de Chile. La carencia de Tiempo Libre-Ocio en adultos se ha transformado en el último tiempo en una cuestión preocupante para varios países del mundo, no siendo Chile la excepción, y que ha significado un aumento, por ejemplo, en las tasas de suicidio en personas mayores de 18 años, ocupando el país la cuarta plaza a nivel americano, siendo superado por Guyana, Surinam y Uruguay según la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2014; Chul-Han, 2010). Cuestión que a nivel estatal ha sido considerada como preocupante y como uno de los cuatro pilares del plan de gobierno a nivel salud.

#### **9.4.2. Adultocentrismo en la Gestión y Organización**

Como se ha sostenido en el apartado anterior el Adultocentrismo es un fenómeno global, propio de una sociedad neoliberal, donde quien produce, es quien tiene el poder

adquisitivo para poder tomar decisiones. A la vez que, mientras más dinero se posee, más poder de decisión se tiene, igual de obvio es señalar que los niños y adolescentes por el hecho de encontrarse en una etapa escolar, su poder adquisitivo es casi nulo o nulo. De esta forma, la gestión y organización de cualquier cuestión queda en mano de adultos, quienes toman decisiones en base a factores que no se tienen en cuenta por niños y adolescentes.

En este caso la educación no es ajena, y cualquier aspecto que tenga que ver con gestión y organización de índole pedagógica, pasa por quienes componen los estamentos adultos de los centros educativos, no quedando ajenos sus espacios de Tiempo Libre-Ocio que tienen las escuelas. Y es que a medida que los espacios son considerados de menos valor (productivo) por los adultos y las instituciones encargadas de normar, gestionar, organizar, accionar, etc. Parece ser que menos espacios de participación y de toma de decisiones se consideran desde el estamento estudiantil. Debido a que se produce una ecuación perfecta para el sistema donde producción y tiempo van de la mano: mayor producción en el menor tiempo posible es la tesis del sistema.

Así estudios como el Maldonado y Andrade (2017) sostienen la idea cultural que se ha generado de que los niños y jóvenes tienen menos capacidad de producir cultura e incluso de poder acceder a ella, incluso cuando se ha podido constatar los aportes en base a gustos, creencias y experiencias de estos.

Así lo confirman tanto estudiantes como trabajadores de los estamentos, cuando sostienen visiones dicotómicas con relación a la organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio, mostrando un ideario de organización y gestión por sobre lo que se lleva a la práctica, donde finalmente se resume todo a un trámite que deben realizar los estudiantes en base a decisiones tomadas por adultos. Los siguientes relatos dan cuenta de la siguiente forma:

Con relación a si les consultan, o lo hacen participes en la gestión y organización de los Talleres Extraprogramáticos, relatan que:

“¿les preguntan qué talleres quieren? (hacen gestos de negación)” (Grupo Focal, Estudiantes, Escenario 3)

“...a veces nos consultan (con relación a los talleres) y ven si hay interesados, si hay gente con la misma idea.” (Grupo Focal, Estudiante 1, Escenario 3)

“...eso se hace a principios de año, se manda lo que te mencionaba anteriormente, la propuesta de talleres y ahí se envía a los papás.” (Entrevista, Directivo 1, Escenario 3)

Respecto a la ejecución de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, los sujetos relatan que:

“...había veces, por ejemplo, el martes, solo se hacían talleres para los más grandes... para nosotros siempre fue más cómodo hacer los talleres en la cancha de la básica, porque mayoritariamente, siempre hacemos talleres ahí...” (Grupo Focal, Estudiante 2, Escenario 3)

“...cuando a nosotros se nos habló de la participación de los talleres, el único taller que estaba disponible para niños más pequeños era el de música. Entonces, ¿Qué pasaba con los deportes? ¿con los otros talleres? No estaban muy tomados en cuenta y es por esto de la pandemia también, y que además de este espacio de la piscina que se dio, mmm... por unos dos meses que se dio en Educación Física, no está para los niños más pequeños.” (Grupo Focal, Docente 3, Escenario 1)

Con relación al ideario, de cómo debería ser la gestión y organización de los espacios relatan que les gustaría:

“...hacer como una anamnesis de todo el colegio para saber que quieren, que necesitan, cuáles son los intereses, de qué manera... encuestas de algunos talleres que hemos hecho... es súper importante considerar la opinión e intereses de los alumnos, porque a veces uno ofrece talleres, pero puede que a los alumnos no les interesa ninguno de los talleres o dicen “son siempre los mismos” ... por ejemplo, ahora están “pegados” con el voleibol, en vez de futbol...” (Grupo Focal, Directivo 3, Escenario 3)

Los relatos de estudiantes, principalmente dan cuenta de cómo pese a ser un estamento normado e integrantes de los Consejos Escolares, donde se pueden realizar sugerencias e incluso tomar decisiones, si así el Sostenedor lo ha establecido, no son considerados en cuestiones que les afectan directamente, puesto que la inscripción en talleres extraprogramáticos y actividades de recreo, son cuestiones donde en la mayoría de los centros educativos es el estudiante quien escoge y el apoderado quien ratifica su participación por ser estos espacios fuera de jornada oficial de clases, contraproduciendo la JEC, como se ha sostenido anteriormente.



En este orden de cosas, se produce un fenómeno especial, respecto al Tiempo Libre-Ocio, pues es este espacio altamente valorado por los estudiantes producto de la práctica de juegos, deportes y/o juegos deportivos que apoyan los procesos de enseñanza-aprendizaje, generando procesos de formación integral, claves para la formación humana de los estudiantes. Y es que como señala De la Jara:

El (des)orden establecido en el juego es un orden nuevo, un sistema semiótico, un lenguaje creado por niñas y niños para generar un relato. Ciertamente, toma elementos de la realidad, pero estos son resignificados, alcanzando incluso ribetes místicos y sagrados, ya que el nuevo orden es superior al orden corriente y común de la vida. (2018, p. 48)

Esto que ya explicaban Vygotsky, Piaget y Montessori, por nombrar algunos autores reputados por sus hallazgos en procesos y metodologías de aprendizaje, permite comprender la importancia de que sean los estudiantes quienes puedan ser partícipes de la toma de decisiones o estar al tanto de los procesos relacionados al Tiempo Libre-Ocio, y tarea imprescindible de las escuelas romper con lo que Cussiánovich (2010) señala como “por el bien del niño”, donde el discurso que se tiene desde el mundo adulto es correctivo, negador y coercitivo, afectando a los saberes propios del proceso de infancia, relegando la posición social de los niños y adolescentes a un segundo e incluso tercer plano en el esquema social predeterminado.

Finalmente, es importante destacar un elemento que se esconde detrás de esto y que se puede evidenciar en los relatos aquí expuestos, así como en los capítulos predecesores. Existe un fenómeno cultural asociado al poder adquisitivo, y que recae en este caso en el origen del Sostenedor, donde los Sostenedores públicos (Ministerio de Educación) tienden a ser más paternalistas en estos elementos, pese a tener mayor cantidad de recursos económicos, frente a Sostenedores de origen privado, donde intentan gestionar tomando en cuenta la opinión de los estamentos estudiantiles y de apoderados, principalmente.

#### **9.4.3. Adultocentrismo en la Formación Docente**

Las aristas del Adultocentrismo en la educación son muchas, y este estudio ha permitido exponer algunas situaciones que han afectado o afectan actualmente una serie de procesos que generan un bucle interminable en cuestiones en cuanto a Pedagogía refieren.

Una de las aristas que expone este estudio, debido a su naturaleza hace referencia a ciertos vacíos de conocimiento que poseen los estudiantes de último año de enseñanza regular, y que de acuerdo con los criterios de selección han tomado la decisión de estudiar pedagogía. Así una cuestión a analizar a partir de los resultados obtenidos es el, aparente y manifestado, desconocimiento general o parcial que tiene el estamento estudiantil en cuanto la normativa actual que rige los centros educativos. Realidades normativas de las cuales han sido parte por al menos doce años de sus vidas, lo cual cobra relevancia, si se considera que, para fines de este estudio, se consideraron estudiantes que declararon formalmente ingresar a una carrera de pedagogía, lo que mantendría la tendencia de desconocimiento de la normativa, producto de una nula formación respecto a esta y que tampoco recibirán en el pregrado.

Esta situación parece extenderse incluso a los estamentos directivos y docentes, donde la situación, evidentemente, se hace más compleja debido a la naturaleza de funciones. Así en los relatos dejan evidente la relación entre carencia de procesos de formación en cuanto a cuestiones prácticas-normativas, y su aparente dificultad a futuro de manera transversal, respecto a las temáticas normativas que rigen la organización y gestión escolar.

Y es que la enseñanza de la normativa según Lay, Armijo, Calderón, Flores y Mercado:

...está altamente relacionada con el desarrollo y bienestar de las infancias; pero, a su vez, poco ha trascendido a la discusión pública y política la relación entre género e infancia, sin que tenga mayor relevancia en los programas y las políticas referidas a la niñez, pues se entiende que son dimensiones exclusivas de problemáticas adultas (2022, p. 7)

Por lo que incluso, y aunque suene paradójico, el tema normativo, siempre se ve como algo más adulto, y poco se aborda en los procesos de formación universitaria, inclusive. Porque la normativa debido a su dificultad técnica parece seguir siendo una problemática exclusiva de la adultez. Por lo que cuestiones derechamente normativas y que son cotidianas como la Ley de Jornada Escolar Completa, JEC o la Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP, que afecta, cuestiones como la hora de ingreso y salida de estudiantes y trabajadores, armado de los horarios y cantidad de horas de las asignaturas lectivas y no lectivas; o cuestiones más complejas como la distribución de horas normadas por el Código del Trabajo y el Estatuto Docente; o la creación/apropiación de los Planes de Mejora Educativas, PME y los Proyecto Educativo

Institucional, PEI, donde se indican las funciones/roles/cargos de los trabajadores, son aspectos completa o altamente desconocido por los estamentos, independiente sea su origen de Sostenedor.

Así los relatos dan cuenta de la siguiente situación:

“...igual dependiendo de las horas lectivas que tengas, te dan unas horas no lectivas. Ahora yo no sé cuál es la proporción que se asigna, lo desconozco... no hay proporción.” (Grupo Focal, Docente 2, Escenario 3)

“...no, no me suena (el PEI-PME) ... mmm... creo que es lo que está en la agenda y que nadie lee, y que tiene que ver con lo que se espera del estudiante, lo que quiere entregar el colegio... me imagino que puede ser eso, pero nunca lo he leído, y supongo que está en la agenda.” (Entrevista, Estudiante 2, Escenario 2)

“Me suenan un poco (Código del Trabajo-Estatuto Docente), pero no podría decir que es. Si el día de mañana salgo al mundo laboral sabría algunas cosas, porque sé cosas principales, pero más que nada entre algunas cosas que dicen acá en el colegio, entre los que me han dicho mis hermanos y mis papás, pero como uno... no sé, cómo directamente sobre eso, porque en el colegio no nos enseñan eso, entonces no sabría qué hacer si las veo el día de mañana, supongo que tendría como que experimentarlos primero.” (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 3)

“...el Estatuto Docente no lo sé la verdad, es que en ese sentido... porque, supongo que son muchos los puntos que abarca el Estatuto Docente, mucho ítem que debe abarcar, entonces tendría que revisarlo... para decir si se aplica esto, no se aplica esto... tendría que entrar en aplicar, por así decirlo, para saber qué... tal vez habría que revisar que dice en el tema de las horas colaborativas, las libres, tal vez algunos colegas pueden decir algo porque trabajan en otro colegio además de este. De los tiempos de recreo que tenemos, que es lo que establece la ley y que se cumple por acá.” (Entrevista, Docente 2, Escenario 3)

“Los inspectores tengo entendido que ayudan a regular y mantener las cosas, porque también a veces, se mueven como para ayudar a los demás, por ejemplo, si hay problemas y todo eso, también como que regulan el tema de los talleres, preguntando quién se inscribe y en que taller, si es que hay una salida pedagógica, ven el tema de los permisos y todo eso; la Orientadora, para mi... me ayudó cuando llegue al colegio, cuando me estaba incorporando, y también cuando tenía problemas

con alguien, como que ella se hacía parte, ayudaba como mediadora; el jefe de UTP, es el que ve cuando tenemos cosas pendientes, cosas relacionadas con lo académico; y el Director, o sea no he interactuado mucho con él, porque por ejemplo, cuando tuve la entrevista para entrar al colegio la tuve con él y fue como la máxima interacción que tuve con él, pero por ejemplo, en el curso a veces le hemos preguntado cosas, les hemos pedido permisos para que nos podamos quedar más tiempo en el colegio para jugar voleibol o cosas así, como para los permisos generales. Él da los permisos.” (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 3)

“...uno ha ido aprendiendo como en la práctica (el Código del Trabajo-Estatuto Docente), o sea de esa forma. De hecho, ni en la Universidad, ni en el trabajo anterior, ni en esta escuela, ni en el tiempo que yo estudie, era tema. Uno aprende en la práctica, es como que los profesores más viejos te van comentando” (Entrevista, Docente 1, Escenario 1)

“...no me manejo nada (en el Código del Trabajo-Estatuto Docente) ... Cada vez que yo tengo alguna duda de eso, le pregunto a un compañero, él sabe porque es el presidente (del sindicato), pero como que aquí no hay nadie colegiado, de hecho, el único colegiado (en el Colegio de Profesores de Chile) se fue, y estaba por cuenta de él (...) yo no sé cómo influye ni nada, cuando tengo dudas le pregunto a mi compañero, le digo ayúdame y le paso la liquidación de sueldo.” (Entrevista, Docente 1, Escenario 2)

“...los entiendo (el Código del Trabajo-Estatuto Docente), un poco, muy poco, o sea cuando tengo alguna duda, o algo lo googleo, lo busco y ahí sí... pero no es algo que sepa y maneje mucho. Nunca he tenido una capacitación o algo.” (Entrevista, Directivo 2, Escenario 1)

“...el Código del Trabajo nunca te lo han enseñado en clases, nunca lo hemos visto en clases, ni en nada... y eso que algo me suena, pero, así como profundizarlo, no, nada de nada... me suena como a un tipo de contrato de trabajo, a un tipo de orden laboral... puede ser... si el día de mañana saliera a trabajar, no sabría nada (risas).” (Entrevista, Estudiante 1, Escenario 1)

Como se puede apreciar en los relatos anteriores, el desconocimiento manifestado por los entrevistados, en este ámbito es transversal a los sujetos y a los escenarios investigativos. En este sentido, Gimeno-Sacristán (2003) hacía hincapié en el hecho de

que las niñeces y adolescencias se conciben por el mundo adulto como integrantes de la sociedad que son carentes de razón y que su etapa siempre está por venir, son concebidos como figuras pre-sociales.

Parece ser, por lo tanto, claro punto de encuentro entre los sujetos: el desconocimiento y escasa/nula formación respecto a estos temas normativos. Un estudio de Figueroa señalaba que los "...anhelos reivindicativos como elemento de pertenencia, prácticas democráticas en la interrelaciones y valores compartidos como la diversidad y la integración (...) pueden ser interpretados como condiciones de posibilidad para la construcción de comunidad entre niños y adultos." (2017, p. 8), lo cual resulta fundamental para comenzar a subsanar una problemática, que sin duda genera, hoy por hoy, una de las situaciones más complejas en los centros educativos, debido a que son todas cuestiones fiscalizables por el ente mayor del Ministerio de Educación: la Superintendencia de Educación.

Generar espacios de participación, socializar documentación, naturalizar la discusión y la comunicación efectiva de las realidades que viven las comunidades educativas, pueden resultar elementos claves para los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como para la organización y gestión de espacios de Tiempo Libre-Ocio, que pueden ser trabajados en documentos normativos como el Plan de Mejora Educativa o Proyecto Educativo Institucional, y subvencionados por la ley de Subvención Escolar Preferencial, dentro de la Jornada Escolar Completa, y regulado a su vez, por el Código del Trabajo y el Estatuto Docente.

## Capítulo 10. Conclusiones del Estudio

El estudio ha tratado de conocer la existencia de modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas de la zona del Gran Valparaíso, Chile, para así proponer orientaciones a los centros educativos para la puesta en escena de estos espacios, dado su aporte en la formación transversal de aquellos que componen una comunidad educativa.

La investigación ha permitido acercarse a conocer como las instituciones gestionan y organizan estos espacios, así como las situaciones adyacentes que facilitan y/o dificultan la organización y gestión, según sea el caso. De esta forma, los capítulos y subcapítulos presentados en el Capítulo 7, dan forma a cuatro ejes centrales para estas conclusiones: cuestiones asociadas a la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio, participación de la comunidad, visión de la Tripartición del Universo Educativo y la rotura de paradigmas con relación a actividades del Tiempo Libre-Ocio

En este sentido, los contenidos asociados a la organización y gestión de espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas de la zona del Gran Valparaíso, dieron cuenta, en primer lugar, de la inexistencia/carencia de normativa para poder llevar a cabo estas tareas, ya sea de manera administrativa y/o práctica, lo que redundó en una mala gestión y organización, por desconocimiento, de los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas. A pesar de la inexistencia de una normativa paraguas que de amparo a estas actividades de Tiempo Libre-Ocio las instituciones intentan entregar el servicio, de todas formas, a aquellos que conforman la comunidad educativa, específicamente, al estamento estudiantil. Es decir, las escuelas gestionan y organizan estos espacios con los recursos que tienen y en los marcos regulatorios que se les permite, puesto que valora positivamente estos espacios, pese al desconocimiento absoluto, desde el punto de vista teórico, que estos implican en los procesos formativos del estudiantado, por ejemplo.

Otra de las conclusiones que se derivan de la discusión tiene que ver con la influencia adultocéntrica en la definición de las actividades vinculadas al Tiempo Libre-Ocio en las escuelas estudiadas. De hecho, existen factores adultocéntricos en la toma de decisiones y la creencia del ocio como un elemento ligado a las niñeces y adolescencias. Los relatos presentados, indican cuestiones prácticas como la participación en la toma de decisiones que develan lo anterior. En este sentido, parece ser que cuando un adulto es preguntado por las actividades que las escuelas ofrecen con el objetivo de desarrollar

el Tiempo Libre-Ocio, los estudiantes dejan de tener voz, los adultos responden en su nombre o bien se escudan en cuestiones de “estamento”, argumentando que son aspectos que no les competen dado que no es su función.

A su vez, este adultocentrismo se impone también en la consideración del propio concepto de Tiempo Libre-Ocio. Es decir, atribuyen este tiempo libre de los niños y adolescentes a sus “momentos personales” no asociando estos espacios a procesos, contextos y momentos que les pueden significar mejoras en sus prácticas laborales docentes. Así lo corroboran los estudiantes, que señalan que no se les consulta acerca de la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, pese a ser los usuarios principales y finales.

No parece extraño, pues, que en más de una ocasión los talleres extraprogramáticos con baja o nula asistencia fueran cerrados o suspendidos producto de que los profesionales de la educación consideraban poco eficaz y eficiente la contratación de un tallerista para la implementación de una actividad extraprogramática para un grupo tan reducido de estudiantes, que se veían interesados en realizar una práctica específica que no se satisface en el currículum nacional chileno.

El proceso investigativo ha dado cuenta de fenómenos asociados al Adultocentrismo, donde cuestiones como el Tiempo Libre-Ocio, que se enmarca en la educación No Formal, son miradas como algo de manera dicotómica. Mientras, por un lado, se valoran altamente los espacios de Tiempo Libre-Ocio que se logran organizar y gestionar en las escuelas, por otro lado, son observados con recelo por parte de los estamentos adultos, que asocian estos espacios a juegos y deportes principalmente, lo que a su vez se asocia a la niñez y adolescencia, por lo que los relatos que se daban en este estudio, en relación a cuestiones asociadas a la práctica del Tiempo Libre-Ocio, los estamentos adultos hablaban directamente por el estatuto estudiantil. Los adultos de las escuelas, cuando se les preguntaba por opiniones, ideas y experiencias, hablaban en nombre de los estudiantes, de sus experiencias, de cómo organizaban y gestionaban para ellos, desconociendo sus propios espacios y cuestiones relativas a su función laboral, dando cuenta de una invisibilización de sus Tiempos Libre-de Ocio.

Esto ha permitido constatar otro elemento concluyente relacionado con la Tripartición del Universo Educativo (Trilla, 1991), y que para fines de este estudio se utilizó como premisa para definir las categorías de Educación Formal, No Formal e Informal. En efecto, el estudio ha permitido constatar el desconocimiento total del término, así como

del conjunto de significados, prácticas, metodologías y orientaciones relacionados a lo No Formal de manera transversal, por parte de los estamentos que componen las comunidades educativas, independiente del origen del Sostenedor. Múltiples factores explican esta cuestión: carencia en los procesos formativos, carencia de normativa, un currículum nacional fuertemente apegado a lo formal, así como cuestiones a nivel social donde, como se señaló a lo largo del estudio, Chile es uno de los países con más horas laborales, jornadas escolares más extendidas, recayendo en cuestiones de peligro para la salud mental a nivel panamericano.

Cuestión interesante es también la valoración de los espacios de Tiempo Libre-Ocio que tienen los sujetos de la investigación. Estos, de manera transversal, valoran positivamente y evalúan de muy buena manera los espacios temporales que se dan en las escuelas para lo No Formal, pese a que reconocen la carencia de formación para la ejecución de estos o lo diminutas que tienden a ser las disposiciones organizativas y de gestión con relación a lo No Formal dentro de la escuela. Las orientaciones tanto organizativas como pedagógicas conducen a que cada escuela gestione como pueda los intereses de la comunidad, que los docentes ejecuten estas acciones pese a no tener formación y que los estudiantes deban elegir entre aquellos espacios de Tiempo Libre-Ocio que el estamento directivo considere como viables para ejecución.

Un aspecto fundamental en esta tesis, y para comprender las dimensiones epistemológicas, ontológicas y praxiológicas de los relatos de los sujetos, tiene que ver con el contexto en el que se enmarcó el proceso investigativo. En el caso de Chile, y la zona del Gran Valparaíso, hubo tres factores imposibles de obviar, a saber: el denominado *Estallido Social*, el Proceso Constituyente y la Pandemia por Covid-19. Estos hechos, posiblemente, han amplificado algunas de las consideraciones y condiciones respecto a la visión que se tiene del Tiempo Libre-Ocio, así como sobre su gestión y organización. La valoración de estos espacios, tras estos acontecimientos, fue notablemente superior a la consideración que tenían hasta el momento, que ya era positiva. Los relatos de todos los estamentos dieron cuenta de cómo el retorno presencial, y específicamente a talleres extraprogramáticos, fue una cuestión fundamental para tener noción de las realidades que se habían vivido, siendo estos espacios protectores que las escuelas debieron gestionar y organizar de mejor manera para favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, no sucedió lo mismo con los estamentos adultos que, por cuestiones asociadas principalmente a la



normativa se vieron abrumados con la situación tecnológica que tuvieron que enfrentar, lo que redujo notablemente sus Tiempos Libres- de Ocio. Ello mermó notablemente la calidad de su trabajo, como se expuso en los resultados del estudio.

Con relación al estado del arte, propuesto en el marco de referencia y que se desglosó largamente en el capítulo cinco de esta investigación, vale la pena recordar que para efectos de la línea investigativa y concepciones teóricas del Tiempo Libre-Ocio se utilizó el trabajo de Llull (1999) y Trilla (1991) en lo que respecta a la Tripartición del Universo Educativo. En este sentido, los resultados obtenidos a lo largo de este trabajo indican, por un lado, que los sujetos reconocen, de manera teórico-práctica, lo que Llull definía como actividades de Tiempo Libre-Ocio, las dinámicas que estas tenían, así como sus concepciones históricas y las necesidades que éstas suponían cubrir en una determinada sociedad. Por otro lado, los sujetos daban cuenta de la inexistencia, en su praxis, del conocimiento del término Tripartición del Universo Educativo, lo que conlleva a una serie de situaciones de cierto menosprecio de lo que sería el abanico del mundo de lo No Formal. Como decía Gairín (1988), existe una carga de negación como emblema, provocando una situación de ajenidad a lo cotidiano de la práctica pedagógica.

En este sentido, los análisis permiten sostener una congruencia entre los objetivos de este estudio, declarados en el capítulo tres de esta tesis, los resultados y análisis del estudio y el estado del arte que se sostuvo en el marco de referencia de este trabajo investigativo.

En efecto, el primer objetivo de la investigación que buscaba **conocer la existencia de los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio con el objetivo de develar prácticas de las unidades educativas** partes de la investigación, a través de los objetivos específicos (1) **Identificar y describir los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio** y (2) **Develar las prácticas pedagógicas de los establecimientos educativos**, se puede establecer que estas prácticas son ejecutadas por las escuelas y altamente valoradas por la comunidad educativa a partir de los estamentos investigados, a pesar de lo restrictivo que puede resultar su acción. A su vez, los modelos que ejecutan las escuelas para la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio carecen de elementos normativos que permitan una proyección a largo plazo del trabajo que se pueda realizar en lo No Formal. De esta forma, las escuelas carecen de un plan o proyecto único que

permita identificar elementos que constituyan una matriz de trabajo del Tiempo Libre-Ocio. En este sentido, la gestión y organización de espacios No Formales en las instituciones escolares, son completamente volubles al momento escolar y se ven fragmentadas si lo Formal así lo requiriese para dar cumplimiento con el rígido currículum nacional y la normativa fiscalizable que regula el quehacer diario de la escuela. Así, los procesos asociados a lo No Formal, ven dificultado su trabajo, si además consideramos elementos contextuales del país, el adultocentrismo imperante y los factores socioculturales, ligados a lo económico que imperan en los diferentes tipos de Sostenedores de las instituciones.

Es cierto, también, que el análisis de los resultados, así como las evidencias empíricas expuestas en el trabajo, permiten confirmar un cierto deterioro del sistema educativo chileno, pese al gran número de reformas iniciadas desde el año 2006. Se constata que pese a las reformas que han modificado cuestiones de fondo, como lo fue el hecho de pasar de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (1981) a la Ley General de Educación (2009), o la creación de cuatro macro estamentos, como lo son el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación, la Agencia para la Calidad de la Educación y el Consejo Nacional de Educación, todas surgidas el año 2012, no han podido dar respuestas reales a los problemas que vivencian las escuelas en lo cotidiano, y que sí han podido dar otros espacios de educación No Formal para dar cobertura a las demandas del siglo XXI.

Cabe señalar, ante este escenario, que la posibilidad que representó en su momento el Proceso Constituyente chileno, significaba una solución paulatina al problema educativo chileno, puesto que, dentro de las aportaciones que planteaba, se encontraba la Educación No Formal, los tiempos libres y de ocio, a nivel social. Ello no solo significaba un avance tremendo en esta materia, sino que representaba ponerse a la par de otros países del continente, que pese a tener mayores dificultades que Chile, tienen en sus Cartas Magnas elementos que permiten el desarrollo de estas cuestiones a nivel educativo.

Con esto, por supuesto, no se quiere argumentar que la solución a la crisis educativa pasaba, precisamente, por la inclusión de elementos No Formales, pero si, como señalaba Coombs, en los '60, la educación No Formal representa una ayuda a los espacios donde el Estado no puede llegar, incluso aquellos escenarios de Educación Formal. Las prácticas ligadas al mundo de lo No Formal y que se ejecutan en las

escuelas en los espacios de Tiempo Libre-Ocio, resultan ser prácticas exitosas, bien valoradas y altamente motivadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje según lo planteado en los resultados y análisis del estudio, independiente del contexto social, cultural y económico de la escuela.

En cuanto al **segundo objetivo de esta investigación, y que buscaba proponer orientaciones** a partir de los insumos recogidos, estructurados y reorganizados en categorías para comprender el funcionamiento de lo sistematizado por la normativa de Jornada Escolar Completa, mediante los objetivos específicos (3) **Diseñar orientaciones para la inclusión de actividades del Tiempo Libre-Ocio** y (4) **Aportar al Proyecto Educativo Institucional de los espacios investigados**, las evidencias recogidas en este estudio permiten concluir a partir de los siete elementos propuestos en el Capítulo 7 de este trabajo, referir la existencia de elementos que aportarán al alcance de los objetivos específicos mencionados. Ciertamente, estos subcapítulos, dan cuenta de elementos racionales del discurso, basados en la experiencia y la formación recibida a lo largo de los procesos estudiantiles, así como los laborales y los cargos que han derivado del trabajo ejecutado.

En este sentido, las orientaciones de los discursos emanados por los sujetos del estudio dan cuenta de diferentes aristas de trabajo para ejecutar de buena forma la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, que comprenderán rutas, a ratos complejas, dada la naturaleza jurídica chilena, así como lo poco eficiente y eficaz de los sistemas formativos de docentes en Chile, provenientes de una Constitución desfasada a la época como la que rige actualmente, luego del triunfo de la opción “Rechazo” del Borrador de la Nueva Constitución. Así, la mejora en los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio, enmarcados dentro de lo que se denomina Educación No Formal, requiere de un trabajo en red con la comunidad, de romper paradigmas que estructuran el funcionamiento escolar actualmente, donde la toma de decisiones recae completamente en un equipo directivo que, para efectos de la pandemia, de desplegó prioritariamente en dos figuras: el/la directora(a) y el jefe(a) de la Unidad Técnico-Pedagógica. Esta situación se percibe como insostenible, especialmente si consideramos la multitud y variedad de tareas que se dan en el marco de una institución educativa, y que han sido identificadas como agobiantes por parte de equipos directivos. Sumar una nueva tarea, que incluso no está reconocida dentro de la Ley General de Educación, ni en Decretos educativos, puede resultar irrisorio. Sin

embargo, es preciso constatar en este punto que la valoración altamente positiva y la alta adherencia de estos espacios voluntarios por los adolescentes participantes de este estudio, así como los recuerdos positivos de quienes ahora ejercían o forman parte de los demás estamentos de la educación, constituyen una oportunidad para la mejora de las situaciones acá planteadas.

De tal forma, los contenidos recogidos a través de los relatos de los sujetos de estudio, se pueden apreciar elementos explícitos e implícitos relacionados al Tiempo Libre-Ocio de manera transversal a los estamentos y los centros educativos independiente de su origen de Sostenedor, situación anómala si se consideran las diferencias existentes, a veces abismales, entre las escuelas y su origen de Sostenedor, y más aún entre estamentos tan disímiles, pero partes de una misma institución. En este sentido, a los espacios de Tiempo Libre-Ocio, reconocidos por los tres estamentos en cuestión (docentes, directivos y estudiantes) como los talleres extraprogramáticos y los recreos se les atribuye, sin miramientos, como elementos favorables de los procesos educativos y formativos en general, así como elementos que permiten una visible mejora en la calidad del trabajo pedagógico realizado. Los tres estamentos recogen experiencias y conocimientos respecto a estos dos espacios, de manera positiva, y reconocen una dificultad para organizar y gestionar, desde el punto de vista de cada uno de los estamentos correspondientes, a partir de los relatos categorizados en el capítulo cinco de este estudio.

Existen distintos aspectos que, según los protagonistas de la investigación, podrían colaborar a mejorar la calidad de los procesos organizativos y de gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas. Ámbitos como la formación de los profesionales de la educación, tanto en pregrado, como en postgrado, así como el fomento de la participación de los estamentos de estudiantes y apoderados, que son partícipes de los Consejos Escolares, instancias de decisión general y de discusión de los Proyectos Educativos Institucionales y Planes de Mejora Educativa, permiten un mejor desempeño a la hora de poder organizar y gestionar instancias puntuales de Tiempo Libre-Ocio, como lo pueden ser los talleres extraprogramático y las actividades extracurriculares, recogiendo la visión de todos los involucrados, generando mejoras significativas en los procesos de formación en el caso de los estudiantes de educación regular que quieren seguir con estudios de pedagogía.

Estos elementos de índole teórica son tan importantes como los elementos que configuran la parte práctica de lo No Formal. La teoría que entregan las instituciones superiores de educación a quienes forman el estamento docente permiten, sin duda, mejorar las prácticas pedagógicas, lo que recae en procesos exitosos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas, contribuyendo en un proceso de formación integral del estamento estudiantil y su bienestar. Importantísimo, si consideramos la ligazón entre el Tiempo Libre-Ocio y la salud mental de la sociedad, y que para el caso chileno se encuentra en franco deterioro, según los indicadores presentados en este estudio.

Finalmente, el análisis de los resultados evidencia una gestión y organización poco efectiva, pero bien valorada por los usuarios. Ello representa sin duda una oportunidad de mejora única en el ámbito educativo. Pocas veces, ocurre una situación de esta índole. Los centros educativos organizan y gestionan estos espacios, cuentan con los recursos y tienen en sus planes educativos anuales la consideración de incluir estas actividades, mas no los profundizan de la misma forma que aquellos espacios Formales. Pese a que la Ley de Jornada Escolar Completa otorga y presupone que los espacios y talleres posteriores a la hora de almuerzo quedan a criterio de lo que los Sostenedores definan, ello deviene en más horas de clases, específicamente, de las asignaturas de Matemáticas y Lenguaje, Comunicación y Literatura, debido a las evaluaciones estandarizadas que se llevan a cabo y el dinero que se les otorga a las instituciones por sus buenos resultados.

Desde este punto de vista, cabe destacar la persistencia de los equipos directivos, que, pese a todas las tareas, propias del rol, intentan organizar y gestionar estos espacios con las herramientas que tienen, comprendiendo y reconociendo fuertemente estos lugares como zonas de apoyo a la formación pedagógica-humana de los estudiantes. Asimismo, se destaca la labor de los docentes, que, pese a no tener la formación adecuada, se aventuran a la ejecución de talleres extraprogramáticos reconociendo su valor en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. En añadidura, cabe destacar la valoración positiva de los estudiantes, pese al reconocimiento de falencias en la gestión y organización de estos espacios, pero que saben, producto de su trayectoria, que muchas veces los estamentos encargados trabajan en base a los recursos que van teniendo y que son prioritarios para los ámbitos Formales, principalmente.

La simetría presente en las conclusiones de este estudio permite sentar un precedente importante para futuros proyectos en el ámbito del Tiempo Libre-Ocio de las escuelas chilenas, dada las asociaciones que se presentan a modo de hallazgo en este estudio, y que permiten sentar preconfiguraciones acerca de la función que se puede cumplir desde los estamentos correspondientes. Las conclusiones del estudio permiten plantear cuatro desafíos para las escuelas en cuanto a la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio.

En primer lugar, proponer la necesidad imperativa de organizar y gestionar los espacios de Tiempo Libre-Ocio de manera efectiva, con la finalidad de consolidar enfoques en los programas planteados al interior de cada comunidad, según estipula la ley. En segundo lugar, la necesidad inquisitiva de apertura de los espacios escolares a la comunidad aledaña, con la finalidad de romper los paradigmas que rigen a las escuelas, donde todo se hace “hacia adentro”, perdiendo oportunidades valiosas de cogestionar cuestiones ajenas a la expertiz academicista. En tercer término, y entendiendo lo fundamental que resultan estos espacios al interior de las escuelas, la importancia de formar profesionales de la educación a partir de una matriz, que es la Tripartición del Universo Educativo, lo cual permitiría reconocer otros tipos de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, la rotura de paradigmas relacionados al Tiempo Libre-Ocio y el adultocentrismo imperante en las escuelas, con la finalidad de lograr una mejora en la calidad de los procesos de formación.

Para desgranar de forma más concreta las conclusiones, se estructurarán cuatro subcapítulos, hilvanando los resultados, análisis, discusiones y estado del arte de referencia, juntamente, a la visión crítica del investigador.

### **10.1. Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio Efectiva y Eficiente**

La organización y gestión en educación es un ámbito largamente estudiado, y que ha sido profundizado en los últimos años, dada su importancia para el buen funcionamiento de las instituciones. Los procesos de organización y gestión deben ser eficaces y eficientes, según los requerimientos del siglo XXI, y aquí es donde las escuelas presentan falencias, debido a su extenso ámbito de temas con los que deben lidiar de manera cotidiana.

En este sentido, organizar y gestionar una institución educativa no puede ser igual a gestionar una empresa. Los factores que sobre ella pesan y que expusieron los sujetos del estudio dejan en evidencia la serie de dinámicas a las que la escuela debe verse enfrentada de manera cotidiana: políticas públicas, administración financiera, relaciones interpersonales entre estamentos, etc., hacen que la gestión y organización de cuestiones que a simple vista podrían parecer fáciles, como la entrega de un implemento, un espacio, resulten tediosas y complejas.

Así, desde esta perspectiva, se deben priorizar aquellas tareas directivas que vayan dirigidas a fomentar los procesos formativos de los estudiantes, acaso, el objetivo primordial de cualquier centro educativo: que los estudiantes aprendan. Pero no que aprendan cuestiones, netamente teóricas, sino, que puedan formarse como personas que formen parte activa de la sociedad en un futuro no lejano, con todos los desafíos que una época como esta impetra. Se debe tener en cuenta, a raíz de los resultados que, para la eficacia y eficiencia de la gestión y organización educativa, se debe tener una mirada transversal que involucre a todos los actores que componen una comunidad educativa. Estas visiones permitirán a los equipos directivos tener un control sobre las variables que implica el trabajar con personas y así ejecutar planes de acción ajustados a las necesidades del contexto escolar.

Por esto, es preciso proponer dos elementos: fortalecer los procesos formativos de los equipos directivos y, a su vez, permitir la autonomía de trabajo fijando horarios determinados para la acción de un plan de trabajo adecuado, ambos elementos alejados de la realidad chilena, llegando al punto de que los puestos directivos no son deseados. La resignificación del papel que juegan los equipos directivos y la determinación que estos puedan sostener son clave para ejecutar los procesos de manera eficaz y eficiente en los centros educativos en cuestión, lo cual resulta fundamental para elementos relacionados al Tiempo Libre-Ocio, dada su naturaleza. El rol directivo debe poner en juego las dicotomías que genera la tecnocracia racional versus la visión crítica-reflexiva que se tenga de elementos que puedan constituir un aporte para la formación de los estudiantes. Esto último tiene una complejidad mayor si consideramos la hegemonía que tienden a tener las posiciones de poder dentro de una institución, de un carácter netamente conductista y alejado de relaciones del siglo XXI.

Las perspectivas que se deben asumir son de una apertura en la toma de decisiones, de una consolidación de los trabajos en red, asumiendo posturas descentralizadas de

poder, donde la comunicación sea la clave para poder desarrollar elementos al servicio de la comunidad educativa, reconociéndolos como sujetos importantes en la participación general de las escuelas.

Por otro lado, resulta fundamental para alcanzar mínimos de calidad e imperativo categórico si hablamos de educación romper con las formas de organizar y gestionar. Éstas resultan inalterables en los contextos latinoamericanos, y en las que la democracia participativa de las escuelas, la profesionalización de las tareas, la justicia, la equidad y la autonomía son palabras que adornan los documentos, pero no se llevan a la práctica. Se trata de elementos que los equipos directivos/de gestión deben radicar en sus centros para el alcance de metas de manera eficaz y eficiente.

En síntesis, el desafío implica la rotura de viejos paradigmas educativos, propios del contexto sudamericano, la apertura a la participación democrática de los estamentos que conforman la escuela, mejorando los procesos formativos de, no solo aquellos que dirigen las escuelas, sino que de todos aquellos que son parte del estamento profesional/técnico de una institución educativa, puesto que solo así, se podrán alcanzar resultados positivos y de calidad en los procesos de formación educativa, claves en la mejora de una sociedad contemporánea.

## **10.2. Trabajo en Red de las Escuelas y Centros de Formación con las Comunidades**

Siguiendo la línea anterior, un desafío mayor implica que las escuelas rompan con la cultura de trabajo “hacia adentro”, de la cultura de ser la exclusiva fuente de formación, negando la realidad que los mismos estamentos viven en sus Tiempos Libres-Ocio. Los sujetos del estudio declararon participar de talleres, clubes, asociaciones, fuera del espacio escolar, e incluso teniendo conocimientos bastos en materias que la escuela probablemente no maneja.

Una propuesta interesante es el *Proyecto Escola Nova 21*, impulsado por UNESCO Cataluña, la Fundación Jaume Bofill, la Obra Social de La Caixa y la Universidad Abierta de Cataluña, que se enmarca en uno de los objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. Concretamente, el objetivo 4 señala que es deber de los países “Garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida de todos” (2018, p.27). El proyecto busca apoyar a los centros



educativos en la formación de los estudiantes con una mirada holística. En efecto, el proyecto en cuestión, centrado en la ciudad de Barcelona (España), propone dar cumplimiento a lo que se constituyó en el acuerdo de Incheon, donde se estipuló que:

La educación de calidad favorece la creatividad y el conocimiento y asegura la adquisición de competencias básicas de alfabetización y numéricas, así como de competencias analíticas, de resolución de problemas y otras competencias cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. También desarrolla las competencias que capaciten a los ciudadanos para llevar vidas sanas y plenas para tomar decisiones informadas, y responder a los retos locales y globales a través de la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía global (Declaración de Incheon, 2015).

De esta forma, introducir cambios en los procesos metodológicos de enseñanza y formación de los estudiantes es fundamental para cumplir con los desafíos que implica una sociedad cada vez más globalizada, y que los acontecimientos, de los últimos años a nivel mundial así lo han dejado en evidencia.

Propiciar espacios de trabajo en red, comprendiendo las posibilidades que una ciudad puede ofrecer para la inmersión de las comunidades educativas, y por supuesto, dejando de negar la existencia de estas opciones de apoyo, resulta fundamental para la mejora de los procesos escolares en la escuela. Considerando elementos históricos, técnicos, de acceso que tienen las ciudades y cómo estas apoyan los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, pareciera ser irrisorio que las escuelas no las tomasen en cuenta. Para el caso de esta investigación, si tomamos el ejemplo de la ciudad de Valparaíso, ésta carga con elementos considerables para tomar en cuenta por parte los centros educativos de la ciudad.

Apoderados o estudiantes, e incluso trabajadores de la educación que en sus Tiempos Libres-de Ocio forman parte de asociaciones, clubes o que imparten talleres en la ciudad, podrían representar una oportunidad única en las escuelas en cuestión. Desafío para las escuelas poder tomarlos, gestionarlos y organizarlos de la mejor manera posible.

Finalmente, considerando los elementos anteriormente expuestos, como hechos inobjetables, como los procesos de Educación No Formal e Informal (que dejó expuestos la pandemia), la digitalización de los aprendizajes o la búsqueda inalcanzable por satisfacer necesidades humanas de conocimiento (ocasionados por los momentos

de ocio en los tiempos libres de los sujetos) podrían ser respuestas acordes a lo que el siglo XXI demanda a los ciudadanos.

### **10.3. Formación en Base a la Tripartición del Universo Educativo**

El estudio dejó en evidencia el desconocimiento general, a nivel teórico, de los ámbitos de la Educación Formal, la Educación No Formal y la Educación Informal, aunque no así su práctica o ejecución. Si bien los sujetos de la investigación desconocían los ámbitos de acción de cada uno de los términos, reconocían la existencia de actividades que aportan a los procesos de formación fuera de la escuela, por ejemplo.

Evidentemente, la carencia de cuestiones asociadas a la enseñanza de los términos, de manera general y particular, exponen esta dramática situación. Como se mencionó anteriormente, y cabe traer a colación, Chile junto con Perú son los únicos países del continente americano que no mencionan cuestiones relacionadas a lo No Formal en sus Constituciones, lo que radica en sus normativas educativas y los programas de formación docente, quienes no incluyen en sus mallas curriculares elementos constituyentes a la Tripartición.

Preciso es señalar que la construcción de elementos teóricos resulta fundamental para la correcta gestión, organización y aplicación de elementos de los ámbitos pertinentes. Este conocimiento, sin duda alguna, permitiría gestionar y organizar de mejor manera los espacios relativos a este submundo. Las universidades y centros de formación profesional deberían ser las guías para desarrollar teorías y trabajos académicos que ofrezcan oportunidades de mejora en la calidad de los procesos pedagógicos adyacentes al rol que cumplen las comunidades escolares.

En este contexto, y de forma culminante, resulta un desafío mayor tener la oportunidad de visualizar de manera formativa a quienes se desempeñan en instituciones educativas en cuestiones relacionadas a la Tripartición del Universo Educativo, puesto que el manejo de la praxis permitiría, por un lado, la toma de decisiones en base a datos, y, por otro, la rotura del paradigma que promueve a la escuela como única y exclusiva fuente del conocimiento, o de que la el conocimiento escolar es el único y necesario para desarrollar sujetos sociales. Situar elementos formativos preliminares actualizados y contextualizados resulta clave a la hora de enfrentarse a los desafíos que impone el siglo XXI.

#### **10.4. Rotura de Paradigmas: Educación No Formal, Ocio y Adultocentrismo**

La organización y la gestión educativa se ha desarrollado a lo largo de la historia de la educación de manera sólida y estructurada. De esta forma, también se pueden apreciar aportes según las proyecciones históricas y contextuales que han vivido determinadas naciones ante determinados hechos. Sin embargo, y para el caso de este estudio, es necesario señalar una característica transversal del continente americano: el conservadurismo. Y es que, si bien es cierto que países como Chile, Argentina, Brasil o Uruguay, tienden al liberalismo en lo valórico, en el fondo, tienden a replicar patrones coloniales, propios de una cultura heredada e impuesta durante siglos.

Así, y dentro de la multiplicidad de tareas que debe abordar la escuela en su cotidiano, cuestiones relacionadas a ámbitos no académicos, o no propiamente evaluativos del currículum, parecieran ser una pérdida de tiempo para aquellos que son los encargados de tomar decisiones e implantar soluciones a las diversas problemáticas que pueda tener la institución. Ante este escenario se propician prácticas para conservar el adultocentrismo imperante en los centros educativos.

Y es que dentro de las interacciones entre lo Formal y lo No Formal existen paradigmas internos que romper. Siguiendo con la idea de Antúnez (2013), es preciso recordar la alta complejidad de liderar una escuela, donde existe un clima de conflicto permanente y que no es un indicador, sino más bien un atributo propio de la naturaleza de una organización. Así la rotura de paradigmas supone considerar la disputa entre lo individual y lo colectivo, proceso clave para alcanzar objetivos grupales, precisamente los que debería buscar una escuela.

De esta forma, y con la finalidad de dar paso a los procesos de reformulación de cuestiones técnicas como los son los Proyectos Educativos Institucionales o los Planes de Mejora Educativa, es preciso sentar los cimientos de los procesos de formación de los futuros profesionales de la educación, quienes ya traen una experiencia previa considerable desde la escuela, y adquieren la teoría en las universidades para después desarrollarla en las aulas. Ante esta situación, la pregunta es: ¿no es en los espacios formativos donde los paradigmas se rompen? Si no sucede en esas instancias, ¿dónde? ¿cuándo? Preguntas que reflejan el desafío imperioso por consolidar una práctica que tan buen aspecto tiene en los estamentos estudiados.

En el año 1999, y con el fin de un milenio y *ad- portas* de un nuevo escenario, diversos estudios surgieron para comprender la magnitud y necesidad de los cambios paradigmáticos. En uno de estos estudios Aguerro señaló lo siguiente:

Frente a un mundo en el que el problema son los cambios de paradigma en todos los aspectos de la sociedad, las reformas educativas se esfuerzan por respetar el modelo clásico escolar introduciéndole nuevos elementos que, al no formar parte del modelo original, no tienen suficiente fuerza como para transformarlo. Lo que se ha hecho habitualmente, y se está haciendo, es tratar de llevar a su máximo rendimiento el modelo de educación conocido en occidente a partir de los comienzos de la era moderna, sin tratar de encontrar una propuesta superadora. Por esto las estrategias que se llevan a cabo no están siendo suficientes para dar respuestas diferentes para una sociedad que se perfila como diferente, ya que apuestan a mejorar este sistema educativo, nacido de las necesidades de la revolución francesa y de la revolución industrial, hoy superadas. (1999, p.3)

El párrafo anterior sintetiza una mirada que, lamentablemente, no ha cambiado, al menos en Chile en las últimas dos décadas, pese a haber vivido dos movilizaciones estudiantiles considerablemente potentes (2006 y 2011), que propiciaron los cambios estructurales más radicales en las últimas cinco décadas de la nación, pero tal como se citó anteriormente: el modelo no se tocó. Por consiguiente, la rearticulación de elementos nuevos con un modelo superado es insostenible, provocando todas las debilidades acaecidas y enumeradas a lo largo de este estudio, y que no solo radican en la gestión y organización de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, sino que también en cuestiones relacionadas a la digitalización de las clases, entre otros elementos.

Es menester, por parte de todos aquellos que nos desempeñamos en el área educativa romper con las estructuras heredadas, en el caso del continente americano, como lo son las etapas de colonización y dictaduras, donde precisamente los aspectos educativos fueron tratados de manera puntual para poder manejar la formación de las futuras generaciones. El legado católico durante el periodo colonial impuesto por España, y el marcado tinte militar tras las etapas dictatoriales, son desafíos a superar si se quiere poder alcanzar niveles educativos de calidad, transformantes y al servicio de los demás.

Con todo este trasfondo y como punto final a las conclusiones, nos proponemos sintetizar las respuestas a las preguntas que se plantearon al inicio del estudio y que han marcado el proceso investigador.

En cuanto a la pregunta: ¿Existen modelos de gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas? ¿En caso de existir cuales son dichos modelos? Se puede argumentar que existen modelos de organización y gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas investigadas, aunque no se puede establecer la existencia de modelos exactos o teóricamente establecidos del Tiempo Libre-Ocio, especialmente debido a la inexistencia de instrucciones diáfanas por parte del Ministerio de Educación para desarrollar estos espacios No Formales en las escuelas. Y, si bien es cierto que las escuelas siguen patrones de organización y gestión de estos espacios, estos carecen de indicadores que ofrezcan rigurosidad a los procesos, siendo espacios existentes, bien valorados, pero no considerados como elementos que propicien los elementos propuestos por el currículum nacional.

En esta línea, y según la segunda pregunta, que guarda relación con si ¿Es posible gestionar y organizar espacios para la educación del Tiempo Libre-Ocio bajo la normativa actual vigente?, se debe consignar una situación, que tiene que ver con la inexistencia de políticas públicas que apunten a este ítem. Sin embargo, el estudio de referencia permite establecer la plausibilidad de ejecutar ingredientes específicos para la organización y gestión de espacios de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas, pese a lo anteriormente mencionado. Esto es, parece ser, porque las escuelas tienen la potestad de organizar y gestionar estos espacios de manera interna, sin afectar la ley.

Lo anterior nos lleva a responder la tercera pregunta: ¿Cómo gestionan y organizan las escuelas chilenas los espacios de educación No Formal? Las escuelas, efectivamente, organizan y gestionan estos espacios de Tiempo Libre-Ocio, pero con muchas carencias en un mínimo de cuatro ámbitos: normativo, formativo, curricular y pedagógico. Las escuelas desarrollan estos espacios en horarios post-laborales o establecidos por normativa JEC, buscando apoyos y coordinaciones con elementos externos, haciendo partícipes a otros estamentos, como el de apoderados y/o estudiantes. Cabe recalcar que el estamento de apoderados, según lo declarado por los sujetos del estudio, tiene mayor participación, puesto que éste realiza un aporte económico que, en muchas ocasiones, posibilita que la escuela pueda organizar y gestionar estos espacios. Así, parece ser que las escuelas organizan y gestionan las actividades de Tiempo Libre-Ocio

de maneras muy precarias, con un trabajo coordinado de manera interna entre docentes y directivos, con una normativa inexistente, con un aporte de todos los estamentos y con una afrenta alta respecto al aporte que hacen estos con relación a los procesos de formación estudiantil.

Respecto a la pregunta cuatro, ¿Están formados los profesionales de la educación para educar al estudiantado en cuanto al Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas? De súbito, se establece que no. Los profesionales de la educación chilena no están formados para entregar un contenido de esta índole. Los relatos acá presentados evidencian la inexistencia de programas de formación con relación a este ámbito. Tanto así, que los sujetos, de manera unánime declaran no saber/conocer temáticas, ni teóricas, ni prácticas, asociadas a la Tripartición del Universo Educativo, como la Educación No Formal, lo que radica por supuesto, en la improvisación en la aplicación de estos espacios.

Finalmente, con relación a la pregunta cinco, ¿Cómo vivencian los estudiantes el fenómeno de la educación No Formal en sus respectivos centros educativos?, se puede apreciar una dicotomía sustancial entre la visión/experiencia del estamento estudiantil, con relación a las complejidades que relatan los estamentos profesionales ante las complejidades de organización y gestión de estos espacios. Y es que los estudiantes relatan vivir experiencias positivas/muy positivas en estos espacios de Tiempo Libre-Ocio, reconociéndolas como un lugar importante para su proceso de formación estudiantil, aportando de buena manera una serie de elementos ajenos al currículum nacional. También reconocen las carencias de estos espacios de Tiempo Libre-Ocio en cuanto a materialidad, infraestructura y oferta de actividades, y declaran la complejidad de los horarios de ejecución de estos espacios.

## **Capítulo 11. Limitaciones y Proyecciones del Estudio**

Al concluir este trabajo investigativo es fundamental destacar algunos elementos que se presentaron a modo de limitaciones, a la vez que describir las proyecciones y perspectivas investigativas en un futuro.

### **11.1. Orientaciones y Propuestas del Estudio**

Finalmente, y para dar respuesta de la manera más concreta posible a los objetivos específicos planteados en apartados anteriores, este último apartado de la tesis entregará las orientaciones y propuestas del investigador a partir de los insumos recopilados, tanto en el estado del arte como en los resultados y análisis del estudio.

Primeramente, la propuesta radica en dar respuesta, mediante los documentos ministeriales autorizados, a las necesidades de la comunidad. De esta forma, se orienta a las comunidades educativas que se encuentren sujetas al percibimiento de la SEP (colegios municipales y subvencionados) a que integren en sus Proyectos Educativos Institucionales cuestiones relacionadas al ámbito de lo No Formal: talleres extraprogramáticos, actividades extracurriculares, trabajos en red con la comunidad externa a la escuela, etc. Lo declarado en este texto, visado por la Superintendencia de Educación, permite enfocar los objetivos, misión y visión que posee la escuela, con la finalidad de dar respuesta a la formación que espera entregar al finalizar un ciclo de enseñanza. Escuelas, ejemplificadas por los sujetos como espacios de metodologías de aprendizaje diferentes con buenos resultados, y que sostienen estas didácticas mediante la teoría existente, permiten formar estudiantes en el currículum establecido propiciando espacios de Tiempo Libre-Ocio a la vez.

La actualización de los PEI, hecho recomendado posterior a la pandemia por el Ministerio de Educación con la finalidad de actualizar los contenidos y las formas de entregarlos, da pie a que las escuelas innoven en sus Planes de Mejora Educativa, por los cuales se entregan recursos económicos relevantes para la ejecución de actividades que vayan en línea de lo planteado en los objetivos de la escuela.

Lo anterior da una orientación clara a las escuelas: si existe una alta valoración de los espacios de Tiempo Libre-Ocio, si estos son vistos como un elemento de apoyo a los procesos de formación y la teoría sostiene que la educación No Formal es un

complemento importante a la educación Formal, no se puede desperdiciar la oportunidad de poderlo organizar y gestionar.

La orientación a las escuelas recae en la propuesta de trabajar los documentos ministeriales en los espacios establecidos para aquello, como lo son los Consejos Escolares, donde debe participar un representante de cada uno de los estamentos que componen la comunidad educativa con la posibilidad cierta de poder resolver cuestiones relacionadas al PEI. La integración de los estamentos en la planificación de la escuela quedó demostrada en este estudio, y pueden servir como elementos referenciales para la toma de decisiones en base a datos, tan importante para elementos como la gestión y organización de una institución escolar, puesto que permite conocer las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que aparecen en el cotidiano.

Diagramar flujos de trabajo al inicio del año escolar, para tomar decisiones respecto a los espacios de Tiempo Libre-Ocio es una alternativa que se propone a raíz de lo expuesto en los resultados, puesto que la entrega de horas de trabajo para el estamento docente, así como la entrega de funciones para el año lectivo, ocurre durante la primera semana de marzo. A su vez, los estamentos estudiantiles y de apoderados comienzan a finales del primer mes lectivo (marzo) a participar según las estipulaciones que hace la Ley General de Educación. Los elementos constitutivos, posteriormente por la SEP y la JEC, dan espacio a la escuela para comenzar a percibir los montos de trabajo a contar del segundo mes lectivo, lo que ocasiona que la escuela tenga un mes de trabajo en comunidad para la toma de decisiones respecto a lo que se establece de manera previa en los documentos PEI y PME. Las horas y cronogramas de trabajo no sufren modificaciones tangenciales, salvo cuestiones que expuso la pandemia y que dieron autonomía a los centros para gestionar y organizar fuera del marco regulatorio de la JEC, por ejemplo.

En síntesis, trabajar durante el primer mes del año lectivo fijado por el Ministerio de Educación, con la comunidad en la discusión de los documentos PEI-PME, permitiría fijar las bases administrativas y pedagógicas para el trabajo de los espacios de Tiempo Libre-Ocio. Estas bases administrativas, principalmente, las cuales otorgan los recursos económicos comienzan a ser entregadas durante el segundo mes lectivo, que coincide con la autorización ministerial para la ejecución de talleres extraprogramáticos, actividades extracurriculares, etc.



La escuela no puede, ni debe, dejar al arbitrio de las vicisitudes los espacios de Tiempo Libre-Ocio tan bien considerados y tan elementales para todos aquellos que componen la comunidad educativa.

### **11.2. Proyecciones y Perspectivas del Estudio**

A modo de cierre, los resultados del estudio permiten visualizar algunas proyecciones de investigación. Estas proyecciones refieren a cuestiones asociadas a la organización y gestión educativa en su camino a la apertura de espacios de consolidación de la formación estudiantil; mientras que, por otro lado, se encuentran las proyecciones asociadas a la formación profesional docente relacionada con ámbitos más extensos que el mero apéndice Formal.

En cuanto a la primera, y que guarda relación con aspectos meramente de la gestión y organización educativa, cabe señalar como el estado del arte viene sosteniendo de manera constante nuevos procesos de investigación, en concordancia a los últimos escenarios a los cuales se ha debido ver enfrentada la escuela. En efecto, la organización y gestión educativa, se erige como un elemento central de las tareas de un centro educativo, puesto que, de un exitoso proceso de los términos anteriores, se pueden generar métodos de calidad en la formación de los estudiantes, mejoras en los ambientes de trabajo, subsana elementos emergentes y repentinos, pudiendo dar respuesta cabal y simple a estos, enfocando las tareas y disposiciones humanas al objetivo principal de la escuela: que los estudiantes aprendan.

Desde esta posición, las futuras investigaciones en este ámbito podrían conceptualizar cuestiones postpandemia, lo cual significa una cuestión fundamental: muchos procesos se aceleraron y/o se modificaron, dejando de lado viejas prácticas que quedaron obsoletas o inservibles ante el nuevo escenario. Las contribuciones que se realicen permitirán articular esfuerzos que profundicen, de manera comprensiva, en los nuevos procesos que viven los centros educativos, así como plantear nuevas ideas, estrategias y/o metodologías que ayuden a quienes tendrán que definir las políticas educativas en los años venideros, tanto a nivel macro como micro.

Este escenario permite extender la invitación a investigar ciertas líneas asociadas al estudio en cuestión, como lo puede ser el profundizar en los modelos exitosos de gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio en escuelas del país, con la finalidad de replicar

y trabajar en base a las experiencias, teorías y prácticas que se desarrollaron. Estas investigaciones aportarían de manera efectiva al estado del arte en la materia, con elementos que son escasos o nulos para el caso chileno. Tomar decisiones en base a datos científicos resultaría clave para estos procesos.

Asimismo, la posibilidad de desarrollar de manera concreta conocimientos sistemáticos de los procesos recogidos por un estudio de esta índole aportaría en la mejora de las prácticas pedagógicas en general, develando cuestiones favorecedoras para la práctica de los estamentos que componen la comunidad educativa. Los estudios de esta índole también guiarían los procesos subyacentes a lo que enmarca la Educación No Formal, por ejemplo, la cual carece de un marco referencial en el caso chileno.

En cuanto a la segunda, no se pueden dejar de lado aquellos aspectos relacionados a la formación de los que se desarrollan de manera profesional en los centros educativos. En este sentido, la literatura viene sosteniendo cómo impactan en los profesionales las herramientas que se les entregan en su etapa de formación. De esta forma, los estudios relacionados con la Tripartición del Universo Educativo y con los modelos de Gestión y Organización Escolar han permitido revelar cuestiones que se han transformado en elementos significativos entre quienes ejercen la pedagogía.

Sin embargo, y como se ha sostenido a lo largo de este estudio, las investigaciones asociadas a la Tripartición, la Gestión y Organización Escolar son escasos o nulos. El marco de referencia de este estudio permitió constatar la independencia de las producciones indagativas, no aportando cuestiones concretas en el ámbito de lo No Formal.

Los estudios asociados utilizados para esta investigación dan cuenta de una rigurosidad académica considerable, pero ceñida en los ámbitos formales impuestos por la normativa chilena. Los resultados de aquellas investigaciones evidencian cuestiones estrictamente técnicas y enfocadas a cuestiones de rendimientos que miden las pruebas estandarizadas a las que Chile somete sus procesos pedagógicos, reproduciendo una y otra vez los resultados, cambiando ciertos contextos, donde los resultados mejoran o empeoran según las variables socioeconómicas del país.

Así, los procesos de formación docente se ciñen a estos ámbitos del estado del arte, dejando de lado cuestiones innovadoras o contextuales, repitiendo año tras años elementos al servicio del “resultadismo”, los números y las estadísticas. Sabemos que

no se deben menospreciar, pues han permitido la consecución de hechos relevantes, mas no existe una creación a partir de los resultados ya conocidos a lo largo de la historia del país. El estudio permitió identificar y reconocer elementos clave para los procesos formativos de los futuros trabajadores de la educación, relevando los aspectos de la Educación No Formal, los cuales son bien valorados por la comunidad educativa, en general.

En conclusión, es plausible considerar la configuración de futuras investigaciones en el ámbito de la gestión y organización de elementos No Formales en la educación chilena que permitan comenzar a establecer parámetros de trabajo a partir de prácticas exitosas en nuestro contexto, comprendiendo de manera específica y profunda cuestiones relacionadas a la gestión y organización escolar bajo la normativa chilena y los extremos contextos que se impetran en este largo país.

En específico, la realización de estudios investigativos que construyan elementos configuradores de prácticas exitosas de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas permitiría dar cuenta de las tensiones, complejidades, facilidades y oportunidades que representan los espacios No Formales en las escuelas, toda vez que la escuela como centro de múltiples interacciones entre seres humanos de diversas edades y contextos, confluyen y consensuan en un objetivo. En este marco, las propuestas de investigación podrían sentar precedentes únicos, contribuyendo al conocimiento de los actores que componen las comunidades educativas, así como al emblema de lucha de los últimos años de la educación chilena: la calidad.

### **11.3. Limitaciones del Estudio**

En primer término, estas se pueden identificar con dos áreas: un área metodológica y un área epistemológica. Desde el punto de vista de la primera, una de las limitaciones tiene que ver con el corte cualitativo del estudio. Los instrumentos de recogida de información expusieron las narraciones de los sujetos del estudio, a partir de sus experiencias, ideas, creencias y valores, generando realidades individuales dentro de un colectivo específico, como lo son sus centros escolares de referencia, permitió alcanzar los objetivos propuestos en un inicio. Sin embargo, es posible que el proceso investigativo no haya considerado, en toda su magnitud y complejidad, elementos que permitan interpretar los parámetros establecidos en las dimensiones que surgieron a

través del estado del arte y que fueron analizadas con las experiencias personales de los sujetos del estudio.

Así, es pertinente informar que para futuros procesos investigativos se deben considerar cuestiones del ámbito subjetivo, propias de las narraciones, con la finalidad de poder realizar interpretaciones de lo declarado por los sujetos del estudio, alcanzando mayor especificidad en las temáticas planteadas, en este caso: la gestión y organización escolar.

En cuanto a la segunda área, la epistemológica, cabe mencionar la trascendencia acotada de los resultados de esta investigación. En efecto, la información recogida y analizada dan cuenta de un contexto específico, por lo que no constituyen un elemento inmutable, único y/o estable siquiera. La investigación de referencia da cuenta de una situación única y que sienta un precedente histórico. Para analizar y tener en cuenta en estudios futuros, probablemente, la situación acaecida durante el trabajo de campo no vuelva a repetirse jamás. Esto en cuanto que la tesis se comenzó a trabajar en pleno *Estallido Social*, continuó su trabajo durante la pandemia y fue de forma casi paralela al Proceso Constituyente. Lo anterior no es menor, si se considera que el *Estallido Social* convocó a las movilizaciones más grandes en la historia de Chile, impactando en el funcionamiento de todas las instituciones y posiblemente en la configuración de experiencias y opiniones singulares. La pandemia, si bien es cierto que no fue la primera que ha sufrido la humanidad, es la primera del siglo XXI, en un contexto de globalización y de situaciones cambiantes y etéreas constantes. El Proceso Constituyente tampoco se puede minorizar, ya que hubo cuestiones que se discutieron por primera vez en el país: elementos como Tiempo Libre-Ocio, Educación No Formal, aparecieron en la Carta Magna propuesta y fue sometida a plebiscito en el mes de septiembre de 2022, siendo rechazada por los electores. En consecuencia, el contexto que acompañó la tesis significó un momento irrepetible, lo que conlleva a que los resultados aquí expresados podrían diagramarse de manera diferente en un estudio similar en un futuro.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aguerrondo, I. (1999). El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI. *Opreal*, 1(10), 1-13. <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/58/EI%20Nuevo%20Paradigma%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20para%20el%20siglo%20XXI.pdf?sequence=1>
- Aguilar, M. (1992). *La acción social a nivel municipal*. Humanitas.
- Aguirre, P. (1939, 21 de mayo). Discurso: Gobernar es Educar. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=oRfUvTP-frY>
- Ahmed, M. y Coombs, P. (1974). *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*. Tecnos.
- Álvarez, M. (2007). *Líderes Políticos del siglo XX en América Latina*. LOM
- Álvarez, M. (2020). El confinamiento de niñas y niños en España en 2020 por la crisis del Covid-19, propuestas desde la Educación Social Escolar para la vuelta al centro escolar. *RISE*, 1(30). 457-461. [https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/confinamiento\\_res\\_30.pdf](https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/confinamiento_res_30.pdf)
- Alvariño, C.; Arzola, S.; Brunner, J.; Recart, M. y Vizcarra, R. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Paideia*, 1(29), 15-43. [https://www.orion2020.org/archivo/educacion/00\\_4\\_gestionescolar.pdf](https://www.orion2020.org/archivo/educacion/00_4_gestionescolar.pdf)
- Ander-Egg, E. (1987). *¿Qué es el trabajo social?*. Humanitas.
- Antúnez, S. (2004). *Organización escolar y acción directiva*. SM México.
- Antúnez, S. y Gairín, J. (1998). *La organización escolar: prácticas y fundamentos*. Ed. Graó.
- Antúnez, S. (2013). *Una brújula para la Dirección escolar. Orientaciones para la mejora*. Editorial S:M (2ª edic).
- Aranguren, J. (1982). Bajo el signo de la juventud. *Colección aula abierta*, 1(67), 2-10. <https://docplayer.es/71001811-Todos-los-libros-consulta.html>
- Araceta, J. y Pérez, C. (2015). *El comedor escolar: organización escolar*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Aravena, M., Zúñiga, J., Kimelman, E., Micheli, B., y Torrealba, R. (2006). *Investigación educativa*. Universidad ARCIS.

Archivo Nacional de Chile. (2004). *Ley de Instrucción Primaria Obligatoria: un debate político*. Valparaíso, Chile. Recuperado de: [https://www.archivonacional.gob.cl/616/articulos-8090\\_archivo\\_03.pdf](https://www.archivonacional.gob.cl/616/articulos-8090_archivo_03.pdf)

Archivo Nacional de Chile. (2020). *Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, 26 de agosto de 1920*. Valparaíso, Chile. Recuperado de: [https://www.archivonacional.gob.cl/616/w3-article-8090.html?\\_noredirect=1](https://www.archivonacional.gob.cl/616/w3-article-8090.html?_noredirect=1)

Argyle, M. (1996). *The social psychology of leisure*. Penguin Books.

Armengol, C. (1989). De la educación del tiempo libre a la animación sociocultural. *Intervención transformadora en una sociedad en crisis*. Conferencia llevada a cabo en el II Congreso de la FEETLC. Gobierno Vasco.

Arriaga, J.; Galaz, A. y Castillo, D. (2013). *Nuevos escenarios y desafíos para los sistemas educativos de América Latina: una mirada crítica y propositiva desde sus actores*. Escuela de Ciencias para la Educación.

Arriagada, P. (2020). Consecuencia del cierre de escuelas por el Covid-19 en las desigualdades educativas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-3. [https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020\\_9\\_3/630](https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3/630)

Ascorra, P.; Álvarez, M. y Queupil, J. (2019). Gestión del clima escolar a nivel de distrito escolar. *Universitas psychologica*, 18(5), S/I. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/27237>

Asociación de Educación Nacional. (1904). *Declaración de Principios*. Revista de Educación Nacional

Aznar, F. (2020). La educación secundaria en España en medio de la crisis del Covid-19. *RISE*, 9(1), 53-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7495554>

Baelo, R. (2004). La organización escolar normativa y aplicada. *REICE*, 2(2), 334-345. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55120212.pdf>

Bastías, L. (2008). *Resumen de la historia educativa chilena*. PUCT.

Bartkus, K.R., Nemelka, B., Nemelka, M., & Gardner, P. (2012). Clarifying the meaning of extracurricular activity: A literature review of definitions. *American Journal of*

*Business Education (AJBE)*, 5(6), 693-704.

<https://clutejournals.com/index.php/AJBE/article/view/7391>

Bellei, C. (2003). *Políticas Educativas en el Cambio de Siglo: Reforma del sistema escolar en Chile*. Universitaria.

Beltrán, F. (1994). Dirección de organizaciones escolares. *Revista gallega de educación*, 21(1), 26-34. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/552874>

Biscarra, C.; Giaconi, C. y Assaél, J. (2015). El docente en la legislación educacional chilena. *Psicoperspectivas*, 14(3), 80-92. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v14n3/art08.pdf>

Bloomfield, D. (2010). Emotions and 'getting by': a pre-service teacher navigating professional experience. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(3), 221-234. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2010.494005>

Bernasconi, O. (2011). Aproximación narrativa al estudio de fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo. *Acta sociológica*, 56(1), 9-36. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ras/article/view/28611>

Bertolini, P. (1964). *Educación y escultismo*. Litúrgica Española.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2011). *Aprueba reglamento general de organización y funcionamiento de los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el MINEDUC*. Valparaíso, Chile: BCN. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=13994&idVersion=1990-05-11>

Biblioteca Nacional de Chile. (2018). *Origen y consolidación del Estado docente: Inicios de la instrucción primaria en Chile (1840-1920)*. Santiago de Chile, Chile: Memoria Chilena. Recuperado de: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3565.html>

Biblioteca Nacional de Chile. (2018). *La federación de estudiantes de la Universidad de Chile*. Santiago de Chile, Chile. Memoria Chilena. Recuperado de: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-547182.html>

Biblioteca Nacional de Chile. (2018). *Escuela Nacional Unificada*. Santiago de Chile, Chile. Memoria Chilena. Recuperado de: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-93514.html>

Biblioteca Nacional de Chile. (2019). *Hitos de la historia del MINEDUC*. Santiago de Chile, Chile. Memoria Chilena. Recuperado de: <http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-la-historia-del-mineduc/>

Bolívar, A. (2019). Políticas de gestión escolar desde una perspectiva comparada. *ICE: Revista de economía*. 1(910), 93-103. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7136351>

Bonilla, L. (1963). *La danza en el mito y en la historia*. Biblioteca Nueva.

Borja, M. (1980). *El juego infantil. Organización de ludotecas*. Oikos Tau.

Borrell, N. (1988). Reflexiones sobre la gestión escolar. *Revista de educación*, 1(286), 185-192. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1988/re286/re286-10.html>

Brehm, J. (1966). *A theory of psychological reactance*. Academic.

Brunner, J. (2006). *Calidad de la educación: claves para el debate*. RIL.

Burckhardt, J. (1946). *La cultura del Renacimiento en Italia*. Iberia

Bush, T. (1986). *Theories of education management*. Harper and Row.

Buss, M.; López, M.; Rutz, A.; Coelho, S.; de Oliveira, I. y Mikla, M. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de enfermería*, 22(1), s/n. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962013000100016](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962013000100016)

Bustamante, I. (2016). Hacia un nuevo concepto de política educativa en Chile. *Diálogos educativos*, 32(1), 151-199. [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/181238/1/CAMM\\_TESIS.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/181238/1/CAMM_TESIS.pdf)

Cáceres, B. (1973). *Loisir et travail du moyen âge à nos jours*. Éditions du Seuil.

Cabrero, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la Covid-19. *Revista Educare*, 24(1), 1-3. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582020000400004&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582020000400004&script=sci_abstract&tlng=es)

Cagna, A. (1996). La educación informal. *Población y Desarrollo*, 1(11), 59-61. <http://archivo.bc.una.py/index.php/RE/article/view/1009>



Caiceo, J. (1988). Educación en Chile: ¿Predominio Laicista o cristiano? *Boletín de Investigación*, 6(1-2), 95-100.  
<https://www.espaciotiempoyeducacion.com/ojs/index.php/ete/article/view/127>

Calvo, S. y Corraliza, J. (1994). *Educación ambiental, conceptos y propuestas*. CCS.

Callois, R. (1967). *Les jeux et les hommes*. Gallimard.

Capella, C. (2013). Una propuesta para el estudio de la identidad con aportes del análisis narrativo. *Psicoperspectivas*, 12(12), 117-128.  
<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/281>

Caride, J. (1998). Educación del Tiempo Libre y el Ocio. *Atención a los espacios y tiempos extraescolares*, 1(1), 17-23.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=1188>

Carrasco, M. (2004). *El tiempo de libre disposición en la extensión de la jornada escolar completa: racionalidades del uso del tiempo* (Tesis doctoral). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, Chile.

Carrasco, A. (2015). Mecanismos performativos de la institucionalidad educativa en Chile: pasos hacia un nuevo sujeto cultural. *Observatorio cultural*, 2(1), 1-15.  
[https://www.researchgate.net/publication/318471663\\_Mecanismos\\_performativos\\_de\\_la\\_institucionalidad\\_educativa\\_en\\_Chile\\_pasos\\_hacia\\_un\\_nuevo\\_sujeto\\_cultural](https://www.researchgate.net/publication/318471663_Mecanismos_performativos_de_la_institucionalidad_educativa_en_Chile_pasos_hacia_un_nuevo_sujeto_cultural)

Carter, M. y Fuller, C. (2016). Symbols, meaning, and action: The past, present, and future of symbolic interactionism. *Current Sociology*, 1(1) 1–31.  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0011392116638396>

Cassany, D. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en las escuelas. *CEE Participación Educativa*, 9(1), 53-71.  
<https://www.textosenlinea.com.ar/textos/Dossier%20de%20Textos%20da%20Semana%20Presencial.pdf>

Castiglione, B. (1994). *El cortesano*. Cátedra.

Castillo, M.; Ramos, M. y Del Moral, G. (2020). Buenas prácticas en la organización, gestión y dirección de los centros educativos. *Revista de pedagogía*, 72(1), 11-30. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/63135>

Castro, B. (2001). La organización educativa: una aproximación desde la complejidad. *Estudios pedagógicos*, 1(27), 97-110.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1735/173513844007.pdf>

Castro, T. (2020). El fortalecimiento familiar y de la educación en el contexto Covid-19. *Entreculturas*, 1(394), 57-63.  
<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/15078>

Castro, M. y Paredes, M. (2013). Descentralización educacional en Chile: Itinerario sin territorio. *Innovar*, 22(43), 77-92.  
<https://www.redalyc.org/pdf/818/81824123008.pdf>

Cazanga, O. (2013) *Crisis de la educación en Chile: 1973-2000*. LOM

Celis, L. (2017). La reforma educacional de 1965. *REVEDUC*, 1(381), 45-49.  
<http://www.revistadeeducacion.cl/wp-content/uploads/2017/11/REVEDUC-No.381.pdf>

Centro de Estudios MINEDUC. (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. MINEDUC-BM.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Innovación Pedagógica, CPEIP. (2003). *Marco para la Buena Enseñanza*. Recuperado de:  
<https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Innovación Pedagógica, CPEIP. (2003). *Marco para la Buena Dirección*. Recuperado de:  
<https://liderazgoescolar.mineduc.cl/marco-para-la-buena-direccion-y-el-liderazgo-escolar/>

Cerca de 100 mil personas participaron en la marcha de los paraguas. (18 de agosto de 2011). *Radio Cooperativa*. Recuperado de: [https://www.cooperativa.cl/sin-incidentes-culmino-multitudinaria-marcha-por-la-educacion/prontus\\_nots/2011-08-10/065719.html](https://www.cooperativa.cl/sin-incidentes-culmino-multitudinaria-marcha-por-la-educacion/prontus_nots/2011-08-10/065719.html)

Charney, J. y Marshall, P. (2021). La Constitución después de octubre: el proceso constituyente frente a la crisis del neoliberalismo. *Humanities Journal of Valparaíso*, 1(17), 9-26.

CIDE-PUC. (2000). Efectos de la Jornada Escolar Completa en el uso del tiempo de profesores y estudiantes en establecimientos básicos y medios. Recuperado de:  
<https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/viewFile/4686/5122>

Cobo, C. y Narodowski, M. (2020). El incierto futuro de la educación escolar. *Tendencias pedagógicas*, 35(1), pp. 1-6.  
<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2020.35.001>

Coll, C; Ponce, A. y Vega, B. (1999). *Ocio y personas con retraso mental*. CCS.

Collins, C.; Nicholson, J. y Holmer, H. (2004). Youth as people: The protective aspects of youth development in after-school settings. *Annals of the american academy of political and social science*, 559(1), 55-71.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002716203260081>

Confederación de Estudiantes de Chile – CONFECH. (2011). *Petitorio CONFECH*. Recuperado de: <http://movimientoestudiantil.cl/wp-content/uploads/2015/12/2011-Petitorio-CONFECH-Final.pdf>

Contreras, E. (2012). Reforma Educacional Chilena (Mensaje de Blog). Recuperado de: <https://elizabeth-contreras.webnode.cl/reforma-educacional-chilena/>

Coombs, P. (1968). *The world educational crisis* (1st ed., pp. 138-144). Oxford University Press.

Correia, T. (2011). Evaluación interna de una organización escolar: dilemas y desafíos. Un estudio de caso. (Tesis doctoral). Universidad de Vigo, Vigo, España.

Corvalán, J. (2003). Financiamiento compartido en la educación subvencionada. *La educación en Chile hoy*, 1(1), 165-178.  
<https://revistas.uchile.cl/index.php/UD/article/view/55985/59190>

Corvalán, C. (2013). La narrativa educacional chilena y su proceso de transformación reciente: un análisis sociológico-histórico. *Folios*, 37(1), 63-81.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932040005.pdf>

Cox, C. (1989). *Autoritarismo, mercados y conocimiento: evaluación de las políticas de educación superior en Chile en los '80*. CIDE.

Cox, C. (2001). El currículum escolar del futuro. *Perspectivas*, 4(2). 1-21.  
<http://www.dii.uchile.cl/~Revista/ArticulosVol4-N2/213-232%2003-C.pdf>

Cox, C. (2003). *Políticas educacionales en el cambio de siglo*. Universitaria.

Cox, H. (1972). *Las fiestas de locos*. Taurus.

Cremades, R; Herrera, L. y Lorenzo, O. (2010). Musical preferences in Compulsory Secondary Education students: Influence of formal and informal education. *Culture and Education*, 22(1), 37-51.

[https://www.researchgate.net/publication/303773872\\_Musical\\_preferences\\_in\\_compulsory\\_secondary\\_education\\_students\\_Influence\\_of\\_formal\\_and\\_informal\\_education](https://www.researchgate.net/publication/303773872_Musical_preferences_in_compulsory_secondary_education_students_Influence_of_formal_and_informal_education)

Cuadrado, R. (1974). *Educación, tiempo libre y esculismo*. Marfil.

Cuenca, M. (1995). *Temas de pedagogía del Ocio*. Universidad de Deusto.

Curtius, E. (1955). *Literatura europea y Edad Media Latina*. Fondo de Cultura Económica.

Cussiánovich, A. (2010). *Paradigmas de las culturas de infancia como formas de poder*. Diskcopy S.A.C.

Da Silveira, D.; Colomé, C.; Heck, T.; da Silva, M. y Viero, V. (2015). Grupo Focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Índex de enfermería*, 24(1), s/n. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962015000100016](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962015000100016)

De la Jara, I. (2018). Adultocentrismo y género como formas negadoras de la cultura infantil. *Saberes Educativos*, 1(1), 47-67. <https://saberseeducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/51604>

De Oca, R. y Santos, C. (2017). Guía para la elaboración de programas de estudio no convencionales. *Perspectivas Docentes*, 1(61), 5-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349255>

Deane, P. y Solé, J. (1977). *La primera revolución industrial*. Península.

Decreto Fuerza de Ley N°1 de 1980. El cual establece el Estatuto del Personal de las Fuerzas Armadas de Chile. 11 de noviembre de 1980.

Decreto Fuerza de Ley N° 4.002 de 1980. El cual establece los objetivos, planes y programas de la Educación General Básica. 20 de mayo de 1980. DL 30681

Decreto Fuerza de Ley N° 1 de 1981. Que fija la norma de las Universidades. 3 de enero de 1981. DL 3541

Decreto Fuerza de Ley N° 4 de 1981. Que fija la norma del funcionamiento de las Universidades. 20 de enero de 1981. DL 865.

Decreto Fuerza de Ley N°5 de 1981. Que fija la norma del funcionamiento de los Institutos Profesionales. 28 de febrero de 1981. DL 3631.

Decreto Fuerza de Ley N° 24 de 1981. Que fija el funcionamiento sobre centros de formación técnica. 16 de abril de 1981. DL 24.

Decreto Fuerza de Ley N° 140 de 1950. Modifica ordenanza general de construcciones. 12 de septiembre de 1950. DL 2655.

Decreto Fuerza de Ley N° 246 de 1953. Aprueba ordenanza de aduanas. 22 de julio de 1953. DL 2169.

Decreto Fuerza de Ley, N° 24 de 2005. Reglamenta los Consejos Escolares. 27 de enero de 2005. DL 24.

Decreto Fuerza de Ley, N° 74 de 2005. Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Constitución Política de la República de Chile. 22 de septiembre de 2005.

De Grazia, S. (1966). *Tiempo, Trabajo y Ocio*. Tecnos Madrid

Delorme, C. (1985). *De la animación pedagógica a la investigación – acción*. Narcea.

DESUC. (2001-2005). Informe final sobre el estudio Evaluación Jornada Escolar Completa. Recuperado de:  
[http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion\\_Cultura\\_Escolar/Informe\\_final\\_je.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/Informe_final_je.pdf)

Díaz, J. (2015). Modelos pedagógicos en la educación a distancia. *REDHECS*, 12(7), 86-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4172377>

Díaz, M.; Lujan, I.; Rodríguez, H. y Rodríguez, J. (2015). Análisis de la gestión e implementación en mediación en el ámbito escolar. *INFAD, Revista de psicología*. 1(1), 275-284. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851779028.pdf>

Dirección de Estudios Sociológicos Universidad Católica, DESUC. (2005). *Informe Final Evaluación de la Jornada Escolar Completa*. PUC.

Donolo, D. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10(8), 53-66. <https://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/art53.pdf>

Donoso, S. (2015). La política educativa chilena entre el movimiento estudiantil del 2011 y los debates reformistas de 2014. *Universum*, 31(1), 105-121. <https://www.redalyc.org/pdf/650/65046549007.pdf>

Duque, P.; Rodríguez, J. y Vallejo, S. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico (Tesis de pregrado). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.

Dumazedier, J. (1968). *Hacia una civilización del ocio*. Estela.

Editorial BBC (6 de julio de 2021). Four-day week 'an overwhelming success' in Iceland. *BBC-Londres*. Recuperado de: [Four-day week 'an overwhelming success' in Iceland - BBC News](#)

Egaña, M. (2004). Ley de Instrucción Primaria Obligatoria: un debate político. *Revista de Educación*, 315(1), 14-29. [https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1991\\_2000/r\\_texto/t\\_1996\\_4\\_02.pdf](https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1991_2000/r_texto/t_1996_4_02.pdf)

Elschenbroich, D. (1979). *El juego de los niños. Estudios sobre la génesis de la infancia*. Zero.

Escudero, J. (2016). Génesis y Desarrollo de la Pedagogía de Dewey en Chile. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2), 131-155. <https://www.redalyc.org/pdf/4774/477455338007.pdf>

Esteban, E.; Cámara, A. y Villavicencio, M (2020). La educación virtual de posgrado en tiempos de COVID-19. *Revista de estilos de aprendizaje*, 13(1), 82-94. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2241>

Estrada, A. (2 de junio de 2006). Anuncios de Bachelet para mejorar la educación costarán \$72 mil millones al año. *Diario La Tercera*. Recuperado de: [https://web.archive.org/web/20080222062622/http://www.latercera.cl/medio/articulo/0,0\\_3255\\_5676\\_214938304,00.html](https://web.archive.org/web/20080222062622/http://www.latercera.cl/medio/articulo/0,0_3255_5676_214938304,00.html)

Ewald, L. (2013). *Más que el apoyo académico: La educación no formal y el Programa Servicio País-Chile*. ISP.

Eyzaguirre, S.; Gazmuri, J. y San Martín, H. (2021). El costo del Estallido Social en el ingreso a la educación superior. *Puntos de Preferencia*, 1(558), 1-30. <https://www.cepchile.cl/investigacion/el-cost-del-estallido-social-en-el-ingreso-a-la-educacion-superior/>

Flores, C. y Mendoza, J. (2009). Tawantisuyu: La ociosidad era un grave delito en el derecho penal inca. *Contranatura*. 1(2), 1. <https://pderecho.pe/la-ociosidad-como-delito-en-el-derecho-penal-inca/>

Fanch, J. y Martinell, A. *Animar un proyecto educación social. La intervención del tiempo libre*. Paidós.

Fernández, C. y Rodríguez, M. (2005). Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo: nuevas exigencias para los procesos de formación en educación. *Aula Abierta*, 1(85), 45-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044859>

Fernández, M.; Sañudo, M. (2014). Expresando la existencia: el pensamiento crítico por medio del arte, la ética y la filosofía. *Revista Innovación Educativa*, 1(14), 91-101. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n66/v14n66a6.pdf>

Figuroa, C. (2016). ¿Ciudadanía de la niñez? Hallazgos de investigación sobre el movimiento por una cultura de derechos de la niñez y adolescencia en Chile. *Última Década*, 1(45), 118-139. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362016000200007&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362016000200007&script=sci_abstract&tlng=es)

Figuroa, C. (2018). Construcción de comunidad entre niños y adultos: una experiencia de participación promovidas por ONG's chilenas. *Psicoperspectivas*, 17(2), 1-11. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1147>

Forestier, M. (1965). *Escultismo, ruta de libertad*. Juan Giló.

Fougeyrollas, P. (1971). La familia, comunidad de ocio. *Ocio y sociedad*, 1(1), 167-182. <file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/Dialnet-DelOcioComoEducacionSocialALaPedagogiaDelOcioEnEID-5010250.pdf>

Freinet, C. (1969). *Técnicas de la Escuela Moderna*. Siglo XXI.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Friedmann, G. (1961). *¿A dónde va el trabajo humano?* Editorial Sudamericana.

Fuster, D. (2019). Investigación Cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>



Gairín, J. (1988). El objeto de la organización escolar. *Educar*, 14(1), pp. 167-188. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/42221>

Gairín, J. (1988). La organización de instituciones de educación no formal. *Revista Educar*, 1(13), pp. 43-67. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/42202>

Gairín, J. (1999). *La organización escolar: Contexto y texto de actuación*. La Muralla.

Gairín, J. (2020). La organización y gestión de centros educativos: ¿una apuesta pendiente? *Revista de la asociación de inspectores de educación de España*, 1(33), 35-56. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/682>

Gallardo, P. y Ruiz, S. (2007). *Educación permanente, educación popular y asociacionismo*. Universidad de Sevilla.

Gamonal, S. (2013). El principio de la protección del trabajador en la Constitución Chilena. *Estudios Constitucionales*, 11(1), 425-458. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-52002013000100011](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-52002013000100011)

García, C. (s.f). *Análisis de los modelos educativos en las IES*. Recuperado de: [http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic002\\_14/documentos/Presentacion Analisis Modelos Educativos.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic002_14/documentos/Presentacion Analisis Modelos Educativos.pdf)

García, J. (1994). *Solidaridad y voluntariado*. Sal Terrae.

García, J. (2016). El liderazgo en la gestión escolar. *Dominio de las ciencias*, 2(2), 269-279. <file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/Dialnet-EILiderazgoEnLaGestionEscolarRepublicaDeEcuador-5761559.pdf>

García, R.; Quiñonez, C. y Espigares, M. (2013). La organización escolar coeducativa. Indicadores de género y colaboración de los centros en planes de igualdad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 141-160. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART10.pdf>

García, A. y Ontiveros, V. (2019). El grupo focal como herramienta metodológica en la investigación cualitativa. *AIDIPE*, 1(2), 287-292. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>

García, S. y Cantón, I. (2020). Identificación de variables mediadas por las intervenciones de gestión del conocimiento en organizaciones escolares. *Andamios*, 16(40), s/i. <https://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v16n40/1870-0063-anda-16-40-251.pdf>



García-Huidobro, J. y Bellei, C. (2003). Desigualdad educativa en Chile. *Revista UAH*, 1(1), 60-82.  
<https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/8553/9272.pdf?sequence=1>

García-Huidobro, J. y Cox, C. (1999). *La Reforma Educacional Chilena 1990-1998*. Popular.

García, N.; Rivero, M. y Ricis, J. (2020). Brecha digital en tiempo de Covid-19. *Revista Educativa Hekademos*, 28(1), 76-85.  
<https://www.hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/9>

Garrison, D. y Anderson, T. (2005). *El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica*. Octaedro.

Garrison, D.R. y Anderson, T. (2005). *El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica*. Octaedro.

Gil, E. (1985). *Ocio y prácticas culturales de los jóvenes*. Instituto de la Juventud.

Gimeno, J. (2003). *El alumno como invención*. Morata.

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. Amorrortu Editores.

Giroux, H. (2020). The Covid-19 Pandemic is exposing the plague of neoliberalism. *Praxis*, 24(2), 1-13.  
<https://www.redalyc.org/journal/1531/153163488002/html/>

Goicoetxea, P. (2000). La investigación en organización escolar. *Revista de psicodidáctica*, 1(9), pp. 73-90. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17513206.pdf>

Gomes, B. (2020). Cultura, Organização escolar y coordenação pedagógica. *Espaços de Interseção*, 42(1), pp. 1-13.  
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/41727>

Gómez, C. (1988). La animación sociocultural. Conceptos fundamentales. *Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 1(70). 18-26. <https://egac.cl/wp-content/uploads/2017/02/La-ASC.-Conceptos-fundamentos-y-practicas.-M%C3%B3nica-Sepulveda.pdf>

Gómez, J. (1993). *Entre jóvenes: campamentos, deportes, campos de trabajo*. CCS.

- Gomes, C. y Elizalde, R. (2012). *Horizontes latinoamericanos del ocio*. UFMG
- González, R. (1989). *Centros cívicos, presente y futuro. Cultura y participación*. Popular.
- González, R. (1996). *Don Pedro Núñez de Villavicencio, caballero pintor*. Universidad Autónoma de Madrid.
- González, P. (2003). *Estructura institucional, recursos y gestión en el sistema escolar chileno*. Universitaria.
- González, F. (2013). De la gestión escolar a la identidad institucional. *Investigación educativa Duranguense*, 1(13), 21-28.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4743369>
- González, L. (2013). Acerca de la investigación sociológica y la entrevista cualitativa. *Praxis Investigativa*, 5(8), 82-93.  
<file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/Dialnet-AcercaDeLaInvestigacionSociologicaYLaEntrevistaCua-6552334.pdf>
- Goode, W. y Hatt, P. (1980) *Metodología de investigación social*. Trillas.
- Grieger, P. (1991). *Animar la comunidad escolar*. Narcea.
- Grosjean, E. (1980). Animation et gestion pour un developpement culturel. *La Formation des animateurs*, 1(5), 1-10.  
<file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/DC-019.pdf>
- Guerra, M.; González, J. y Rodríguez, A. (2014). La organización escolar como esfera de actuación del director escolar. *Didascalía: Didáctica y educación*, 5(3), pp. 247-257.  
<file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/Dialnet-LaOrganizacionEscolarComoEsferaDeActuacionDelDirec-6580943.pdf>
- Gutiérrez, C. (2010). La organización escolar. *Pedagogía Magna*, 1(5), pp. 60-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391391>
- Gutiérrez, P. (2005). ¿Hay tiempo libre en la educación del tiempo libre? Etnografía a la educación del tiempo libre. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 5(1), 1-13.  
<file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/dcifuentes,+Journal+manager,+165-534-1-CE.pdf>

Gutiérrez, G.; Chaparro, A. y Azpillaga V. (2017). La organización escolar como variable asociada al logro educativo. *Innovación educativa*, 17(74), 41-59. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179452787004.pdf>

Guzmán, L. (2017). La construcción de la identidad profesional docente (Tesis Doctoral). Universidad de Girona, Girona, España.

Hatzfeld, H. (1973). *Estudios sobre el barroco*. Gredos.

Hermoso, Y. (2009). *Estudio de la ocupación del tiempo libre de la población escolar y su participación en actividades extraescolares* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.

Hernández, A. (1989). *Cultura y desarrollo en el medio rural*. Narcea.

Hernández, M. y Alcántara, N. (2017). Construcción de ciudadanía en organización sociales: propuesta de un marco analítico. *Sociología (México)*, 32(92), s/n. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732017000300099](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732017000300099)

Henz, H. (1976). *Tratado de pedagogía sistemática*. Herder.

Herrera, M. y Bellei, C. (2002). *¿Qué se sabe sobre la calidad de la educación parvularia chilena?*. UNICEF.

Holz, M. (2019). *Ley 20.248, de 2008, Subvención Escolar Preferencial. Análisis del contenido original y sus modificaciones*. BCN.

Hovre, F. (1951). *Pensadores pedagógicos contemporáneos*. Fax.

Hollinger, D. y Capper, C. (1989). *The american intellectual tradition. A source book. Volume I: 1620-1865*. Oxford University Press.

Hubert, R. (1970). *Tratado de pedagogía general*. El Ateneo.

Hui, R. y Gil, L. (2010). La organización escolar como indicador de la calidad de la educación. *EduSol*, 10(32), 20-30. <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748671003.pdf>

Imbernon, F. (1995). *Del proyecto educativo a la programación general de aula*. Ed. Graó.

Ingersoll, R., Merrill, L., y Stuckey, D. (2014). *Seven trends: the transformation of the teaching force*. Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania.

Instituto Nacional de la Juventud-INJUV. (1991-2020). *Instituto Nacional de la Juventud ¿Quiénes somos?* Santiago de Chile, Chile: Gobierno de Chile. Recuperado de: <http://www.injuv.gob.cl/instituto-nacional-de-la-juventud>

Isaacs, D. (1981). La organización y la dirección del centro escolar. *Revista de Educación*, 28(266), pp. 55-79. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1981/re266/re266-03.html>

Iso, S. (1980). *The social psychology of leisure and recreation*. Brown Company Publisher.

Iturrieta, F. (2008). Participación social y la nueva articulación entre Estado, Mercado y Sociedad Civil (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.

Jensen, A. (1966). *Mito y culto entre los pueblos primitivos*. Editorial FCE.

Jiménez, G.; Silva, C. y Zambrano, R. (2012). De la sociedad de la información a la sociedad digital. *Revista Faro Digital*, 1(1), 1-22. <https://www.revistafaro.cl/index.php/Faro/article/view/61>

Jordán, J. (1993). Reflexiones en torno a la consideración pedagógica de la educación “formal”, “no formal” e “informal”. *Teoría de la Educación*, 5(1), 139-148. [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71730/Reflexiones en torno a la consideracion .pdf;jsessionid=B960337F13C5CC83A837DD748E6214B1?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71730/Reflexiones%20en%20torno%20a%20la%20consideracion_.pdf;jsessionid=B960337F13C5CC83A837DD748E6214B1?sequence=1)

Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (1964). *Quiénes somos*. Santiago de Chile, Chile. JUNAEB. Recuperado de: <https://www.junaeb.cl/quienes-somos>

Kaes, R. (1971). *Una conquista obrera. Ocio y sociedad de clases*. Fontanella.

Kaplan, M. (1960). *Leisure in America. A social Inquiry*. K. Wiley

Komarovski, M; Lundberg, G; y Mcillnezy, M. (1934). *Leisure: a suburban study*. Columbia University Press.

Laín, P. (1960). *El ocio y la fiesta en el pensamiento actual*. Editorial Revista de Occidente.

Lafargue, P. (1980). *La organización del trabajo. El derecho a la pereza. La Religión del Capital*. Fundamentos.

Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y Vida*, 1(48), 517-529. <https://www.scielo.cl/pdf/tv/v47n4/art08.pdf>

Lanfant, M. (1978). *Sociología del Ocio*. Península.

Lay, S.; Armijo, F.; Calderón, C.; Flores, J. y Mercado, J. (2022). Radiografías del Adultocentrismo en el espacio educativo: Tensiones frente al protagonismo de las infancias. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 1-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8545117>

Lázaro, L. (1983). *Crisis del 98 y regeneracionismo conservador. Los batallones escolares en Valencia (1904-1919)*. Rubio Esteban.

Laval, C. (2003). *La escuela no es una empresa*. Paidós.

Le Goff, J. (1983). *Tiempo, trabajo y cultura en el Occidente Medieval*. Taurus.

Le Henaff, G. (1966). *Realización practica de una colonia de vacaciones*. Nova Terra.

Leif, J. (1992). *Tiempo libre y tiempo para uno mismo: Un reto educativo y cultural*. Narcea S.A.

Lekachman, R. y Veblen, T. (1995). *The theory of the leisure class*. Penguin Modern Classics.

Lemaitre, M. (1999). *El paso desde el Mejoramiento a Reforma*. Popular.

León, A. (2007). Qué es la educación. *REDALYC*, 11(39), 594-604. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>

Ley N°18.962 de 1990. Ley Orgánica Constitucional de Educación, LOCE. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago de Chile, Chile. 10 de marzo de 1990.

Ley N°18.954 de 1990. Restructura la ley de educación pública. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago de Chile, Chile. 10 de marzo de 1990.

Ley N°19.070 de 1991. Aprueba el Estatuto de los Profesionales de la Educación. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago de Chile, Chile. 1 de julio de 1991.

Ley N°19.759 de 1994. Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado del código del trabajo. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago de Chile, Chile. 7 de noviembre de 1994.

Ley N°19.979 de 1997. Jornada Escolar Completa. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago de Chile, Chile. 13 de noviembre de 1997.

Ley N°19.876 de 2003. Reforma Constitucional que establece la Obligatoriedad y Gratuidad de la Educación Media. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago de Chile. 7 de mayo de 2003.

Ley N°20.370 de 2009. Ley General de Educación. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 17 de agosto de 2009.

Ley N°20.501 de 2011. Ley de Calidad y Equidad en Educación. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 26 de febrero de 2011.

Ley N° 20.529 de 2011. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 27 de agosto de 2011.

Ley N°20.710 de 2013. Reforma Constitucional que establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición y crea un sistema de financiamiento gratuito desde el nivel medio menor. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 11 de diciembre de 2013.

Ley N°20.835 de 2015. Creación de la Subsecretaría de Educación Parvularia, Intendencia de Educación Parvularia y Modifica Cuerpos Legales. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 28 de abril de 2015.

Ley N°20.845 de 2015. Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 29 de mayo de 2015.

Ley N°20.842 de 2015. Crea las Universidades estatales de la región de O'Higgins y de Aysén. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 3 de agosto de 2015.

Ley N°20.890/91 de 2015. Modificación a la ley de presupuestos del sector público del año 2016 y del acceso a salas cuna y jardines infantiles para trabajadores

del sector público. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 23 de diciembre de 2015.

Ley N°20.903 de 2016. Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 4 de marzo de 2016.

Ley N°20.910 de 2017. Crea quince centros de formación técnica estatales. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 21 de marzo de 2016.

Ley N°20.980 de 2017. Permite la transformación de los IP y CFT en personas jurídicas sin fines de lucro. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago de Chile, Chile. 6 de enero de 2017.

Ley N°21.041 de 2017. Crea el Sistema de Educación Pública. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago de Chile, Chile. 24 de noviembre de 2017.

Liceras, A. (2005). Medios de comunicación, educación informal y violencia. *Revista científica de comunicación y educación*, 1(26), 207-214. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15802632.pdf>

Llull, J. (1999). *Teoría y Práctica de la Educación en el Tiempo Libre*. Editorial CCS.

Locke, L.; Spirduso, W. y Silverman, S. (2013). *Proposal that work: A guide for planning dissertations and grant proposal*. SAGE.

López, B; Martínez, J; Menchen, F; Ibáñez, R. (1982). *Tiempo libre y educación*. Escuela Española S.A.

López, M. y Villegas, M. (1995). *Organización y animación de ludotecas*. CCS.

López, R. y Deslauriers, J. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen*, 1(61), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3756178>

Lozano, A.; Fernández, J.; Figueredo, V. y Martínez, A. (2020). Impactos del confinamiento por el Covid-19 entre universitarios. *RISE*, 9(1), 79-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7495555>

Luzuriaga, L. (1973). *Pedagogía*. Losada.

Lynd, R. (1956). *Middletown. A Study in Modern American Culture*. Harcourt-Brace & World.

Mac-Iver, E. (1920). Sobre la crisis moral de la república. *La Revista de Chile*, 31(1), 8. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-7830.html>

Maldonado, M. (2003). *La privatización de la educación en Chile*. OPECH

Maldonado, E. y Andrade, P. (2017). *Escenarios para crear, jugar e imaginar*. Ediciones JUNJI.

Mangas, J. (1988). *La Roma Imperial*. Historia-16.

Mannell, R. y Zuzanek, J. (1983). Work leisure relationship from a sociological and psychological perspective. *Leisure Studies*, 1(2). 327-350. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02614368300390251>

Mannheim, K. (1982). *Libertad, poder y planificación democrática*. FCE.

Maravall, J. (1983). *La cultura del Barroco*. Ariel.

Marenales, E. (1996). *Educación formal, no formal e informal*. AULA.

Martín, D. (2017). *Organización educativa versátil y desarrollo competencial* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Martín, M. (1997). *El centro socioeducativo. Apuntes para el encuentro entre el centro escolar y el centro de tiempo libre*. EDE.

Martínez, A. (1985). *El esculatismo en el marco de la educación física*. SEP.

Martínez, A. (1991). *Iniciativas sociales en educación informal*. RIALP.

Martínez, F. (1988). *Historia de la Filosofía I: Filosofía Antigua y Medieval*. Istmo.

Martinic, S., Huepe, D. y Madrid, A. (2008). Jornada Escolar Completa en Chile. Representaciones de los profesores sobre sus efectos en los aprendizajes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(1), 125-139. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02614368300390251>

Martos, J. (2004). Reseña de organización y gestión de centros educativos. *Profesorado*, 9(2), 136-138. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42829>

Marx, K. (1976). *El Capital*. Akal.



Mateos, F. y Villegas, J. (1992). *Un campamento de fábula. Que es y cómo se programa un campamento aventura*. CCS.

Mattos, L. (1974). *Compendio de didáctica general*. Kapelusz.

Matos, Y. y Pasek, E. (2008). La observación, discusión y demostración: técnicas de investigación en el aula. *Laurus*, 14(27), 33-52.  
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892003.pdf>

Mayo, E. (1956). *Problemas Humanos de una civilización industrial*. Nueva Visión.

Mayoral, T. y Sánchez, M. (1994). *Taller de juegos*. EALA.

Mead, M. (1957). The pattern of leisure in contemporary american culture. *The annals of american academy of political and social sciences*, 313(1).  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/000271625731300105>

Mendía, R. (1974). *Clubs juveniles en acción*. San Pío X.

Mendoza, J. (2018). La educación informal en el aprendizaje del español entre los universitarios de Corea del Sur. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 1(9), 55-75. <https://raco.cat/index.php/RILE/article/view/347246>

Meza, M. (2014). Formación en gestión escolar: experiencias y reflexiones. *Revista del consejo escolar del Estado*, 3(5), 121-129.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4949937>

Michelet, A. (1977). *Los útiles de la infancia*. Herder.

Miller, N. y Robinson, D. (1968). *Le nouvel âge des loisirs*. Les Éditions Ouvrières

Ministerio de Cultura, Artes y Patrimonio. (2017). *Decreto Amunátegui - Mujeres a la Universidad*. Valparaíso, Chile. Recuperado de:  
<http://archivonacional.gob.cl/sitio/Contenido/Institucional/8046:DECRETO-AMUNATEGUI-MUJERES-A-LA-UNIVERSIDAD>

Ministerio del Deporte. (2016). *Política Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025*. Santiago, Chile: MINDEP.

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2011-2020). *Nuestra Misión*. Santiago de Chile, Chile: Gobierno de Chile. Recuperado de:  
<http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/mision>

Ministerio de Educación Chile. (2002). *División de planificación y presupuesto. Prueba SIMCE 2°medio 2001. Análisis de resultados*. Recuperado de: [https://books.google.es/books?id=pOSu0qyT-PAC&pg=RA1-PA209&lpg=RA1-PA209&dq=Ministerio+de+Educaci%C3%B3n+Chile.+\(2002\).](https://books.google.es/books?id=pOSu0qyT-PAC&pg=RA1-PA209&lpg=RA1-PA209&dq=Ministerio+de+Educaci%C3%B3n+Chile.+(2002).)

Ministerio de Educación Chile. (2003). *Estadísticas de la Educación*. Recuperado de: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/EstadisticasdelaEducacion2003.pdf>

Ministerio de Educación Chile. (2005). *Marco para la Buena Dirección*. MINEDUC.

Ministerio de Educación Chile. (2006). *Marco para la Buena Enseñanza*. MINEDUC.

Ministerio de Educación Chile. (2009). *Ley General de Educación*. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional*. DGE.

Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Ministerio de Educación: 180 años de historia, 180 años de servicio*. Recuperado de: <http://www.revistadeeducacion.cl/ministerio-de-educacion-180-anos-de-historia-180-anos-de-servicio/>

Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Hitos de la Historia del MINEDUC*. Recuperado de: <http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-la-historia-del-mineduc/>

Ministerio de Educación, MINEDUC. (2017). *Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación Básica, en el marco del decreto 83/2015*. Santiago, Chile: MINEDUC.

Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Defensa de la raza y el tiempo libre 1940*. Recuperado de: <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0015946.pdf>

Ministerio de la Protección Social. (1994). *Informe científico de casos de fiebre amarilla en el departamento del Meta*. Recuperado de <http://www.minproteccionsocial.gov.co>

Ministerio Secretaría General de la República-Chile. (1949). *Defensa de la Raza y Aprovechamiento de las Horas Libres*. SEGEOB.

Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje. *Revista de Educación*, 337(1), 235-250.  
[https://www.researchgate.net/publication/39213013\\_Creacion\\_y\\_desarrollo\\_de\\_comunidades\\_de\\_aprendizaje\\_hacia\\_la\\_mejora\\_educativa](https://www.researchgate.net/publication/39213013_Creacion_y_desarrollo_de_comunidades_de_aprendizaje_hacia_la_mejora_educativa)

Molina, J. (2013). Educación pública, autonomía universitaria y cambio político: notas para el análisis del movimiento universitario en Chile, 2011. *Historia educación latinoamericana*, 15(21), 263-282. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86930503009.pdf>

Monera Olmos, M. (1984). Vivencia del ocio y tiempo libre a través de la historia. *Revista de Ciencias de la Educación*, 1(119), 300-320.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5739810>

Morales, F. (2013). La organización de la jornada escolar. Reflexiones sobre el estado de cuestión para un debate necesario. *EDETANIA*, 44(1), 111-133.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4596203>

Moreno, A. y Gamboa, R. (2014). Dictadura chilena y Sistema Escolar. *Educar*, 51(1), 51-66.  
<https://www.scielo.br/j/er/a/tkNsSz9CktwxfmniShbnkzH/?format=pdf&lang=es>

Moreno, J. (2004). *Organización y gestión de centros educativos*. UNED.

Moro, T. (1986). *Utopía*. Rialp.

Moscoso, M. (2015). La mirada ausente: Antropología e infancia. *Revista electrónica de Aportes Andinos*, 1(24), 1-10.  
<https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/1038>

Motilla, X. (2012). Bases bibliográficas para una historia de la sociabilidad, el asociacionismo y la educación en la España contemporánea. *Historia Educativa*, 1(31), 339-358.  
[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/120919/Bases\\_bibliograficas\\_para\\_una\\_historia\\_d.pdf?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/120919/Bases_bibliograficas_para_una_historia_d.pdf?sequence=1)

Moya, P. (1992). *Elementos de una metafísica tomista del ser*. Librairie Philosophique.

Munné, F. (1980). *Psicología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. Trillas.

Muñoz, C. (2001). *Historia de la Dirección General de Deportes y Recreación: las políticas estatales de fomento al deporte DIGEDER 1948-2001*. IND.

Muñoz, J. (1983). *Sociología del ocio en una sociedad en crisis: una alternativa cultural*. Universidad Complutense.

Navareño, P. (2012). La dirección de centros educativos en España. Liderazgo y gestión para la mejora escolar. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 17(1), 1-10. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/523>

Navarro, X. (2002). *La formación de los directos escolares en la gestión de los recursos humanos* (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.

Nérici, G. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. Kapelusz.

Neulinger, J. (1981). *The psychology of leisure. Research approaches to the study of leisure*. Charles C. Thomas.

Núñez, I. (2010). ¿Posición olvidada?: una mirada desde la normativa a la historia de la dirección escolar de Chile (1929-2009). *Psicoperspectivas*. 9(2), 53-81. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/117/111>

Ojeda, A. (2003). *Derecho sindical*. Tecnos.

Ojeda, A., 2020. *Cuarto En El Ranking: Chile Se Encuentra Entre Los Países Más Infelices Del Mundo*. Recuperado de: <https://www.adnradio.cl/nacional/2020/10/09/cuarto-en-el-ranking-chile-se-encuentra-entre-los-paises-mas-infelices-del-mundo.html?fbclid=IwAR1eMpR8tlrbwOME9llshxGJS1yCx8yMFpdPhD97eX439sHQnqqR8XVnzkk>

Oliveira, T. (10 de agosto de 2018). El tiempo libre en la nueva razón neoliberal. *Brecha Newsletter*. Recuperado de: <https://brecha.com.uy/tiempo-libre-la-nueva-razon-neoliberal/>

Oliva, M. (2008). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. *Estudios pedagógicos*, 34(2), 207-226. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052008000200013](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000200013)

Oliva, M. (2010). Política educativa chilena 1965-2009 ¿Qué oculta esa trama? *Revista Brasileira de Educação*, 15(44), 311-328. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wLRX4kG3H79QxKkZ9J7fwVc/?lang=es&format=pdf>

Organización de Estados Iberoamericanos, OEI. (2021). *Informe Miradas*. OEI.

Organización de las Naciones Unidas, ONU. (1948). *Declaración de los Derechos del Hombre*. Recuperado de: [https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf)

Organización de las Naciones Unidas, ONU. (1952). *Declaración de los derechos del niño*. Recuperado de: <https://www.humanium.org/es/declaracion-de-los-derechos-del-nino-texto-completo/>

Organización de las Naciones Unidas, ONU. (2015). *La agenda para el desarrollo sostenible*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>

Organización Panamericana de la Salud, OPS, (2014). Mortalidad por suicidio en las Américas. Recuperado de: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2014/PAHO-Mortalidad-por-suicidio-final.pdf>

Orione, J. (2008). *Historia crítica de la Ciencia Argentina (del proyecto de Sarmiento al reino del pensamiento mágico)*. Capital Intelectual.

Ortega y Gasset, J. (1981). *La rebelión de las masas*. Espasa-Calpe.

Ossa, J. (2007). La actividad política de Francisco Antonio Pinto: 1823-1828. Notas para una revisión bibliográfica. *Instituto de Historia PUC*, 1(40), 91-128. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-71942007000100004](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-71942007000100004)

Pacheco, F. (2007). *La educación No Formal: Concepto básico en educación ambiental*. Guanajuato, México: D.C.E.A. Recuperado de: <https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/noformal.pdf>.

Padilla, C. (2008). E-gobierno en educación informal: la Cátedra Abierta de Participación Ciudadana de la UNED, Costa Rica. *Revista de Innovación Educativa*, 1(8), 52-64. <https://www.redalyc.org/pdf/688/68811215004.pdf>

Paro, V. H. (2010). *Administração escolar: introdução crítica*. Cortez.

Paro, V. H. (2012). *Crítica da estrutura da escola*. Cortez.

Pearce, P. (1982). *The social psychology of tourist behavior*. Pergamon Press.

Pedró, F. (1984). *Ocio y tiempo libre ¿para qué?* Humanitas.

Petterson, C. (1984). *Therapeutic recreation program design. Principles and procedures*. Prentice Hall Inc.

Piaget, J. (1975). *La formación del símbolo del niño*. FCE.

Picón, G.; Fernández, M.; Inicarte, A. y Magro, M. (2005). Cuando la Universidad va a la escuela. *UPEL*, 1(1), 65-68.  
[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922007000200007](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922007000200007)

Pieper, J. (1974). *El ocio y la vida intelectual*. Rialp.

Piñeiro, E. (2015). Observación participante, *Revista San Gregorio*, 1(1), 123-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5271752>

Ponce, A. (2011). *Tiempo libre y Rendimiento Académico*. Universidad de La Rioja.

Ponce, C. (2017). *¿Por qué los jóvenes chilenos rechazan la política? Desafección política juvenil en el Chile postransición*. CEP.

Poveda, R. (1979). Escultismo. *Gran Enciclopedia RIALP*, 8(1), 830-831.

Pozner, P. (2008). *El directivo como gesto de aprendizajes escolares*. Aique.

Prieto, M. (2001). Students as agents of democratic renewal in Chile. *Forum*, 42(2), 87-90. <https://journals.lwbooks.co.uk/forum/vol-43-issue-2/abstract-2055/>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. (2003). *Desarrollo Humano en Chile 2002*. Recuperado de:  
[http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2002\\_es.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2002_es.pdf)

Puig, J. y Trilla, J. (1996). *La pedagogía del ocio*. Laertes.

Quezada, A. (2011). *Pedro Aguirre Cerda o la trayectoria de un ideal educativo*. USACH.

Quintana, J. (1993). *Los ámbitos profesionales de la animación*. Narcea.

Quinteros, R. (2018). *La política educativa de la Unidad Popular (1970-1973): El proyecto de la Escuela Nacional Unificada y su relación con el pensamiento educativo de Paulo Freire, José Carlos Mariátegui y Darcy Ribeiro* (Tesis de máster). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.

Racionero, L. (1983). *Del paro al ocio*. Anagrama.

Raczynski, D.; Muñoz, G.; Weinstein, J. y Pascual, J. (2013). Subvención Escolar Preferencial en Chile: un intento por equilibrar la macro y micro política escolar. *REICE*, 11(2), 164-193. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024008.pdf>

Ramírez, E. y García-Baquero, I. (2012). Gestión sostenible en los centros educativos. *Contextos educativos*, 1(15), 197-218. <file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/Dialnet-GestionSostenibleEnLosCentrosEducativos-3973029.pdf>

Reales, L.; Arce, J. y Heredia, F. (2008). Organización educativa y su cultura: una visión desde la postmodernidad. *Laurus*, 14(26), 319-346. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111491016.pdf>

Real Academia de la Lengua Española-RAE. (2019). Cultura. En *Diccionario Panhispánico de Dudas*. Real Academia de la Lengua Española-RAE.

Real Academia de la Lengua Española-RAE. (2020). Cultura. *Diccionario Panhispánico de Dudas*. Real Academia de la Lengua Española-RAE.

Reimers, F. y Schleicher, A. (2020). *Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19*. CIAE-UCH.

Reyes, L.; Cornejo, R.; Arévalo, A. y Sánchez, R. (2010). Ser docente y subjetividad histórica en el Chile actual: discursos, prácticas y resistencias. *Polis*, 9(27), 269-292. <https://pdfs.semanticscholar.org/660d/94182524c224e3dc8bf3ac8edd6f6492c800.pdf>

Ribaya, F. (2011). La gestión del absentismo escolar. *Anuario jurídico y económico escurialense*, 1(44), 579-596. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3625520>

Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción. Ensayo de hermenéutica II*. FCE.

Riesco, M. (2007). *Se derrumba un mito: Chile reforma sus sistemas privatizados de educación y previsión*. CENDA.

Riesman, D. (1965). *Abundancia ¿para qué?* FCE.

Riesman, D. (1968). *La muchedumbre solitaria*. Paidós.

Robbins, P. (2004). *Comportamiento organizacional*. Prentice-Hall.



Rodríguez, A. (1998). *Introducción a la psicología del trabajo y de las organizaciones*. Pirámide.

Roldan, O. (2000). *Guía para la elaboración de un Programa Educativo*. UNAM.

Román, M. (2013). *Uso de los recursos de la ley SEP y su efecto en los resultados SIMCE*. FONIDE.

Rostowroski, M. (2001). *Inca Yupanqui, Obras Completas*. IEP.

Ruiz, C. (2010). *De la república al mercado: ideas educacional y política en Chile*. LUM.

Saavedra, S. (2014). *Más allá de la escuela: el uso del tiempo libre de jóvenes estudiantes en contexto de la jornada escolar completa en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Conchalí* (tesis de pregrado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile, Chile.

Sacristán, G. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.

Salas, E. (1997). *Seis ensayos sobre Historia de la Educación en Chile*. LOM.

Salas, R.; Sánchez, M. y Puentes, M. (2003). Evaluación del proyecto de gestión escolar. *Magister dixit*, 1(2), 51-57.  
<file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/Dialnet-EvaluacionDelProyectoDeGestionEscolar-2880787.pdf>

Salazar, G. (2005). *Construcción del Estado en Chile (1800-1837)*. Sudamericana.

Salazar, G. (2012). *Movimientos sociales en Chile: Trayectoria Histórica y percepción política*. Uqbar.

San Fabián, J. (1994). ¿Organización escolar versus calidad educativa? *Revista gallega de educación*, 21(1), 6-12. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n2/rces16218.pdf>

San Martín, J. (1997). *Psicosociología del ocio y el turismo*. Aljibe

Sánchez, I. (1993). Crisis y orientación. Apuntes sobre el pensamiento de Karl Mannheim. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. 1(62), 17-43.  
[https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_062\\_04.pdf](https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_062_04.pdf)



Santaella, E. (2016). *La pedagogía Freinet como movimiento educativo comprometido con la renovación de la escuela y la promoción de un modelo social más justo: Estudio de caso del grupo territorial de Granada* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.

Santos Guerra, M. (1987). ¿Qué organización escolar? *Cuadernos de pedagogía*, 172(1), pp. 24-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=18691>

Sarramona, J. (1992). *La educación no formal*. Ceac.

Schmelkes, S. (2000). Calidad de la educación y gestión escolar. *Secretaría de educación pública*, 1(1), 125-134. [https://www.academia.edu/3048265/La\\_calidad\\_de\\_la\\_educaci%C3%B3n\\_y\\_gesti%C3%B3n\\_escolar](https://www.academia.edu/3048265/La_calidad_de_la_educaci%C3%B3n_y_gesti%C3%B3n_escolar)

Schmidt, J. (1976). *El maestro-compañero y la pedagogía libertaria*. Fontanella.

Schwartz, S. J., Luyckx, K., & Vignoles, V. L. (2011). *Handbook of Identity Theory and Research*. Springer International Publishing.

Servicio Local de Educación Pública, SLEP. (2021). *Servicio de Educación Pública Valparaíso-Juan Fernández*. Recuperado de: <https://valparaiso.educacionpublica.cl/servicio-local/>

Silva-Peña, I.; Oliva, M.; Espinoza, O. y Santa Cruz, E. (2021). *Estallido Social en Chile: Lecturas sobre discriminación y desigualdad educativa*. EDIECED.

Smink, V. (10 de agosto de 2011). Las razones de las protestas estudiantiles en Chile. *BBC Mundo*. Recuperado de: [https://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/08/110809\\_chile\\_estudiantes\\_2\\_vs.shtml](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/08/110809_chile_estudiantes_2_vs.shtml)

Socorro, L; Rosilete, S; De Araújo, F. (2018). Gestión participativa en el ambiente escolar. *ARANDU UTIC*, 5(1), 297-308. <https://www.utic.edu.py/revista.ojs/index.php/revistas/article/view/60>

Soto, F. (2013). *Historia de la educación chilena. Segunda edición*. Universidad Central.

Selltiz, C. (1970). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Ediciones RIALP S.A.

Suárez, D.; Ochoa, L. y Dávila, P. (2005). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de formación. *Asociación de Maestros Rosa Sensat*, 1(103), 37-40.

[https://www.researchgate.net/publication/39221480\\_La\\_documentacion\\_narrativa\\_de\\_experiencias\\_pedagogicas\\_como\\_estrategia\\_de\\_formacion](https://www.researchgate.net/publication/39221480_La_documentacion_narrativa_de_experiencias_pedagogicas_como_estrategia_de_formacion)

Sue, R. (1982). *El Ocio*. FCE.

Supelano, A. (2 de diciembre de 2019). El quiebre del neoliberalismo. *Razón Pública*. Recuperado de: <https://razonpublica.com/el-fracaso-del-neoliberalismo-en-chile/>

Sturges, K. (2015). *Neoliberalizing Educational Reform*. Sense Publisher.

Tabares, E. (1993). *El mundo rural, ámbito de intervención social*. CCS.

Tapiero, E. y López, L. (2006). Gestión escolar inteligente. *Pedagogía y saberes*, 1(24), 137-139. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6790>

Tax, R. (2020). *Historia de la organización escolar*. Fuente: <https://sites.google.com/site/rafaelmaximotax/historia-de-la-organizacion-escolar>

Thurston, H. (1898). *Harpers Dictionary of Classical Antiquities*. Harper and Brothers.

Torres, J. (2001). *Currículos integrados: La urgencia de una revisión de la cultura y trabajo en los centros escolares*. Ediciones Pirámide.

Tort, L. (1984). Supervisión y administración escolar. *Educar*. 1(6), 59-8. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/42093>

Touriñan, J. (1996). Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales. *Teoría de la educación*, 1(8), 55-79. [http://webspersoais.usc.es/export9/sites/persoais/persoais/josemanuel.tourinan/descargas/PROCESOS\\_EDUCATIVOS.pdf](http://webspersoais.usc.es/export9/sites/persoais/persoais/josemanuel.tourinan/descargas/PROCESOS_EDUCATIVOS.pdf)

Trent, J. (2010). From rigid dichotomy to measured contingency. Hong Kong preservice teacher's discursive construction of identity. *Teaching and teacher education*, 26(4), 906-913. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X09002297>

Trilla, J. (1986). *La educación informal*. PPU.

Trilla, J. (1992). *La educación no formal*. CEAC.

Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Ariel.

Trilla, J. y Obiols, N. (1999). La ciutat de la por. *Ciutat i Educació*. S/I (12-15).  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6448137>

Troncoso, V. (1988). *El genio de Grecia*. Historia-16.

Ugalde, L. (2001). *Hacia un modelo de director educacional zonal serrano*. (Tesis de máster), Universidad de la Habana, La Habana, Cuba.

Undurraga, G. (1999). *Programa de becas al exterior para profesores en servicio*. Universitaria.

UNESCO-OREALC. (2009). *En búsqueda de la equidad y calidad de la educación de la primera infancia en América Latina* (pp. 1-19). Santiago de Chile, Chile: UNESCO. Recuperado de: <http://file:///C:/Users/Educaci%C3%B3n/Downloads/Dialnet-EnBusquedaDeLaEquidadYCalidadDeLaEducacionDeLaPrim-4657599.pdf>

UNESCO-CEPAL. (2018). *La agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, Chile: UNESCO-CEPAL.

Organización de las Naciones Unidad para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, 1ª Edición para América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: UNESCO.

Unidad de Currículum y Evaluación. (2020). *Fundamentación Priorización Curricular Covid-19*. MINEDUC.

Universidad Autónoma de Chile. (2021). *Lineamiento Pedagógico-Universidad Autónoma de Chile*. Recuperado de: <https://www.uautonoma.cl/modelo-educativo/lineamientos-pedagogicos/>

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). (2015-2016). *Historia de la Educación No Formal e Informal*. España: UNED. Recuperado de: [http://portal.uned.es/EadmonGuiasWeb/htdocs/abrir\\_fichero/abrir\\_fichero.jsp?idGuia=73592](http://portal.uned.es/EadmonGuiasWeb/htdocs/abrir_fichero/abrir_fichero.jsp?idGuia=73592).

Valenzuela, J. (2006). *Evaluación parcial de una Gran Reforma en el sistema educacional chileno: desde la media jornada a la jornada escolar completa (JEC)*. UCH.

Valenzuela, J.; Allende, C.; Gómez, G. y Trivelli, C. (2013). *El efecto de la SEP en la reducción de la segregación socioeconómica del sistema escolar chileno. Primeros resultados*. MINEDUC.

Valenzuela, J.; López, I. y Sevilla, A. (2019). *Idoneidad Docente*. CIAE-UCH.

Veblen, T. (1995). *Teoría de la clase ociosa*. FCE.

Velázquez, E. (2010). La importancia de la organización escolar para el desarrollo de las escuelas inclusivas. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca. Salamanca, España.

Ventosa, V. (1992). *Educación social, animación e instituciones*. CCS.

Ventosa V. (1992). La animación sociocultural en la escuela. *Educación hoy*, 1(28), 18-30. <https://egac.cl/wp-content/uploads/2017/02/La-ASC.-Conceptos-fundamentos-y-practicas.-M%C3%B3nica-Sepulveda.pdf>

Ventosa, V. (1993). *Fuentes de animación sociocultural en Europa*. Popular.

Vilar, J. (2014). La educación Informal. *Educación Social: Revista de intervención socioeducativa*, 1(58), 207-209. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/526449>

Villar, E. (1973). *Como montar un club juvenil*. Marsiega.

Villavicencio, V. (1957). *El hombre y el derecho*. PUCP.

Vivas, A.; Martínez, M. Y Solís, D. (2021). Gestión de la administración escolar en el desarrollo de actividades académicas: miradas en tiempos de pandemia. *Scientific*, 5(18), 24-45. [https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista\\_Scientific/article/view/477/1186](https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/477/1186)

Volpi, D. (1971). *Familia y tiempo libre*. Ediciones Paulinas.

Warner, L. (1941). *The Social Life of a Modern Community*. Yale University Press.

Weber, E. (1969). *El problema del tiempo libre*. Nacional.

Weber, M. (1985). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Orbis.

Weiner, J. M., & Torres, A. C. (2016). Different location or different map? Investigating charter school teachers' professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 53, 75–86. <http://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.006>

Wolffenstein, M. (1956). The emergence of un morality. *Journal of Social Issues*, 1(74), 15-25. <https://spsli.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4560.1951.tb02249.x>

World Leisure & Recreation Association (1952-2020). *World Leisure Organization*. Nueva York, Estados Unidos: WLRA. Recuperado de: <https://www.worldleisure.org/declarations-publications/>

Yela, M. (1975). *Ocio y cansancio de la vida*. Karpos.

Zerelli, A. (1985). *Fundamentos de organización y dirección general*. Deusto.

Žižek, S. (2020). *Pan(dem)ic!, COVID-19 shakes the world*. OR Books.









## **Anexo A: Protocolo de Consentimiento Informado**

### Declaración del Investigador

Sebastián Lepe Segovia, investigador principal y responsable de la Tesis Doctoral denominada: "Organización y Gestión de la Educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Estudio cualitativo sobre la organización y gestión escolar en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso" y que cuenta con el apoyo de la Universidad de Barcelona, España; el investigador declara lo siguiente:

El compromiso a investigar esta temática, a partir de la realización de estrategias de recolección de información concernientes a la metodología de investigación cualitativa, aplicadas a docentes, directivos/as y estudiantes de escuelas públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso, Chile, entendiéndose que la información que de estos instrumentos surjan será fundamental para trazar los elementos teóricos-prácticos que den respuesta a los objetivos propuestos.

Que la información que se obtenga de los instrumentos de investigación que proporcionen los sujetos participantes tendrá un carácter confidencial y será conocida exclusivamente por quien lidera el proceso investigativo. Asimismo, se declara que los sujetos de la investigación fueron seleccionados por el investigador a través de su autorización expresa que consta en este documento.

Que la información que se proporcione por parte de los sujetos de investigación será registrada y analizada bajo un proceso de codificación, lo cual asegura el anonimato de estos, no pudiendo identificarse sus respuestas, opiniones, ideas y/o experiencias en alguna parte del reporte, incluido los resultados del estudio. Esta situación no afectará al estudio de manera parcial o final.

Que las transcripciones de los datos obtenidos serán enviados de manera previa al informe final de investigación a los sujetos para su aprobación, y que, en caso de existir algún tipo de conflicto de cualquier índole, estos fragmentos, oraciones o palabras serán omitidos de manera parcial o total.

Tener plena conciencia de que los sujetos de la investigación han decidido participar voluntariamente, tomando la decisión de participar de manera libre, sin ningún tipo de presión. Entendiéndose, además, que pueden retirarse del estudio en cualquiera de sus

etapas, sin la necesidad de explicitar razones y/o situaciones, no existiendo prejuicio alguno hacia su integridad.

Finalmente, que los datos que se entreguen serán mantenidos en el anonimato de acuerdo con principios éticos y morales de una investigación de este tipo.

Por el Investigador.

Valparaíso, \_\_\_\_\_ de 2021.

Firma

17.754.043-9

## Declaración del Participante

Yo \_\_\_\_\_ perteneciente al establecimiento \_\_\_\_\_ educativo denominado \_\_\_\_\_ me comprometo a participar en la investigación "Organización y Gestión de la Educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Estudio cualitativo sobre la organización y gestión escolar en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas de la región de Valparaíso"; y declaro que:

La información que proporcione será confidencial y conocida solo por el investigador del estudio. Entendiendo que mi participación es fruto de un proceso de selección realizada por el mismo en virtud de mi autorización expresa y que consta en este documento.

Que la información que otorgue será registrada y analizada bajo un proceso de codificación que asegurará mi anonimato, impidiendo identificar mis ideas, opiniones y/o creencias en algún tipo de informe o publicación que declaren los resultados de este proceso, ya sea de manera parcial o final.

Que la transcripción de las estrategias de recolección de información aplicadas para fines de este estudio, me serán enviadas para su aprobación, previamente a su publicación, y que, en caso de existir algún tipo de conflicto de cualquier índole, el investigador deberá omitir, de manera parcial o total, aquellos fragmentos que ocasionen la dificultad.

Que tengo conocimiento pleno de que la decisión de participar en este proceso investigativo ha sido tomada de manera voluntaria, sin algún tipo de presión mediante, entendiéndolo, asimismo que podré retirarme en cualquier etapa del estudio sin expresión de causa alguna, ni perjuicio hacia mi persona. Que serán resueltas mis dudas, preguntas y consultas, que puedan surgir en el proceso investigativo

Que participaré en todos los procesos de recolección de información en las fechas y lugares estipulados, aportando información a través de los instrumentos que el investigador considere para el alcance de los objetivos.

Finalmente, que conozco que los datos que se entreguen serán mantenidos en el anonimato de acuerdo con principios éticos y morales de una investigación de este tipo.

Por el/la Participante.

Firma y RUT

Valparaíso, \_\_\_\_\_ de 2021

## Anexo B: Protocolo Grupo Focal Cualitativo /Estudio 1

### Objetivo 1

a) Identificar y describir los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio de las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas, a partir de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as) para conocer la aplicación de la Ley de Jornada Escolar Completa en las unidades educativas.

### Objetivo 2

b) Develar las prácticas pedagógicas de los establecimientos educativos públicos, subvencionados y privados chilenos a partir de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as) con la finalidad de dar cuenta de las acciones que realizan estos en los espacios.

### Preguntas/Reactivo

- 1.- ¿Qué se entiende por Educación del Tiempo Libre-Ocio?
- 2.- ¿Cómo definirían la Educación del Tiempo Libre-Ocio?
- 3.- ¿Existe diferencia entre Ocio y Tiempo Libre?
- 4.- ¿Cómo definirías la organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en tu escuela? ¿existe alguna experiencia que te haga pensar de esta forma?
- 5.- ¿Cómo se distribuyen las tareas pedagógico-curriculares en el establecimiento considerando la Jornada Escolar Completa?
- 6.- ¿Se contemplan actividades extracurriculares dentro del currículum oficial del establecimiento?
- 7.- ¿Cuáles son las actividades extracurriculares que se llevan a cabo en el establecimiento educativo?
- 8.- ¿Cómo se organizan las actividades extracurriculares en la escuela? ¿temas, matrícula, formación, etc.?
- 9.- ¿Quiénes son los encargados de gestionar y organizar las actividades extracurriculares en el establecimiento educativo? (Directivos/Docentes)
- 10.- ¿Cómo se organizan y gestionan las actividades extracurriculares en el establecimiento educativo? (Directivos/Docentes)
- 11.- ¿Cómo seleccionas las actividades extracurriculares en tu establecimiento? (Estudiantes)
- 12.- ¿Has recibido algún tipo de formación para la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? Si la respuesta es no ¿Cómo llevas a cabo el proceso? (Directivos/Docentes)

13.- ¿Crees que existen espacios para la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? (Directivos/Docentes)

14.- ¿Crees que existen espacios para la práctica del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? (Estudiantes)

15.- ¿Cómo calificarías los espacios de gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? ¿Por qué?

#### Objetivo 3

c) Diseñar un programa pedagógico para la inclusión de las actividades de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas de la región de Valparaíso, Chile, a través de la información obtenida de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as), con la finalidad de aportar a los establecimientos un lineamiento pedagógico para la implementación de estos espacios.

#### Objetivo 4

d) Aportar al Proyecto Educativo Institucional de los espacios investigados en la implementación de un lineamiento pedagógico holístico a partir de la información obtenida de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as), con la finalidad de dar cumplimiento a la normativa vigente.

#### Preguntas/Reactivo

16.- ¿En qué consiste el Proyecto Educativo Institucional? ¿Cuáles son sus ejes? (Directivos/Docentes)

17.- ¿El programa pedagógico del establecimiento educativo visualiza la aplicación de actividades extracurriculares? (Directivos/Docentes)

18.- ¿Crees que los espacios de Tiempo Libre-Ocio en la escuela favorezcan el proceso educativo? ¿Cómo los valorarías?

19.- ¿Cuál crees que es la función de las actividades de Tiempo Libre-Ocio en la escuela?

20.- ¿Conoces un modelo de organización y gestión de actividades de Tiempo Libre-Ocio? ¿lo aplican en la escuela? ¿tienen uno propio?

21.- ¿Qué requerimientos crees que son importantes para gestionar y organizar la educación del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? (Directivos/Docentes)

22.- ¿Qué aspectos consideras primordiales para la organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio de la escuela?

#### Protocolo de inicio Grupo Focal Cualitativo Estudio 1

Entrevistador: En primer lugar, darle la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por tu disposición y participación en actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

#### Protocolo de cierre Grupo Focal Cualitativo Estudio 1

Entrevistador: Para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### Anexo C: Protocolo Entrevista Cualitativa / Estudio 1

Tema Asociado: Legislación
Preguntas/Reactivo
<p>1.- ¿Qué sabes con respecto a la ley JEC/SEP?</p> <p>2.- ¿Qué sabes del Estatuto Docente/Código del Trabajo?</p> <p>3.- ¿Cómo influye esta ley en tu trabajo?</p> <p>4.- ¿Cuál es el grado de ejecución de esta ley según tu opinión en la escuela</p>
Tema Asociado: Gestión y Organización
Preguntas/Reactivo
<p>5.- ¿Cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas en tu escuela?</p> <p>6.- ¿Quién organiza y gestiona las horas lectivas y no lectivas en el establecimiento? ¿Cuándo se informan?</p> <p>7.- ¿Quién compone el equipo directivo-gestión en el establecimiento?</p> <p>8.- ¿Cuáles son los roles de los integrantes del equipo directivo-gestión en la escuela?</p> <p>9.- ¿Existe organización de los diferentes estamentos de la Comunidad Escolar? ¿Se reúnen en algún espacio? ¿Conoces que pueden decidir/comentar?</p> <p>10.- ¿Quién y cuándo se define el cronograma escolar? ¿Cómo se comunica a la comunidad escolar?</p> <p>11.- ¿Quién está a cargo de las Actividades de Libre Elección / Talleres en la escuela?</p>
Tema Asociado: Tiempo Libre-Ocio
Preguntas/Reactivo
<p>12.- ¿Se realizan ACLES/Talleres en su escuela?</p> <p>13.- ¿Cuál es el objetivo de las ACLES/Talleres?</p> <p>14.- ¿Qué beneficios puede tener, según su opinión los recreos/ACLES/Talleres?</p>
Tema Asociado: Educación
Preguntas/Reactivo
<p>15.- ¿Podrían comentar acerca del Modelo Pedagógico que busca/percibe su escuela?</p> <p>16.- ¿Podrían definir el perfil docente que busca la escuela? ¿Por qué este perfil? / ¿Podría comentar como, a través de su práctica pedagógica, aterriza el modelo educativo de la escuela?</p> <p>17.- ¿Qué prácticas de organización y gestión realizan para seguir ese modelo?</p> <p>18.- ¿Cómo organizan y gestionan los lineamientos/orientaciones pedagógicas en la escuela?</p> <p>19.- ¿Cuál es su opinión con respecto a los lineamientos/orientaciones pedagógicas entregados por el Ministerio para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje?</p>

Tema Asociado: Establecimientos Educativos
Preguntas/Reactivos
<p>20.- ¿Cuál es su PEI? ¿Cómo se conformó? ¿Cómo se sociabiliza?</p> <p>21.- ¿Cuál es su PME? ¿Cómo se conformó? ¿Cómo se sociabiliza?</p> <p>22.- ¿Cuál es y cómo es la relación con el Sostenedor del establecimiento?</p> <p>23.- ¿Cómo se financia el Establecimiento Educativo?</p> <p>24.- ¿Qué porcentaje del financiamiento se destina a actividades extra-pedagógicas?</p>
Tema Asociado: Tripartición del Universo Educativo
Preguntas/Reactivos
<p>25.- ¿Conoce la Tripartición del Mundo Educativo?</p> <p>26.- ¿Podría establecer la diferencia entre educación Formal, No Formal e Informal?</p> <p>27.- ¿Podría definir en cuál de las tres dimensiones de la tripartición se ubicarían las ACLES / Talleres?</p>
Tema Asociado: Contexto País
Preguntas/Reactivos
<p>28.- ¿Cómo se ha visto afectado el establecimiento educativo con los siguientes tres elementos?</p> <p>29.- ¿Cómo ha abordado la situación?</p> <p>Si es que ha habido cambios ¿Cuáles serían y como se han gestado para el funcionamiento del colegio?</p> <p>30.- ¿Cómo cree que influirá en el Establecimiento Educativo los tres procesos mencionados anteriormente?</p> <p>31.- ¿Podría mencionar al menos un beneficio y obstáculo que hayan provocado en la escuela estos tres elementos?</p>



#### Protocolo de inicio Entrevista Cualitativa Estudio 1

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán tus respuestas con el propósito que se expresen tus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas tus apreciaciones y opiniones. Siéntete libre de expresarte y decir todo lo que quieras. Esta entrevista consta de siete (7) temáticas, surgidas posteriormente a tu participación en el grupo focal y en las cuales nos gustaría profundizar. Vamos a comenzar con las preguntas.

#### Protocolo de cierre Entrevista Cualitativa Estudio 1

Entrevistador: Para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## Anexo D: Transcripción Grupos Focales Cualitativos / Estudio 1

### 1.- EQUIPOS DIRECTIVOS

#### 1.1.- ESCUELA MUNICIPAL

Entrevistador: En primer lugar, darle la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por tu disposición y participación en actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Quería partir preguntándoles ¿Qué entienden ustedes por educación del Tiempo Libre- Ocio?

Directivo 1: *mmm... si entiendo bien sería como... cómo puedes enseñar a aprender cómo usar tu tiempo libre, de ocio en algo que te guste, en saber usarlo, en cómo distribuir ese tiempo libre, de ocio... es que está tan mal vista la palabra ocio, como que uno no hiciera nada, pero uno hace harto ahí...*

Directivo 3: *yo lo veo como una gestión personal de que hago con mis tiempos libres, como puedo optimizar mis tiempos en términos laborales, como estamos hablando aquí, en términos de trabajo, como optimizo mis tiempos muertos en beneficio del trabajo o que quede a criterio personal que hago con esos tiempos de ocio, de recreación. Los separo dentro del área personal y dentro del área laboral.*

Directivo 2: *Creo que tiene que ver, justamente, por cómo está el tema de educación, ligado a como se trabaja desde el ámbito escolar, me lo imagino así: lo que quieres hacer con ese tiempo libre, en razón a lo que te guste hacer con ese tiempo libre. Entendiendo que el concepto es ocio, no como algo obligatorio, sino como una oferta en la cual uno pueda escoger de acuerdo con sus intereses.*

Entrevistador: ¿y si tuvieran que definir esta educación en una o dos palabras, la educación del Tiempo Libre-Ocio?

Directivo 2: *creo que no podría dar una definición como tal ahora... pero lo vinculo a identificar aquello que te gusta, que te causa placer, como que te ayuden a poder identificar aquello que a veces no es tan obvio, como identificar aquello que me gusta hacer por placer... mmm... no sé, así lo pienso yo, como ese tipo de ocio...*

Directivo 3: *yo coincido... lo estaba ligando con lo socioemocional, y la primera competencia socioemocional, tiene que ver con identificar con que está pasando y luego de eso puedo accionar y llegar a una autorregulación, entonces acá entiendo que voy a tener claro que quiero hacer con este tiempo o que significa este ocio para mí, que concepto le aplico, voy a poder determinar que hago con ese tiempo...*

Directivo 2: *(interrumpe) exacto, porque si no tiene claro que es el ocio, que generalmente está asociado a como lo decía mi compañera a algo negativo, así como: "¡aaah ya está ocioso!*

Directivo 3: *(interrumpe) ¡la flojera!*

Directivo 2: *(retoma) ...como no está en nada productivo, porque finalmente asociamos a que todo lo que hacemos debe tener un fin... como algo funcional y finalmente, yo creo que el ocio*

*se relaciona con aquello que te produce un tipo de goce, pero si es en educación tiene que ser un goce además regulado (risas)*

Entrevistador: entonces esta educación vendría a ¿regular el ocio?

Directivo 2 y 3: ¡Sí!

Directivo 2: *yo creo que lo regula, además, de una manera... si se hace bien, debiese ser de una manera positiva, que primero que todo propicia espacios para el tiempo libre, un tiempo libre que da beneficios: personal, físico, espiritual a los estudiantes... yo creo que propiciar los espacios, más que con normar tanto, sino que con poder generar un Plan de Funcionamiento con respecto a que tiempos se van a destinar, que oferta se va a dar con respecto a ese tiempo libre... tomando en cuenta el tema del ocio educativo o educación en el ocio.*

Entrevistador: ¿podrían establecer diferencias entre tiempo libre y ocio, o consideran que es lo mismo?

Directivo 3: *¿siempre hablamos de estudiantes?*

Entrevistador: no, no necesariamente... puedes abordarlo desde el punto de vista que te parezca pertinente...

Directivo 1: *yo me perdí (risas) porque lo estaba viendo netamente en mi vida, porque acá en el colegio nunca tengo tiempo libre o de ocio, y cuando tengo tiempo libre, entre comillas, es para ir al patio, busco ir al patio, busco ir a meterme a una sala... cuando digo ya no tengo nada que hacer aquí: arranco. A eso se resume mi tiempo libre.*

Directivo 2: *yo la diferencia que veo entre tiempo libre y ocio, es que el Tiempo Libre puede ser cualquier espacio en donde no tengo que hacer algo y podría destinarlo a cualquier función, a cualquier tarea; pero el ocio es un tiempo, que es libre, pero determinado a hacer algo que me gusta, en algo que voy a gozar, que me va a causar disfrute... esa es la diferencia que veo yo.*

Directivo 1: *yo también hare una diferencia, porque cuando hablo de tiempo libre, para mi es tiempo, pero cuando ya hablo de ocio, ya está vinculado con algo que me gusta hacer... en el tiempo libre no necesariamente hago cosas que me gusten.*

Entrevistador: en ese sentido ¿Cómo definirían la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio en esta escuela? ¿hay alguna experiencia que les haga pensar en esto?

Directivo 2: *creo que la gestión del Tiempo Libre-Ocio existe en la escuela a partir, así es como yo lo veo, a partir mayoritariamente de los talleres extraprogramáticos. Porque ahí el estudiante decide con su tiempo libre, que podría dedicarlo a otra cosa, matricularse o inscribirse en un taller porque es algo que le genera goce. Entonces a partir de eso es lo que yo veo como la gestión en este establecimiento del tiempo libre, que es donde realmente pueden escoger que hacer y cómo les gusta. Y, además, podría sumarle, y también estoy... creo que ustedes (apuntando a sus compañeros) podrían complementar mejor, como dos hitos que se han suscitado últimamente en el área de la convivencia escolar y que tienen que ver con tiempos, con espacios temáticos. Entonces se les otorgo tiempo libre, para que pudieran hacer ocio destinado a distintas áreas, es decir: si me gusta el arte, me voy al área de arte, si me gusta la ciencia, si me gusta el deporte, había distintas áreas, en donde los estudiantes pudieran gestionar su tiempo libre de manera autónoma. Esas son las dos formas de gestión del tiempo libre que yo visualizo.*

Directivo 1: *estoy de acuerdo, porque no veo otra, ni siquiera el recreo podría ser como un tiempo libre, pero es tan invisible, podría... pensando en la rutina escolar... esta no deja tiempo libre o muy poco tiempo libre cuando la rutina escolar está dentro del colegio y de ocio nada. Porque yo entiendo, desde mi concepción, que dentro del tiempo libre puedo hacer actividades de ocio, entonces si no tengo tiempo libre, entonces no tengo espacio para desarrollarme en lo que puede ser vinculado en actividades de ocio. Entonces siento que la escuela, otorga, pero de manera muy aislada y con muy poca formación para educar, educarnos, en qué hacer en ese tiempo libre. De hecho, en algún momento, en el contexto pandemia, en el año pasado con la psicóloga del PIE (Programa de Integración Escolar), elaboramos una especie de rutina en el hogar, para*

*poder colaborar en las casas en realidad, a vincularse con lo pedagógico, y en eso nos costaba mucho poder destinar esto de los tiempos libres, nos dimos cuenta de la escasa capacidad de gestión que tenemos las personas, los adultos, imagínate los niños, en gestionar sus tiempo libres... más allá que los talleres extraprogramáticos, que son poquitos, con muchas posibilidades, perdón con escasas posibilidades de... porque hay taller de música, ensamble, vóley, fútbol, y no hay más, no hay más (recalcando). Y eso ocurre porque cuando se intentó instaurar otro tipo de talleres, los estudiantes no adhieren, porque creo que no hemos sido parte de la formación de ese tiempo libre, de educar lo importante que es tener actividades de ocio, porque también percibo que hay un mal concepto de ocio, que es igual a nada, cuando el ocio según yo es profundizar o hacer cosas que a ti te gustan...*

Directivo 2: *(interrumpe) y que puede ser no hacer nada...*

Directivo 1: *(retoma) exacto, puede ser no hacer nada*

Directivo 3: *(interrumpe) pueden ser complementos también...*

Directivo 1: *(retoma) exacto, pueden ser complementos también, pero siento que como colegio y a nivel general no se ha focalizado en poder acompañar en desarrollar a los estudiantes a gestionar sus tiempos libres o de ocio; acá en este colegio no se da... así como los rincones... no se da, o se da muy, muy pocos.*

Entrevistador: *¿ustedes como equipo directivo sienten que tienen tiempo libre acá en la escuela?*

Directivo 1: *yo no, no sé mis compañeros...*

Directivo 3: *yo hasta hace un tiempo, el año pasado (2020) si los tenía... pasa que hay un tema adaptativo también al cargo, que no visualizaba todas las funciones que tenía que cumplir... pero la directora de ese entonces, me entregó un documento, yo creo que observó esto en mí, y me entrego un documento donde podía visualizar estos elementos y desde ahí se acabaron mis tiempos libres (risas), ahora los ocupo en formas productivas... si administrativamente ya estoy listo, me voy a apoyar otra tarea que requiera refuerzo...*

Directivo 2: *debo decir que desde que estoy en este cargo no tengo tiempo libre...*

Entrevistador: *¿Cómo se distribuyen estas actividades extraprogramáticas, que mencionaron, en la escuela entendiendo que tienen Jornada Escolar Completa?*

Directivo 1: *creo que previo a la pandemia, son esos talleres extraprogramáticos que están fuera de la jornada escolar, y en el tema pandemia también están fuera de la jornada escolar...*

Entrevistador: *¿podrían describir una jornada "normal" de esta escuela?*

Directivo 1: *sí, por ejemplo, el día jueves, ingreso a las 8:00 am a clases hasta las 16:20 hrs, esto antes de la pandemia; estas son clases presenciales y el taller de ensamble, por ejemplo, partía a las 16:25 hrs. y eso podía ser una rutina de clases, donde los estudiantes están desde las 8:00 am hasta las 16:20 hrs en clases, con tres bloques de recreo de quince minutos, no, perdón, dos bloques en la mañana de quince minutos y en el almuerzo tienen un bloque de media hora que se añade a la media hora de almuerzo, es decir: una hora en total. Regulado por la normativa del colegio, por la estructura del colegio y por el funcionamiento del colegio, por eso se me desaparece este concepto de tiempo libre... es que estoy pensando en ese recreo, en ese tiempo libre del almuerzo, que es largo, no es nada libre: tiene una estructura en el tiempo, tiene una estructura física, tiene una estructura en la condición en la que tiene que estar el estudiante, en el lugar físico donde tiene que estar el estudiante... En pandemia, desde la virtualidad, desconocemos cual es la rutina específica que tienen los estudiantes en su casa y ya desde la presencialidad, tienen una jornada de 8:15 am a 13:15 hrs. y vuelven en la tarde al taller de ensamble los que participan.*

Directivo 2: *igual hay un fenómeno interesante, el otro día en esta rutina pandémica, una gran cantidad de estudiantes volvió al taller de voleibol, no sé si... yo al menos años anteriores, sé que los talleres tienen alta adherencia, pero no había si tanta adherencia; o sea en un momento el tallerista estaba con más de cuarenta estudiantes este jueves pasado, quedándose, no sé, yo*

*me fui a las 17:30 hrs. y todavía estaban ahí... no sé si esto habla de la necesidad de poder hacer algo postpandemia.*

*Directivo 1: Creo que también tiene relación con lo que ha ocurrido previo a la pandemia y en pandemia la adherencia a los estudiantes a desarrollar estas actividades depende de la motivación de los profesores, de la motivación que tengan. Por lo menos es la foto de lo que he sacado en estos años aquí. No sé cómo será en otros lugares, pero aquí depende mucho de la motivación que tenga el profe por la actividad que desarrolla, porque eso va llamando, el boca en boca, los compañeros van diciendo: "está súper bueno el taller", se empiezan a pasar el dato y así se masifica.*

*Directivo 3: yo creo que el tema pandemia, influye en esta participación, cuantitativa al menos, mayoritaria hoy en día, nos vimos restringidos en nuestros tiempos: nuestros tiempos libres se resumían netamente a estar en casa. No había la posibilidad de salir, de hacer mis quehaceres propios, de juntarnos con mis amigos, amigas o con cualquier otra persona, de hacer mis actividades de entretenimiento o de recreación, entonces este tiempo se vio limitado y se produjo este desgaste emocional, incluso en nuestros estudiantes, entonces, desde ahí, estas instancias hoy en día, que intencionan la interacción entre personas, me parecen súper bien. Yo creo que una de las cosas positivas que dejó esta pandemia es la preocupación por la salud mental de las personas. Y desde ahí, insisto, si es un taller de vóley o de fútbol, los estudiantes buscan factores protectores, porque ya vivimos el otro lado de la vereda...*

Entrevistador: En este sentido, ¿ustedes han considerado actividades extracurriculares dentro de lo curricular?

*Directivo 1: sí, sí tenemos... en la programación de las horas de libre disposición, por ejemplo e primer y segundo ciclo básico en esas horas de libre disposición tiene talleres deportivos o predeportivos, dependiendo del ciclo donde esté, y tienen otras líneas de taller, que tienen el foco de desarrollar una competencia lectora a través de las artes, dícese: cuentacuentos, teatro de títeres, audiovisual... y eso está como una asignatura, está dentro del horario lectivo de los estudiantes, pero son de las horas de libre disposición... ahora nuevamente ocurre que, el factor clave ahí es de quien implementa estos talleres... porque lo que ocurría el 2020 y 2021, esos talleres no se han implementado en la realidad esos talleres predeportivos o deportivos, que es en la enseñanza básica, pero en el 2019 se visualizaba incluso por parte de algunos estudiantes que eran horas perdidas, ya que quien implementaba los talleres, no tenía este impacto en la adherencia en los estudiantes, porque no era educación física, era el taller predeportivo, donde se tenían que trabajar algunas técnicas, en lo deportivo, ya empezar a jugar algunos juegos deportivos, y eso no ocurría. No había una dirección.*

Entrevistador: ¿podrían enumerar las actividades extracurriculares que hacen en esta escuela?

*Directivo 1: Sí, serían: vóley, taller de Ensamble, taller de cuentacuentos, creación literaria, periodismo, teatro de títeres, comunicación audiovisual, arte dramático, taller predeportivo y deportivo en primer y segundo ciclo (básico), eso sería. ¡Ah! y el taller de fútbol.*

Entrevistador: ¿Cómo la escuela organiza, defina estos talleres?

*Directivo 1: por ejemplo, los que están dentro del Plan de Estudios, que son los que están en las horas de libre disposición, tienen que ver con el foco del Proyecto Educativo que es Competencia Lectora y Diversificación que fue a través de las artes, en torno al Proyecto Educativo, no necesariamente a las necesidades de los estudiantes, se vincula a la parte artística, que sabemos que es un foco de interés acá, el ámbito artístico, pero no así de una forma... no se hizo una encuesta, es netamente percepción. Hay que desarrollar la competencia y quedaron estos y estos talleres.*

Entrevistador: ¿te refieres a la percepción de ustedes como equipo directivo o de cuerpo docente?

*Directivo 1: en la parte artística fue de parte de los profesores, en comunidad, cuando trabajamos el Proyecto Educativo, no sé, partió esto el 2019, pero tampoco de una manera muy formal, es como desde una conversación que el foco es artístico, que los estudiantes tienen un perfil artístico,*

*entonces se le abre la puerta a todo lo que es artístico y lo que tiene que ver con el arte... recuerdan cuando trabajamos con Paula, que era del Ministerio de la Cultura, y que después del Estallido Social quedó tirado ese proyecto y que tenía que ver con cómo vincular las artes con las asignaturas... por ahí siempre se ha abierto esa beta, la de lo artístico...*

Entrevistador: ¿o sea las horas para hacer los talleres se conversan con quienes tengan la expertiz?

Directivo 1: *no, no... finalmente se trabaja con quien les quede horas de contrato, por un tema administrativo...*

Entrevistador: ¿Quiénes son los encargados de organizar y gestionar estos espacios?

Directivo 1: *hay un coordinador de los talleres de "Hábitos de Vida Saludable". Hoy en día es la profesora de Educación Física que tiene unas horas por contrato para taller y que ella ha estado coordinando esas cosas, pero siempre desde el foco administrativo, no hay un foco pedagógico ahí, no hay una vinculación o un reconocimiento a un tópico del área de convivencia, ni lo socioemocional, para hacer explícito el área que se va a desarrollar en ese taller. No. Siempre es desde el ámbito administrativo: quien tiene que emitir la boleta, que les paguen las horas...*

Entrevistador: entonces podríamos decir que es la profesora de educación física la encargada de gestionar estos espacios...

Directivo 1: *sí, generalmente.*

Directivo 3: *sí, hay un tema administrativo... a principio de año hablamos con la profesora y le pedimos un plan, que es muy parecido a los planes normativos... "Hábitos de Vida Saludable" tiene su plan que se desglosa a través de diferentes acciones. Entonces, desde ahí, también hay un encuentro con lo socioemocional...*

Directivo 1: *sí, pero no está explícito en los talleres extraprogramáticos...*

Se producen conversaciones indistintas entre los participantes con respecto a lo que se pregunta y lo que hay en la escuela.

Directivo 1: *por ejemplo, el taller del profesor de música, que es el más consistente, emblemático es que es el taller de Ensamble, que está instalado, que es una práctica, que ya lleva tiempo... el profesor no tiene una planificación, sabemos que es un factor protector para nuestros estudiantes, porque de hecho, muchos estudiantes que están en riesgo pedagógico o de vinculación, siempre intentamos tirarlos para allá... al tema de los talleres, porque se transforma en un factor protector así (chasquido de dedos), al tiro, lo sabemos, porque lo hemos visto, sin embargo, no hay nada como escriturado, que diga que el profesor de música en ese taller, además de desarrollar las competencias artísticas/musicales, fomenta el trabajo colaborativo, fomenta la adquisición de tales y tales... no, eso no está escrito en ningún lado... y claro la línea de "Hábitos de Vida Saludable" lo reconoce como un factor protector, sin embargo, no está explícito cuales son las dimensiones que aborda...*

Entrevistador: en ese sentido ¿podrían profundizar el cómo organizan y gestionan los espacios de taller en la escuela?

Directivo 1: *es que responde también a la carga horaria de cada docente también... que feo, que triste, pero al final responde todo a algo administrativo más que a la necesidad o interés de la comunidad escolar.*

Entrevistador: entiendo en ese sentido que tampoco alguno de ustedes ha recibido formación para llevar a cabo talleres, organizarlos y/o gestionarlos...

Responden al unísono que no y que van haciéndolo a medida que requieren la necesidad.

Entrevistador: y ¿creen que al menos existen los espacios para poder organizar y gestionar estas actividades en la escuela?

Directivo 1: *sí, yo creo que sí existen espacios, pero siempre la barrera es lo normativo, lo estructural, lo administrativo, porque, de muestra un botón: el Proyecto de Jornada Escolar*

*Completa, lo que apuntaba, lo que propendía en un inicio, era que en las mañanas se concentrara las horas del plan de estudio formal y en la tarde se concentraran las horas de libre disposición, para poder hacer los talleres, que en las tardes se generaran solo talleres, yo recuerdo que ese fue el espíritu de la JEC, sin embargo, se cae por lo administrativo, porque el docente que yo tengo para hacer talleres tiene un horario, y el otro no tiene horario en la mañana, entonces sí o sí tengo que bajar la clase de Lenguaje a la tarde y hacer ese taller en el horario de la mañana, porque además esa profe de Lenguaje le hace al 5°, 6° y al 7°, y así sucesivamente... entonces ahí el espíritu de la JEC se cae, en relación que en la tarde debían generarse talleres de tiempo libre, y de ocio, eso era finalmente a lo que apuntaba la JEC, y después ya no se logra por lo administrativo. De que se puede, se puede gestionar... así como gestionar un horario, yo creo que se podría, si creo que una de las principales barreras es lo administrativo. El tema de si es titular, si tiene horas, si le sobran horas para hacer el taller, si tiene la capacidad para hacerlo, el profe que con veinte o treinta horas no está haciendo nada... por ahí se cruza.*

Entrevistador: después de todos los relatos ¿Cómo calificarían los talleres que se implementan en la escuela? ¿Por qué?

*Directivo 1: yo les pondría la nota mínima... porque, de hecho, siento... no me había cuestionado esto hasta ahora. No lo hemos gestionado, no lo hemos, siquiera, visibilizado lo del tiempo libre como un factor protector, no lo hemos visibilizado. Todavía estamos muy enmarcados en la antigua escuela, en donde a menor tiempo libre, mejor es la escuela... de hecho yo me doy cuenta que un recreo largo perturba a las personas, porque claro, ni siquiera está la gestión de ese tiempo... alguna vez lo vimos en otra escuela (apuntando a su compañero) esto de los recreos interactivos... porque a la hora del almuerzo, donde ocurría este recreo largo, porque tenemos alumnos que tragan en cinco minutos, otros que se toman media hora en almorzar... entonces hay mucho tiempo libre y siempre pasaba algo malo, porque no hay gestión de ese tiempo libre, entonces queda a muy libre disposición y las personas cuando estamos a muy libre disposición y estamos a cargo de niños y no sabemos que queremos y a donde vamos, tomamos cualquier micro y sale todo mal (metafóricamente hablando). Y eso ocurre con los estudiantes. Entonces cuando se ha intentado intencionar esto de los recreos entretenidos, han disminuido los accidentes escolares, aumentan los números de mejora en la convivencia, los estudiantes están más motivados, porque hay actividades como los "rincones" con el tema deportivo... y otros temas, pero eso se diluyó en el tiempo porque tampoco se encuentran los recursos humanos para poder hacerlo... por ejemplo tú no puedes decirle al profesor que se quede en el recreo, porque administrativamente al docente le corresponden horas de descanso también y otro tiempo que es de la escuela, pero no puedes pedirle la totalidad del recreo. Entonces yo creo que estamos en la nota mínima porque ni siquiera lo habíamos problematizado, yo siento que estamos a ese nivel... o sea lo hemos problematizado cuando se genera un conflicto o un problema en esos tiempo libres: hay que hacer recreos entretenidos, hacer algo a la hora de almuerzo, actividades para que los estudiantes tengan otras cosas que hacer... pero ya llevarlo a una problematización más profunda y a nivel macro tenemos una problemática con los espacios de Tiempo Libre-Ocio, y creo que estamos muy al debe. Nos damos cuenta y ponemos el parche no más... mira quedo "la escoba" (pasó algo malo) activemos convivencia escolar, hagamos esto, lo otro, como parche, pero no porque hemos hecho un análisis a la gestión del Tiempo Libre-Ocio.*

*Directivo 3: a mí me pasa algo similar, y es que hasta antes de esta conversación no me había dado cuenta y me quede pensando en "Los rincones" que ejecutamos durante el mes de noviembre, cumplen de alguna forma con esto de los espacios del Tiempo Libre-Ocio con los estudiantes, pero el objetivo con el que se trazó se diseñó y planificó esa actividad, tiene que ver con la vinculación... creo que esto de los espacios del Tiempo Libre-Ocio están de forma implícita. Entonces estaba pensando en una evaluación y que estábamos en un nivel incipiente, pero ahora que mi compañera habla, yo también creo que no es visible, no está, no está... a lo mejor a través del quehacer se da, pero no es explícito; y también coincido en que estos tiempos libres, en un recreo largo, tenemos que hacer actividades para los estudiantes y queda como a criterio de la proactividad de cada persona. No hay una línea concreta de decir: ya, ahora nos*

vamos a organizar y esta semana van a trabajar estos profesores, estos asistentes de la educación, con relación a este objetivo. No hay una rotación, no hay una estructura...

Directivo 1: *(interrumpe)* queda a criterio del que quiera y tenga tiempo... porque administrativamente esta normado para que no exista vinculación o participación de los adultos, de los docentes con el tiempo libre de los estudiantes, porque no está normado... porque en otros colegios... hay un proyecto de un colegio en Murcia, un colegio inglés que estaba trabajando todo esto del ámbito socioemocional, un proyecto muy interesante que está trabajando la Universidad de Murcia con el desarrollo socioemocional, las habilidades no cognitivas, desde hace muchos años... bueno este proyecto, creció, creció y creció y formaron un colegio, en donde tienen un tema con respecto a los Tiempos Libres-Ocio y es muy bien mirado, porque acá en Chile tú hablas de ocio y es como (gestos de mala cara) y como que allá lo mejor son los tiempos de ocio; y fíjate que los docentes tienen acompañamientos con los estudiantes en esos tiempos de ocio, está dentro de su carga laboral estar en esos tiempo de ocio con los estudiantes, porque está enfocado en la vinculación... pero aquí no lo tenemos.

Entrevistador: comprendo... ustedes como equipo directivo, entiendo que conocen el PEI de la escuela ¿podrían nombrar sus ejes? o ¿en qué consiste?

Directivo 1: *bueno, está enfocado en desarrollar habilidades cognitivas y no cognitivas. Desde el ámbito de las habilidades cognitivas, está el desarrollo del pensamiento, competencias lectoras, resolución de problemas; y del ámbito no cognitivo, las habilidades socioemocionales, que tiene que ver con el reconocimiento del ser, todo a través de la diversificación...*

Entrevistador: ¿y los sellos?

*Al unísono: Proyectando vidas...*

Entrevistador: entiendo que el programa pedagógico de la escuela visualiza actividades extraprogramáticas no planificadas...

*Al unísono: ¡sí!*

Entrevistador: ¿y creen que los espacios de Tiempo Libre-Ocio favorezcan los procesos educativos de los estudiantes?

Directivo 2: *sí, totalmente... de hecho dentro de algunas lecturas que he podido hacer y trabajos que he realizado hay una literatura súper interesante que habla de que no se genera aprendizaje si no hay un sentimiento asociado, positivo, a aquello que estoy visualizando... entonces si no hay un sentimiento positivo a nuestros estudiantes al espacio que están habitando, como escuela, probablemente los aprendizajes tampoco se van a desarrollar. Entonces creo que es vital. Y quiero agregar algo, y es que creo que una de las principales problemáticas, y visualizo dos, al no propiciar estos espacios de Tiempo Libre-Ocio: uno que es no tener una planificación con un programa, que le de contenido a aquello, pero además tiene que ver con lo emergente que sucede en las escuelas no permite que hayan procesos sistemáticos y eso es súper complejo, porque puedes tener una planificación, con los elementos, con los objetivos, pero lo emergente te come, incluso si estuviera un programa que tuviera actividades relacionadas con lo del Tiempo Libre-Ocio, el desarrollo de aprendizajes socioemocionales... entonces es justamente eso lo que no permite que hayan procesos sistemáticos y si no es sistemático no tiene mucha relevancia.*

Directivo 1: *yo creo que es súper importante el tema del Tiempo Libre-Ocio por cómo lo vinculo al aprendizaje... si es algo que a mí me gusta, si es de mi interés y fíjate que... justo ayer hablaba con mi hijo el tema de los tiempos libres... él estudio en un colegio Montessori durante dos años y después paso a un colegio, que no es tradicional, pero tampoco es Montessori, es un híbrido, y justo ayer me comentaba que estaba cansado de la poca autonomía que le estaban dando, estaba cansado de recibir "caritas felices" o "caritas tristes" porque él sentía que ya tenía la autonomía para saber si estaba trabajando bien o mal, además siempre estaba en la "carita triste" entonces sentía que lo exponían... y aquí en este colegio tradicional no tenemos nada de autonomía para los tiempos libres y eso me quita la posibilidad de explorar ese sentimiento positivo que yo quiero y que esos Tiempos Libres-Ocio te dan porque al final en esos espacios*



*vas acortando y achicando el espacio donde el estudiante se puede mover por su propia indagación, desde lo pedagógico, desde lo lúdico, desde lo social, desde lo artístico, desde cualquier otra dimensión y lo vas limitando.*

Entrevistador: Entiendo que para ustedes estos espacios son factores protectores y de dispersión de los estudiantes y trabajadores ¿consideran otra?

Directivo 3: *se produce un sentido de pertenencia a la escuela también...*

Directivo 1: *lo que te digo también con ese sentido de explorar también...*

Directivo 2: *pero la utilidad que tienen acá es: factor protector y pertenencia, más que eso...*

Directivo 1: *quisiera incorporar el tema de la exploración...*

Directivo 2: *es que para mí esa utilidad tendría, pero no la tienen ahora.*

Directivo 1: *aaah claro, es que el sistema no lo permite, incluso antes de la pandemia, y no solo en este colegio, en este sistema municipal... no hay una gestión de los espacios de Tiempo Libre-Ocio.*

Entrevistador: ¿conocen alguna escuela que si tenga esta experiencia?

Directivo 1: *bueno el Montessori, porque trabajan mucho con el tema de la autonomía y finalmente es el estudiante el que va gestionando sus tiempos y el Colegio Robles propende a gestionar en los estudiantes ese tiempo, que hace, porque generalmente tiene algunos talleres en la tarde, sin pandemia eso sí, tienen los talleres en la tarde, con la diversidad para optar y eso ayuda un poco, pero muy poco.*

Entrevistador: ¿Qué requerimientos creen que son importantes para gestionar estos espacios de Tiempo Libre-Ocio? ¿y si pudieran jerarquizarlas en orden de importancia?

Directivo 2: *autonomía en el personal a contratar para impartir los talleres.*

Directivo 1: *el recurso financiero para contar con el recurso humano. Para mí esos dos serían los fundamentales. O sea, claramente tendría que hacer un levantamiento de información para ver las necesidades e intereses de los estudiantes, para gestionar de una mirada adecuada y no desde la creencia solamente. Habría que hacer un reconocimiento de estos interés y necesidades, para el tema del Tiempo Libre-Ocio, porque no es solo hacer el taller deportivo o científico, o un taller de tecnología 3-D...*

Directivo 3: *yo también agregaría el perfil de este recurso humano, porque a mí me ha pasado que, como encargado de convivencia, yo soy psicólogo de profesión, y para mí las emociones son importantes, entonces, a través del trabajo que he realizado me he dado cuenta de que las personas, estudiantes y adultos, asistentes y docentes, no les dan mucha importancia a las emociones. Y creo que el perfil que deben tener estas personas que gestionen el Tiempo Libre-Ocio manejen ese concepto, quizá, primero, hacer una sensibilización con esas personas, de la importancia de esto, para luego llevarlo a cabo...*

Directivo 2: *creo que tiene que ver también con salvaguardar estos espacios para abordar la gestión del Tiempo Libre-Ocio, porque creo que es necesario esto en las escuelas públicas, donde lo emergente se come a todo lo que puede estar, entonces si no hay tiempos propiciados, como por ejemplo haya un acompañamiento, en donde no sé, no sea el equipo directivo el que tome y haga el acompañamiento... también se guarde ese espacio, que finalmente lo compromete... entonces se dice: "ya, viernes a tal hora vamos a trabajar en co-crear este plan de gestión", que ese espacio se resguarde, y finalmente no va a responder a lo emergente... entonces cuando queda finalmente, en la responsabilidad del equipo directivo van a pasar mil cosas y se va a postergar de una u otra manera...*

Directivo 1: *me quede pensando en lo del perfil, en que todo proyecto se cae si no está el perfil adecuado, si no ejecuta y va con la línea...*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el

desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## 1.2.- ESCUELA SUBVENCIONADA

Entrevistador: En primer lugar, darles la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por tu disposición y participación en actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Si existe alguna pregunta que no entiendan, manifiéstela sin problema. En primer lugar, quería preguntarles ¿Qué entienden por el concepto Educación del Tiempo Libre-Ocio?

Directivo 1: *bueno... el tiempo que nosotros... que a los alumnos les queda después de haber cumplido con sus deberes más académicos... nosotros tratamos de encausar ese tiempo a través de un deporte, de algún taller, una cosa más científica... de los intereses de los alumnos. También hemos hecho intentos de algún otro tipo de cosas... sin embargo, este establecimiento cuenta con doble jornada por lo que nos vemos limitados en cuanto al tema espacio, y así poder disponer u ofrecer otro tipo de cosas. En general, nosotros tratamos de apoyar una formación mucho más completa, tratando de abarcar lo que el espacio y los recursos permiten... no hay espacios (adecuados) para jugar fútbol, hacer atletismo, pero nos arreglamos para poder ofrecer algunas instancias distintas, por ejemplo, el año pasado, perdón hasta el año 2019 funcionaba una rama de natación, que era un grupo de ocho o diez chiquillos que iban a Forestal (sector de la ciudad de Viña del Mar) a practicar natación a la piscina municipal...*

Directivo 2: *(interrumpe) yo quisiera también señalar que el tiempo libre-ocio debemos entenderlo en la jornada escolar extendida, como aquel tiempo que no pertenece al horario regular, dícese currículum formal, porque en la jornada escolar extendida, muchas de esas horas de libre disposición, que son las nueve horas por ley mínimas, también pueden ser destinadas a ACLES (Actividades Curriculares de Libre Elección) ... pero es lo que viene después creo yo.*

Entrevistador: y en ese sentido, de lo que han comentado ¿podrían hacer una diferencia entre tiempo libre y ocio? ¿creen que es lo mismo?

Directivo 2: *Entendamos que el ocio es aquel espacio de descanso de un ser humano, yo así lo entiendo, y este puede ser productivo o no productivo... me estoy remontando en verdad a lo que decían los antiguos, me estoy acordando de los griegos.... Entonces la escuela podría y debiera, y al parecer, por ahí va nuestra experticia y que lo relató muy bien mi compañero, a que aquel tiempo de ocio se transforme en productivo y que la escuela como entidad social importante, yo creo que lo tiene que programar, ordenar, organizar y dirigir... porque el ocio improductivo es aquel que, humildemente lo digo como profesora, es aquel que ocasiona problemas en una sociedad.*

Directivo 1: *yo creo que con respecto al ocio es aquel espacio que le queda a los alumnos para hacer las cosas que a él le gustan, algún hobbies que tengas, ese tipo de cosas que el alumno tenga la libertad y el espacio de poder dedicarse... porque tiene que haber un tiempo en el cual yo no estoy obligado, limitado por un tiempo, por un lugar específico... sino que yo dispongo de ese tiempo para realizar las cuestiones que a mí me gustan y que no son tan estructuradas como podrían ser lo extraprogramático de un colegio. Debo tener un tiempo que pueda manejarlo, en el fondo, para una formación valórica... de repente, yo voy a hacer esto, porque esto me gusta, lo hago bien y es un hobbies que me permite darme algunos momentos de satisfacción personal, pero que no está estructurado, ni guiado, sino que es para mí.*

Entrevistador: *y ustedes como equipo de gestión de la escuela ¿Cómo distribuyen las tareas pedagógico-curriculares en el establecimiento considerando estos elementos que mencionan? ¿creen que los incorporan en el día a día de la escuela?*

Directivo 1: *yo creo que nosotros tratamos, dentro de las posibilidades, ofrecerles estas alternativas que te mencionamos, el colegio programa el qué le podemos ofrecer a los chiquillos, partiendo por considerar lo que más demandan, que es lo que ellos más quieren, en términos deportivos, culturales, etc. De acuerdo con eso vemos la cantidad de postulantes, interesados, etc. Y así se van formando los talleres, de eso también depende las personas que tu tengas (personas que imparten el taller), por ejemplo, hasta el 2019 teníamos "aclistas" que le llamábamos nosotros, que eran personas externas que venían a impartir los talleres... tuvimos en su momento un grupo de personas... ¿Cómo se llamaban?... que en su momento hasta los apoderados formaban parte...*

Directivo 2: *(interrumpe) los del taller de mosaico...*

Directivo 1: *(retoma) incluso hubo un taller de mosaico que se hizo con apoderados y estudiantes...*

Directivo 2: *de acuerdo con lo que tú señalas (entrevistador) los talleres nosotros los intencionamos, articulamos, organizamos, para poder satisfacer el currículum formal con este tiempo de ocio productivo a través de actividades de tiempo libre. Viendo las necesidades de los alumnos a través de una encuesta, teniendo una persona encargada, que es el Coordinador ACLE, levantando estas necesidades, se distribuyen las actividades a través de las posibilidades de tiempos, se conecta el colegio con entidades externas, porque nos lo ha dicho la experiencia, no sé cómo será en las otras escuelas, que tenemos tan reducido el espacio que debemos conectarnos, articularnos con otras entidades, producto de eso, el ejemplo de las clases de natación donde lo chicos iban a otro lugar...*

Directivo 1: *(interrumpe) jefa relétele lo de... porque también obedece a lo de los chiquillos... lo de los jardines verticales...*

Directivo 2: *¡También! Es que es muy cierto lo del gusto, de satisfacer el ocio, tiene que ver con los gustos, no tiene que ver con un currículum formal, academicista, rígido, como ya lo conocemos, aquí tiene que ver con los gustos. Esta versatilidad, a nosotros nos gustaría entregarla de manera mucho más amplia, que no solo este en el deporte, en las artes, también las últimas experiencias que comenta mi compañero, dice relación con el medio ambiente, que estos millenials te dicen que este espacio tan de concreto nos ocupemos del medio ambiente y generan (los estudiantes) un proyecto de "Jardines Verticales" ... ha habido también... de debate (taller), y un montón de áreas... pero a lo que iba es que debe intencionarse, y aquí no solo se intenciona por el gusto del alumno o de la familia... creo que nos hemos olvidado también de un pequeño detalle, para decir porque en algunos colegios se hace o no se hace, o tiene éxito o no éxito, esto tiene que ser consecuente con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esto no tiene que ver con que al director del momento se le ocurrió ser más artístico, no, no, no, no, esto tiene que ver con lo que uno declara, y al declarar, nosotros declaramos, en este caso, entregar una enseñanza integral, entonces el alumno no solo aprende Lenguaje y Matemáticas, sino que aprenden otras cosas de la vida, y en esas otras cosas de la vida, debe ser versátil y adecuarse a los contextos. En el caso del "Jardín Vertical" es una educación de contexto, porque nuestros estudiantes nunca habían explicitado tanto la necesidad de estar en armonía con (la naturaleza)*

*... lo mismo ocurre con estos conceptos de vida saludable, que mi compañero lidero hasta 2019 Consejos Consultivos de Salud. En Chile existen tres Consejos Consultivos de Salud y uno es el nuestro, nuestras niñas fueron a exponer a un Consejo Consultivo Nacional, entonces ahí hay habilidades, te das cuenta, que van dándose, y que tiene que ver con este concepto de ocio, un ocio productivo.*

*Directivo 1: ese fue un grupo que se creó, que nos invitaron a participar, yo lo propuse junto con la jefa, a un grupo de alumnos y alumnas, lo que es el Consejo Consultivo de Salud Adolescente, entonces las alumnas se organizaron e hicieron una feria, trayendo varios servicios al liceo, entonces generaron una jornada para que los chiquillos supieran que hace el Registro Civil o que hacen los Consultorios de Salud, algunos dieron charlas sobre sexualidad, prevención de drogas... quienes organizaron eso fueron estudiantes, nosotros orientamos, guiamos... en el pasado nos llegó a nosotros la invitación a un concurso que organizaba ESVAL (Empresa Sanitaria de Valparaíso), entonces yo le propuse a las alumnas: "qué tal si participamos en este concurso..." entonces ellas me dijeron que lo viéramos y empezamos a armar el proyecto (de los "Jardines Verticales") y lo mandamos bien a última hora, porque los tiempos de ellos (los de último año) son bien acotados, pero lo alcanzamos a enviar. Después al ver los resultados nosotros no salíamos favorecidos con la adjudicación del proyecto, que eran cerca de \$2.000.000 (€2.200 aproximadamente) ... al tiempo llega la información oficial de que las estudiantes si habían ganado el dinero para la ejecución del proyecto... Entonces nosotros llenamos de plantas el colegio... unas bancas, unas plantas (realiza gesto con las manos) ... en algunos sectores se colocaron plantas medicinales, colocamos sistemas de riego automático... eso después murió con la llegada de la pandemia, como las plantas se secaron, sacaron los implementos... de todas formas, se pidieron recursos al Centro de Padres para que al regreso presencial a clases podamos promover nuevamente el Proyecto.*

*Entrevistador: aprovecharé de hacer dos preguntas en una, entendiéndolo que, en el discurso, ustedes como escuelas se hacen cargo de las necesidades de los estudiantes, con las actividades de tiempo libre, a través de proyectos, de ACLES, coordinaciones, etc.... mi pregunta es ¿Quién o quiénes son los encargados de gestionar y coordinar estas actividades? ¿Cómo se hace?*

*Directivo 2: el equipo directivo es el que gestiona las ACLES, porque creo que es una condición sine qua non del rol directivo, no puede ser un docente, todo lo que tiene que ver con gestión tiene que ver con el equipo directivo, y dentro del equipo directivo quien debiera estar a cargo de este ámbito es la Unidad Técnico-Pedagógica, porque es la persona que ve todo el currículum del colegio, y esto es parte del currículum, si entendemos este como todo lo que se hace en la escuela. Luego de esto existe una persona encargada, bajo nuestro sistema de control de la calidad, que es quien coordina de manera directa, que es nuestro Coordinador de ACLES, y existe un procedimiento, con más o menos fechas establecidas, donde se les hace una encuesta a los estudiantes, se conocen los gustos, prioridades y luego al tener una muestra de ello, se pasa al equipo directivo, se conversa con esta persona y vemos recursos humanos y financieros. La idea de nosotros como equipo directivo, es intentar satisfacer todos los gustos de los estudiantes, porque es bastante amplio, y reitero es versátil y bastante amplio el margen... nosotros pensábamos que el ping-pong tenía mucha cobertura en una época, ahora ya no la tiene, y otro que antes tal vez no convocaban, ahora convocan, y así... ese fue un ejemplo. Ahí la directora se pone a buscar recursos junto a la coordinadora, porque es una dama, el jefe técnico, el orientador también colabora en esto...*

*Directivo 1: (interrumpe) quiero interrumpir con una cosa muy importante. Si tú te das una vuelta te vas a encontrar con que un 80% del personal del colegio son damas...*

*Directivo 2: así es... entonces una vez que se tiene toda esta parrilla, esto se genera el año anterior, la parrilla se tiene, se comienza en marzo y se ofrece, y se levanta, bueno se levantó hace muchos años atrás, pero se ha ido modificando... un protocolo frente a la participación, porque reitero, nosotros pensamos siempre que las ACLES vienen a ayudar, colaborar, el desarrollo integral del alumno... claro, entonces tiene por un lado decir la excelencia educativa: el estudiante viene a aprender lenguaje, matemáticas, historia, etc., etc... pero también viene a*

*desarrollar otras áreas de gestión, y esas otras áreas... yo no puedo tener cinco ACLES y dedicarme a hacer "aclistas" en este colegio y descuidar lo otro... en algún momento, existen también protocolos de actuación. Si los niños van a ir a representar, eso está absolutamente ordenado, mejorable, pero está sumamente ordenado, y es tan así que también ha ido cambiando el paradigma, porque esto también es importante decirlo, con los años... antiguamente, me recuerdo que se castigaba al alumno con los ramos que les iba mal, que tenían malas calificaciones se le castigaba con el ACLE... eso también lo hemos ido cambiando, es importante que se vea de esa manera: el ACLE no viene a ser algo minorizado en una escuela, es tan importante, que reitero, el tiempo del niño sea productivo y que su ocio sea realmente productivo, que no puede ser castigado con esto; y lo otro, que creo que somos pocos los que lo tenemos claro en este liceo, es que las ACLES son claves para el desarrollo de las habilidades de orden superior, es más, en este colegio que somos H-C (humanista-científico), aunque un T-P (técnico-profesional) podría serlo también perfectamente... mmm a ver... tu potencias al alumno, sus habilidades, y tú puedes ingresar a la Universidad por cupos especiales... tu potencias a los alumnos... porque el bagaje universitario exige no solo ingresar por puntaje, sobre todo los últimos años que lo hemos visto cambiar absolutamente, por ejemplo el que entra al propedéutico tiene asegurado el ingreso a la Universidad, entonces el que desarrolla habilidades, deportivas, intelectuales, por ejemplo en el Centro de Alumnos, en Pastoral, en esto que hemos hablado del medioambiente, en el fondo estas desarrollando otras habilidades que también significan puertas de entrada a la educación superior... entonces son muy significativas las ACLES, no son los "hermanos pobres" de la educación formal...*

*Directivo 1: lo otro también es que cuando nosotros nos planteamos evaluar este trabajo, siempre he sido de la idea que tú no puedes evaluar, porque si en el fútbol no salieron campeones les fue mal a los chiquillos. Porque todos sabemos, o muchos sabemos, que el deporte, es una gama que entrega muchos valores: la solidaridad, el compañerismo, el trabajo en equipo... hay una serie de otros valores que obviamente entrega la práctica de un deporte. Entonces si alguna vez el colegio no ha obtenido un logro importante en alguna competencia, no es lo más importante para desarrollar estas actividades. De alguna forma yo siempre lo he planteado, porque se plantea que, si los chiquillos no salieron campeones, les fue mal; y no, hay que ver la práctica del deporte como una globalidad, no como una cuestión de éxito de campeonatos o cosas por el estilo... aunque nosotros hemos ganado las Olimpiadas (Escolares) de Viña del Mar, como dos o tres veces...*

Entrevistador: y ustedes como equipo directivo ¿han recibido algún tipo de formación para gestionar los espacios? ¿han ido alguna capacitación, charla o algo? ¿la coordinadora lo tiene?

Directivo 1: *no, yo al menos no.*

Directivo 2: *mmm... mira nosotros siempre hemos optado por profesores de educación física (para el rol de coordinador), pero podría ser una persona con una mirada holística, aquí la mirada sistémica es una habilidad fundamental para la persona que quede a cargo de esto. Y capacitación, como nosotros teníamos todo esto ordenado, lo fuimos compartiendo cuando la Fundación (Sostenedor de la escuela) fue elevando las condiciones del control de la gestión de la calidad, a partir de la experiencia de los colegios, logro procedimientos y protocolos establecidos... entonces si eso es una capacitación te podría decir que sí, porque de alguna manera, incluso la persona que llega a este puesto, hay que inducirla ¿no? Hay que acompañarla en nuestros procedimientos y protocolos.*

Entrevistador: entiendo... en breves palabras ¿podrían sintetizar los ejes del Proyecto Educativo Institucional de la escuela?

Directivo 2: *nuestros sellos... son: excelencia educativa, sana convivencia y buen trato, currículum evangelizador, que en otra forma se dice, currículum en valores.*

Entrevistador: perfecto. Los quiero poner en una situación: si el día de mañana se les ofrece una capacitación para gestionar y organizar estos espacios ¿Qué elementos ustedes considerarían como fundamentales para poder gestionar y organizar de buena manera estos espacios?

Directivo 1: *yo creo que sería una idea... revalorizar este tipo de actividades y los beneficios que le entrega a los jóvenes...*

Entrevistador: *¿ese sería un aspecto para considerar para poder gestionar mejor?*

Directivo 1: *sí y sobre todo lo que te decía anteriormente, la riqueza integral que aporta en la formación de los chiquillos, el hecho de participar en actividades extraprogramáticas: el trabajo en equipo, el ser solidario y montón de valores importantes, que dentro de nuestro proyecto educativo también están presentes.*

Directivo 2: *lo otro que podríamos gestionar, son mejores convenios, mejores articulaciones, para poder satisfacer todas las necesidades... insertarlo en la SEP (Ley de Subvención Escolar Preferencial), a veces los colegios deberían tener recursos ahí. La gente se queja de que no tiene recursos financieros, pero creo yo, que no siempre es tan necesario tener recursos financieros... gestionarlo con el Centro de Padres, o con otras fundaciones, reitero, incluso con las mismas universidades. Hay colegios, no es el caso nuestro, pero hay colegios que están articulados con la Universidad Andrés Bello para la ocupación de la piscina que tienen, o las canchas que ellos tienen. Entonces es cuestión de dar y recibir, aquí la escuela somos los intermediarios de entregarles a estos alumnos, futuros alumnos, a estas universidades también.*

Entrevistador: *gracias... me han ido respondiendo a otras preguntas, por lo que me quedaría una última, a modo de síntesis... ¿Cuál es el elemento que ustedes, como equipo directivo, consideran primordial a la hora de gestionar y organizar estos espacios extracurriculares? El elemento que ustedes consideran que no puede faltar a la hora de organizar y gestionar estas actividades y espacios.*

Directivo 1: *es fundamental gestionar en base a los intereses de los chiquillos creo que, si no tomamos en cuenta eso y solo desde arriba, desde una gestión directiva, nosotros planificamos una cosa, no daríamos respuesta a los intereses. Eso para mí es fundamental, que nosotros respondamos a los intereses de los chiquillos, porque de no ser así, sería, claro, administrativamente funcionaria la cosa, pero tendríamos muy poca demanda y no daríamos respuesta a las necesidades de los alumnos y sus intereses.*

Directivo 2: *me sumo, me sumo...*

Entrevistador: *y en ese sentido, ¿Cuál es el aporte que ustedes consideran como equipo directivo generan estas actividades curriculares de libre elección al currículum formal?*

Directivo 2: *primero: el alumno está feliz. El estar feliz... un alumno feliz, es un alumno que aprende, es un alumno que está contento. Segundo desarrollas habilidades que las hemos nombrado a través de toda la entrevista: el trabajo en equipo, la buena comunicación... incluso el alumno aprende la formalidad de la informalidad, por ejemplo, algo que no se enseña hoy día. Los normalistas (docentes formados previos a la reforma de 1960) nos enseñaron a cómo vestirnos, como conversar, como ir a una entrevista, como comer... fijate que estos detalles no los está enseñando nadie hoy en día y las ACLES aportan a aquello. A la educación Formal e Informal que yo llamo, el desarrollo de una multiplicidad de habilidades.*

Entrevistador: *entiendo entonces que la valoración que hacen de los talleres o estos espacios es positiva, en cuanto al aporte al proceso de aprendizaje de los estudiantes, se ve reflejado en el rendimiento académico.*

*(Al unísono): absolutamente, absolutamente...*

Directivo 2: *incluso la experiencia que comento mi colega, la del mosaico, donde se incluyeron a las madres y padres, los niños veían claramente, que sus padres estaban en el colegio, aprendiendo junto con ellos y la relación entre ellos, fijate, comentaban, había mejorado... entonces no solo tenemos que pensar en el ACLE para el niño, el ACLE también puede ser para el resto de la comunidad, para los padres y apoderados, entonces tú lo acercas a la escuela, aprendemos todos. La escuela es un foco de aprendizaje transversal.*

Directivo 1: *también se dio otra instancia con el folclore... hubo unos talleres de folclore para los papás, hace como unos cuatro años que se dieron esos talleres e iban papás a partir de las seis*

*y media de la tarde, y estaban ahí practicando, incluso iban vecinos del Cerro Castillo (vecindario de establecimiento) también a practicar... tal vez ese es un punto que nosotros debiésemos profundizar un poco más, porque siempre hablamos de los tres estamentos importantes de la comunidad: los trabajadores, los apoderados y los estudiantes, pero de repente dejamos un poco afuera a los papás, y ahí tenemos una cuota pendiente. Y lo otro es que necesitamos, y tú lo preguntaste anteriormente, necesitamos recursos económicos, para implementar mejor... de repente los chiquillos iban a ese taller de natación e iban con las Monjas Francesas (colegio de índole privado de la zona), e iban con un gorro, uniformados y los nuestros iban así no más con el traje de baño del verano ¿me entiendes? Igual ganábamos (risas)... entonces ahí, eso les da dignidad también, el hecho de que se sientan igual a los otros, que desde la vestimenta tú te sientas como un alumno del Liceo... yo muchas veces hinche ¿Cuándo les van a comprar a los alumnos...? ¿Cuándo les van a mandar a hacer un logo, comprar traje de baño...? Y queda como una petición del profesor no más...*

*Directivo 2: bueno ustedes preguntaban ¿Qué se ganaba? La autoestima, lo que acaba de decir mi compañero, tiene que ver con la autoestima, porque si yo como alumno no soy bueno para las matemáticas, para el castellano (Lenguaje y Comunicación) estoy ahí a puros cuatro (calificación mínima aceptable), pero soy el destacado en natación, soy el destacado en ping-pong, no soy un simple número, aunque acá haya cuatrocientos cuarenta niños, Juan Pérez (nombre ficticio) es Juan Pérez y todos lo vamos a reconocer por lo mismo. Y el alumno sintiéndose feliz, está claro, y está comprobado que va a aprender...*

*Directivo 1: está claro, y es súper importante la participación de los chiquillos en las directivas de curso, en las directivas de centros de alumno, eso ayuda montones, a la autoestima, a la convocatoria, de que bien dirigidos los chiquillos pueden estar bien organizados. A mí me tocaba organizar las jornadas con las universidades y yo siempre buscaba chiquillos que no brillaran mucho (académicamente hablando) y les pedía ayuda y los chiquillos se sentían valorados. Había que ubicar y ordenar a la Universidad en el patio, tú te haces cargo de otra cosa y así... yo creo también que los que hemos estado en la sala podemos detectar algunas cuestiones y podemos rescatar a esos alumnos que son más retraídos... todos esos tipos de actividades, no tan solo la deportivas, las de las ferias científicas, los debates, diferentes acciones que creo van ayudando, porque de repente a algunos no les gusta jugar fútbol...*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 1.3.- ESCUELA PARTICULAR

Entrevistador: En primer lugar, darles la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por tu disposición y participación en actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de

significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con la entrevista.

Para comenzar me gustaría partir preguntando por ¿Qué entienden por concepto de educación del Tiempo Libre-Ocio?

(pensantes, se toman unos segundos, varios realizan gestos de no haber escuchado nunca el concepto.

Directivo 3: *no, nunca lo he escuchado...*

Directivo 2: *bueno, en Educación Física ese concepto sí se usa.*

(silencio prolongado)

Entrevistador: y entendiendo que no lo conocen, ni lo han escuchado, pero hay una incipiente asociación a la Educación Física... ¿podrían pensar que podría ser? ¿intentar definirla?

Directivo 2: *destinar tiempos para realizar actividades recreativas, para el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes... mmm... pero ¿dentro del horario de clases dices tú?*

Entrevistador: sí, es una alternativa.

Directivo 3: *yo creo que primero habría que hacer una encuesta, un diagnóstico de cómo está el tema... ¿Por qué estamos hablando de los alumnos no cierto?*

Entrevistador: de lo que ustedes quieran hablar, o desde donde se quieran enfocar...

Directivo 3: *claro... creo que tiene que ver con que hacen o que no hacen en sus tiempos libres cuando no están en el colegio... Por qué tú te refieres al tiempo libre que les queda cuando están en la casa, ¿no?... por qué ahí, con ese diagnóstico tener una idea... poder orientarlos, aunque nosotros siempre estamos, como profesores jefes, dándoles ideas de como ocupar su tiempo libre cuando están en su casa, que tienen que hacer... pero llega hasta ahí no más... dar una información una orientación, pero llega hasta ahí no más. Por lo menos en mi caso, no hay un seguimiento, si está funcionando, se orienta en nuestro cargo de jefatura...*

Directivo 4: *yo pienso que lo que planteaste de la Educación del Tiempo Libre-Ocio en a lo mejor cómo manejarlo a través de actividades extraprogramáticas, a través de talleres, no solamente con lo que plantea el currículum, no solo tan teórico, sino que implementar otras formas de llegar a los alumnos... sino que en forma de talleres.*

Directivo 1: *en otros colegios trabajan, lo que son las pausas activas, que se da siempre en los contextos vulnerables o con altos índices de vulnerabilidad escolar y que hacen estos momentos: recreos y este tipo de pausas en los almuerzos, con juegos y actividades... no sé, recuerdo que el colegio donde trabajé, teníamos una pausa activa en donde entraba una profesora de yoga y hacia un quiebre en la rutina, generando estas pausas... y esto se aprovechaba en los temas de concentración... se hacía cuando partía un bloque y comenzaba otro... estoy hablando de un contexto donde los niños eran muy vulnerables, 92% (de vulnerabilidad) y nos servía un poco para mejorar la convivencia escolar... y para mí, lo otro, el tiempo de Ocio, es un tiempo de dispersión. Finalmente, en el tiempo de ocio ocurren las ideas, uno piensa...*

Directivo 2: *antiguamente el tiempo de ocio era... un concepto súper errado, era visto como no hagan nada...*

Entrevistador: ¿ustedes creen que haya una diferencia entre el concepto de Tiempo Libre y Ocio?

Directivo 4: *yo pienso que van ligadas, juntos... porque uno en el ocio programa su tiempo libre, como tú lo gestionas. Yo creo que van vinculados... que no son conceptos distintos, van juntos.*

Directivo 2: *yo voy por el lado de que uno puede tener tiempo libre... que los jóvenes tienen tiempo libre pero no lo utilizan en desarrollar... lo que hablábamos (del pensamiento) ... les cuesta utilizar este tiempo... es mal usado...*

Directivo 1: *es que claro, hoy día con lo del celular...*



Directivo 2: *(interrumpe) ¡exacto! Porque hoy día con el celular no hay ocio. Porque estás haciendo algo que te gusta, pero no hay creación, no hay desarrollo, porque tú le quita esto (tomando su teléfono) y no va a aprovechar ese tiempo de ocio en leer, en correr, en jugar, salir a la calle...*

Entrevistador: con todo lo comentado ¿Cómo creen ustedes que esta escuela gestiona y organiza los espacios de Tiempo Libre-Ocio?

(voces indistintas comentando cosas inentendibles)

Directivo 3: *mmm... yo creo que hay talleres... ellos se inscriben voluntariamente en los talleres y ocupan el tiempo que está fuera de su jornada curricular, digamos... hacemos una actividad distinta, que normalmente son deportivas o de creación; estaba pensando en el taller de teatro, de arte...*

Directivo 4: *como que el tiempo que queda, en realidad libre, de ocio, serían más los recreos, porque lo demás está todo articulado dentro del horario del alumno. Entonces todo esta o en taller o en horarios de asignatura... entonces la gestión que podríamos hacer sería en los recreos, establecer una actividad en los recreos... porque lo demás esta todo programado, hay lineamientos para todos los cursos, con sus horarios definidos...*

Entrevistador: ¿Cómo distribuyen esas horas?

Directivo 3: *después del horario de clases...*

Directivo 1: *esta después porque todo el horario de libre disposición, esta utilizado para cosas académicas, para aumentar cargas horarias académicas: matemáticas, lenguaje o ingles... las horas disponibles que entrega el ministerio, las tenemos consideradas para aumentar las cargas horarias. Entonces nosotros después de la jornada tenemos todas las actividades extraprogramáticas. Ahora como decía mi compañera, es súper estructurado, porque casi todos los talleres tienen un proyecto con un objetivo, tienen un funcionamiento que busca un fin; por ejemplo, el de balonmano, busca obtener logros deportivos, ganar un campeonato, ser premiados, cuantos jugadores van a la selección nacional, cosas así. Tiene un programa de trabajo. Lo mismo los otros talleres. El de teatro, por ejemplo, tiene un objetivo de que participen, que hagan una muestra; el de danza igual hizo una muestra... es decir no son tan libres como pudiesen ser, tienen cierta libertad, pero no son tan libres, en el sentido de que los profesores deben cumplir con ciertos objetivos que se ponen cuando inician el taller.*

Entrevistador: ¿ustedes como trabajadores consideran que tienen esos espacios? ¿o la escuela solo los considera para los estudiantes?

(todos juntos señalan que no. Ríen)

Directivo 1: *en un ramo de recursos humanos, estamos viendo justo ese tema, porque generalmente, estos temas que tienen que ver con los trabajadores, y como uno gestiona estos temas de bienestar, casi no está declarado en ningún Proyecto Educativo, no está declarado... de cierta manera es como una debilidad. Nosotros estamos analizando ahora que se tiene que trabajar, por ejemplo, todo esto de los Proyectos Educativos son muy declarativos, muy formales, que deben cumplir ciertas cosas, pero no profundizan en ciertas cosas, que son las necesidades de los trabajadores, tampoco hay programas, donde uno pueda ver que esto está destinado a los recursos humanos del colegio, no aparece.*

Entrevistador: Entiendo... ¿Cuáles son los talleres que imparte la escuela?

Directivo 2: *balonmano, danza, teatro...*

Directivo 1: *teatro, danza, futbol, música, artes, huerto, inglés y robótica... tenemos como diez talleres aproximadamente, con el funcionamiento normal (prepandemia), porque en el contexto pandemia solo habilitamos cuatro...*

Directivo 2: *taller de cocina también había en pandemia...*

Entrevistador: ¿Cómo se hacen esos talleres? ¿Cómo se gestionan para su puesta en marcha/existencia?

Directivo 3: *tiene que haber un número determinado de estudiantes...*

Directivo 2: *¡Sí! Tiene que haber un número determinado de estudiantes... por ejemplo, este año (2021), no se hizo fútbol en la enseñanza media porque no daba el número de estudiantes...*

Directivo 1: *se envía una encuesta, los estudiantes se inscriben en lo que nosotros ofrecemos, es lo que se dicta... por ejemplo, si un taller tiene treinta alumnos que se están postulando, se divide para que nadie quede fuera...*

Entrevistador: ¿Quién es el o los encargados de gestionar y organizar estos talleres?

Directivo 1: *es Inspectoría General la que coordina el funcionamiento, no tenemos coordinadores... ven la estructura, organizan los horarios... en verdad se hace en equipo (directivo)*

(risas indistintas)

Entrevistador: ¿ustedes han recibido algún tipo de formación para poder gestionar y organizar los espacios?

Directivo 1: *para gestionar tiempo libre, no. Pero para gestión, sí...*

Directivo 2: *para gestión, sí: proyectos y esas cosas así, sí...*

Entrevistador: ¿consideran que la escuela tiene los espacios suficientes para gestionar y organizar las actividades?

Directivo 4: *yo creo que el espacio está, lo que si concuerdo en lo que se ha planteado, y que se dio este año producto de la pandemia, es que había un recreo que se hacía más largo, por el tema de que no podían coincidir todos y eso a los estudiantes les encanto... de hecho los estudiantes más pequeños comentaban que si era posible que el recreo fuera un poco más largo, por el primer recreo, porque el segundo recreo, en general, es un poquito más largo... eso yo creo que se podría gestionar más, porque considerando que estuvieron encerrado un año en sus casas, entrar al colegio era una de las cosas que más añoraban: poder compartir con sus pares, compartir con otros cursos...*

Directivo 1: *sumando a eso, una cosa que nos pasó y que a mí me pareció interesante fue en el Estallido Social, y que fue tener que "subir" los talleres, al horario de clases regulares... no que fueran tan tarde, sino que estuvieran dentro de la jornada regular... ahora también son tempranos, también los "subimos", sacrificamos asignaturas del currículum, de carga horaria, y en vez de yo, en esta vuelta a lo presencial, de poner, dar más asignaturas para complementar la carga horaria, puse talleres. Sentía que había necesidades por parte de los alumnos de tener otras actividades diferentes, especialmente después de la pandemia. Ahí hubo una gestión por parte de nosotros de poder dar estos espacios. Los estudiantes de la media estaban contentos, porque no había tantos talleres para ellos...*

Directivo 4: *eso genera mayor participación (adelantar los horarios) porque algunos no quieren quedarse después de clases, porque son jornadas extensas, hasta las 5:00 pm, y después quedarse a un taller no es motivante, porque hay otras cosas que tienen que hacer en la casa, preparar otras asignaturas... entonces estar dentro de las jornadas... quizá tener ocho horas de matemáticas o lenguaje, tener seis, ya para ellos es tener un avance, porque están dentro de su jornada y después se van y ya tuvieron un periodo de recreación, un taller, en donde se desconectan un poco de lo curricular o de lo que ven teórico de otras asignaturas...*

Entrevistador: entiendo entonces que la percepción de la evaluación que hicieron, con respecto a instaurar los talleres en medio de la jornada formal es positiva...

Directivo 1: *sí, totalmente...*

(varios directivos al unísono señalan que sí, que efectivamente es una mirada positiva)

Directivo 1: (continua)... *a mí me gustaría, si se pudiese, incorporar nuevos talleres a la jornada. No al final de la jornada... siento que sería más efectivo, habría mayor participación, sobre todo de los más grandes, los grandes tienen mucha mayor carga horaria, y participan muy poco de los talleres. Entonces en Teatro, tengo alta participación, porque son más chicos y los papás quieren dejarlos todo el día en el colegio (risas) y los más grandes terminan a las tres y media y quieren irse para la casa. Es muy difícil que se queden de tres y media a cinco... si les haces actividades más libres, un taller de arte, no sé, pero más temprano, quizás tendríamos mayor participación...*

Entrevistador: En relación con el Proyecto Educativo Institucional, y entendiendo que está en reestructuración ¿Cuál es el foco que pretenden otorgarle? ¿en qué se basa?

Directivo 1: *sí, mira... yo lo tengo bien avanzado. Yo empecé con la... mmm... yo empecé antes de la pandemia; yo les solicité a los profesores que trabajaran el tema de la misión y la visión, y ellos me habían entregado unos insumos, y esos insumos me permitieron a mi redactar una misión y una visión más congruente con lo que es el colegio, porque la que tenemos ahora (misión y visión) no responde a las cinco preguntas básicas que debiese responder una misión y una visión. Eso lo tengo listo. Después con el tiempo yo hice unos sondeos, que no sé si ellos se acuerdan (apuntando a los compañeros) pero les mandé una encuesta, y allí ellos me fueron respondiendo, entonces tengo insumos de información referentes a ciertos principios o a ciertos sellos que el colegio debería tener...*

Entrevistador: ¿Cuándo partió todo este proceso?

Directivo 1: *esto partió el 2018... empecé a sondear a los profesores, después vino el Estallido Social, la Pandemia y ¡chao!*

(voces indistintas, risas)

Directivo 1: (retoma) *no me dio tiempo para implementar rápido un plan... y justamente algo que conversábamos ayer en una de las asignaturas que tengo en la Universidad, me decían: “¿sabes qué? Todos estos Proyectos Institucionales... los directores no pueden planificar ahora a largo plazo porque tienen mucha contingencia...” entonces para este año que viene... varios han trabajado, pero en contingencia. Yo estas últimas dos semanas del año (2021) quiero trabajar en el Proyecto Educativo, ver cuáles son los programas que el colegio tiene, pero que no tiene declarado en su Proyecto Educativo, por ejemplo, el Programa de Inglés, el de Convivencia Escolar... el de la actividad que estamos hablando recién. Todo eso no lo tenemos declarado como funcionaba realmente como lo queríamos hacer... eso es lo que quiero tomar un poquito. Por ejemplo, con el profesor de Educación Física, que tenemos un proyecto súper bueno deportivo, pero eso materializarlo, y llevarlo un poco al papel como los objetivos y lineamientos del colegio. Entonces tenemos un montón de cosas que hacemos, pero que no están declaradas, no están dentro de un objetivo o de un lineamiento del colegio. Solamente tenemos un Proyecto Educativo que cumple con ciertas cosas básicas y parece más un Reglamento Interno que un Proyecto Educativo.*

Entrevistador: ¿Cuándo creen que esté listo el documento final?

Directivo 1: *lo quiero hacer ahora (diciembre de 2021) ... quiero afianzar los programas, definir al menos unos tres o cuatro programas con los equipos de profesores, por ejemplo, ver el programa de Convivencia Escolar, en que consiste, cuáles son sus objetivos, lineamientos, como funciona. Por ejemplo, ver también la electividad, cuáles son las asignaturas, como funcionan, todo ese tema, el tema deportivo, el tema del inglés... yo pienso ahora en verano (enero-febrero) trabajarlo para tener la estructura y recién el próximo año presentarlo a la comunidad, para que la comunidad me entregue la contraparte. Necesito presentarlo, comunicarlo y que la comunidad haga sus aportes, por ejemplo, el Centro de Padres... me interesa armar el Centro de Padres, porque este año no funciona... el Centro de Alumnos, igual... así para el próximo año, cuando yo tenga esta estructura, poder presentárselo y poder que ellos también participen y que incorporen elementos que ellos piensen que también deberían estar y que quizás nosotros no lo incorporamos.*

Entrevistador: Entiendo que hay un grupo de talleres y actividades que se realizan, pero no están formalizados, y que se quiere tener en consideración...

Directivo 1: *claro, no están formalizados, pero se realizan... a que apuntan, por ejemplo, ahí establecer articulaciones... por ejemplo, si tendremos un taller de huerto, como ese taller se articula con las demás asignaturas, con el área de ciencias... nosotros sabemos cómo funcionan, pero no tenemos esto escrito. Entonces lo que hablamos una vez con un directivo, que es el que lleva más tiempo aquí en el colegio y que como directivo nos decía que nunca el colegio había tenido un documento, donde sea una guía para todos...*

Directivo 2: *las hacemos por inercia...*

Directivo 3: *claro, llegan colegas nuevos, jóvenes y después de un tiempo ya están metidos en el rodaje, se dan cuenta de cómo funciona el colegio ellos solos, sin leer ningún documento... intuyen que esto funciona así (gesticula con las manos) porque el colegio es chico...*

Directivo 1: *... el colegio es chico y uno conversa mucho con ellos, pero sería súper bueno tener algo estructurado.*

Directivo 3: (interrumpe) *que quede escrito.*

Directivo 1: (retoma) *¿Por qué? Porque también es atractivo para... mmm... porque cumplimos con lo mínimo exigible en la página del SIGE (Sistema de Información Gestión Escolar) del Ministerio de Educación y que hay que tenerlo ahí, pero cuando uno lo lee... y me ha tocado un montón este año analizarlo y uno lo lee y no te da, no te da para... bueno quiero saber cuál es la, desde el punto de vista de la gestión estratégica cual es el lineamiento del colegio. Uno lo lee y es lo básico: lo que el colegio busca, que los alumnos se desarrollen... no hay algo que lo identifique.*

Entrevistador: Comprendo. Y en ese sentido ¿Cuál es el beneficio que ustedes consideran en relación con los talleres?

(voces indistintas que comentan cosas del desarrollo personal de los estudiantes, principalmente)

Directivo 3: *el ámbito personal de los alumnos, aparte de lo que entregamos nosotros de la formalidad de la asignatura, tiene otra posibilidad de expresarse y desarrollarse en algo que le llama la atención, que es de interés propio, porque en la asignatura está obligado a hacer lo que tiene que hacer... en cambio cuando se le ofrece el taller tiene alternativas de elegir y hacer otra cosa que a él le gusta. No es tampoco que uno diga que estudiar no le guste (risas) hay algunos que les gusta y a otros no, pero tienen que hacerlo porque así es el sistema, pero ahí pueden elegir y expresarse más libremente*

Directivo 2: *desarrollar sus capacidades y talentos... cosas que van más allá de sus intereses... descubren que si les interesa el deporte, que si les interesa el huerto... van buscando sus áreas.*

Directivo 4: *también es una forma de aprendizaje, porque si bien son talleres deportivos o taller de huerto, también hay un aprendizaje, una enseñanza que de igual forma es transversal a lo que uno hace en la asignatura. Entonces yo creo que la implementación de los talleres tiene que ver con eso, con potenciar habilidades, capacidades y reforzar aprendizajes, también de una forma distinta a lo que se hace en el aula regido por el currículum.*

Directivo 2: *incluso en la parte social, comparten con niños de otros cursos. El más grande le ayuda al más chico, hay todo este complemento de ayuda, de saber, de desarrollo personal... que tiene que ver con las inteligencias múltiples.*

Directivo 3: *claro... va por ese lado, una educación que sea más integral. Yo con los cuarenta años que llevo aquí, veo que esta educación es muy prehistórica: es meterle al alumno información, pruebas, puntajes, notas. No le damos la posibilidad de expresarse, que se desarrolle. Bueno este colegio tiene un cuento distinto, yo trabajo en otro colegio también, es más todavía más alejado al alumno. El alumno pasa a ser un número y un apellido no más, pero acá es como más familiar, funciona un poco... pero yo creo que la educación va en ese sentido:*

*que el alumno se desarrolle en varios ámbitos... que no esté sometido a un marco que tenga que cumplir todo el rato, y adquirir un montón de información. Ahora, igual va a aprender algo, pero no es un desarrollo que realmente se necesita, que logre pensar, que logre desarrollar más habilidades... para allá va la educación...*

Entrevistador: Entiendo y Uds. ¿conocen alguna escuela que funcione con esa lógica?

Directivo 2 y 4: *¡los colegios Montessori! (risas) ¡las escuelas libres!*

Directivo 1: *yo conozco una, pero no es de acá de la región y tiene un proyecto súper interesante, déjame buscarla (busca en su teléfono la información)*

Entrevistador: Perfecto... mientras la busca les quiero preguntar ¿Qué es lo más importante que considerarían para poder organizar y gestionar los espacios de Tiempo Libre-Ocio en la escuela?

(voces indistintas)

Directivo 2: *la opinión de los estudiantes, los espacios...*

Directivo 4: *claro, hacer como una anamnesis de todo el colegio para saber que quieren, que necesitan, cuáles son los intereses, de qué manera... encuestas de algunos talleres que hemos hecho... es súper importante considerar la opinión e intereses de los alumnos, porque a veces uno ofrece talleres, pero puede que a los alumnos no les interesa ninguno de los talleres o dicen "son siempre los mismos" ... por ejemplo, ahora están "pegados" con el voleibol, en vez de futbol...*

Directivo 1: (interrumpe mostrando lo encontrando en su celular) *encontré el colegio, se encuentra en Frutillar, Puerto Varas (zona sur de Chile) y es un colegio que está basado en torno a la creatividad y funciona con modelos taller. Yo lo conocí por un programa de radio, una entrevista donde presentaron el Proyecto Institucional tiene excelentes resultados, pero es chiquitito. No es un Montessori, trabaja como un ABP (Aprendizaje Basados en Proyectos)*

Directivo 2: *es interesante el trabajo con el ABP, pero hay que saber ocuparlo, los estudiantes estar familiarizados...*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## 2.- DOCENTES

### 2.1.- ESCUELA MUNICIPAL

Entrevistador: En primer lugar, darles la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por tu disposición y participación en actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán, sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de

significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con la entrevista.

Entonces, para no quitarles tanto tiempo... si existe alguna pregunta que no entiendan, manifiéstela sin problema. La primera pregunta es ¿Qué entienden por el concepto Educación del Tiempo Libre-Ocio? ¿podrían definirla?

(silencio prolongado, docentes en posición de estar pensando la respuesta). (Ruidos indiferentes).

Docente 1: *Cuando se habla de Educación, me imagino un proceso en donde se puede enseñar y también aprender, y por lo tanto no debiéramos atribuirlo a un tema netamente motivacional del estudiante, sino que a un proceso que tiene que ser guiado. Con respecto, entonces, al Tiempo Libre-Ocio puede entenderse como la capacidad para desatenderse de las obligaciones diarias, para invertir en bienestar, ya sea, mental y también físico de las personas, en este caso los estudiantes... pero este bienestar también implica tener tranquilidad respecto a las actividades académicas u otras que esta persona tenga, para que eso no le genere situaciones de estrés o de preocupación innecesaria. Entiendo que el Tiempo Libre-Ocio tiene que ver con una instancia de diversión, de relajo, pero también con un proceso de gestionar los tiempos libres... y que esto se debe educar.*

Docente 2: *yo creo que también es importante tener en cuenta, por ejemplo, que entendemos por diversión... por ejemplo, a un estudiante le puede gustar mucho hacer las tareas y en su tiempo de ocio destinar tiempo a hacer tareas... en la actualidad, igual es complejo, yo creo que hay pocos estudiantes que hace eso. Es lo que pienso. Entonces pienso que el ocio es el momento para hacer las cosas que a uno le gusta, independiente, sea cual sea: mirar el techo, ver televisión, leer, independiente del nivel académico que pueda requerir una u otra, como por ejemplo leer, leer es algo súper bueno e importante para las personas, y efectivamente, decimos mirar el techo, quizás no...*

Docente 3: *creo que va directamente ligado a los intereses de los estudiantes, pero también creo que así como educación (recalcándolo) habla como de conocer... probablemente ellos... sus intereses, ellos no tengan dominio de lo que realmente... porque a mí no me han enseñado, como el tema de las emociones, saber cuáles, realmente son mis intereses, porque para mí ocio es hacer... para mí estar tirado en la cama eso es Tiempo Libre-Ocio, porque esa es mi opción, pero parte, por un lado, de enseñarle a nuestros estudiantes a ver qué es lo que realmente me interesa, lo que me gusta, lo que no me gusta y eso es algo que nosotros en la escuela no hacemos, porque no tenemos Tiempo Libre-Ocio...*

Entrevistador: ¿ustedes como profesores?

Docente 3: *no, no, yo hablo de los estudiantes, porque uno como profesor, como adulto, tiene un tiempo libre fuera de la escuela y que tú lo manejas y hago lo que a mí me gusta, mi tiempo libre lo disfruto, etc., etc... pero los estudiantes no tienen Tiempo Libre-Ocio dentro de la escuela, probablemente fuera sí, pero hay un contexto social que los lleva a caminos que no necesariamente es lo que a ellos les gusta...*

Docente 2: *por ejemplo, ellos vienen al CRA (Biblioteca Escolar), y les gusta venir... pero son poquitos, yo creo que se debería implementar, con todo esto que hemos estado haciendo durante todo este tiempo, se viene poquito, se implementa poquito... sería bueno agregar ese tipo de intervenciones, que los chicos vinieran al CRA, leyeran algo que les guste...*

Docente 4: *Creo que la educación en el Tiempo Libre-Ocio, esto de dar las herramientas a los estudiantes, guiarlos, para que conozcan sus intereses y sepan que hacer en su tiempo libre, porque además de basarse en que es lo que les divierte a ellos, porque todos tenemos diferentes intereses, va más allá, conocer otros intereses. Entregarles esas herramientas. También creo que es súper importante entregar el espacio, que tengan las aulas para eso, tal como se está entregando el espacio para la emocionalidad, para abordar la socio-emocionalidad dentro de nuestras clases, también debería haber un espacio para que los niños y niñas puedan tener un tiempo de ocio un tiempo de esparcimiento. Ellos lo necesitan en el contexto donde estamos (alta*

vulnerabilidad), entonces yo creo que va más por esa parte, entregarles las herramientas, para que ellos sepan que no solamente hay una forma de tener tiempo libre o una sola forma de pasar el ocio, sino que hay muchas, y que todas son válidas dependiendo de sus intereses...

Entrevistador: y ustedes ¿consideran diferencias entre el Tiempo libre y el Ocio?

Docente 1: yo creo que sí... el Tiempo Libre... mmm... el ocio yo veo que hay una intención, y que puede ser jugar a la pelota, PlayStation, y el Tiempo Libre puede ser ese tiempo que queda abandonado. Ahora también quiero decir que nuestra oferta al ocio es limitada o es más abundante dependiendo los estudiantes, sus familias, los contextos socioculturales... porque es relativamente sencillo encontrar, y sin agravio a la actividad, por ejemplo, el fútbol monopoliza la vida de los niños-hombres y hay otras experiencias a las cuales no acceden, porque no tienen interés, o nadie les ha mostrado otras actividades. Lo mismo pasa con la música, el tipo de música, que están en su derecho, pero tiene que ver con una cuestión de oferta y yo creo que ahí la escuela es donde debe jugar un papel súper importante... porque para compartir ese tiempo libre en ocio, porque no puede ser que durante veinte años escuchemos el mismo playlist de Spotify... o sea uno supone que va explorando otras cosas, como la música que escuchamos, y eso debería pasarles a los estudiantes. Ese tiempo libre, quiero que pase a ser ocio, intencionado, y a lo mejor estoy equivocado, debe apuntar... a que hay un propósito.

Docente 3: yo comparto lo que dice mi compañero a que el tiempo libre es lo que te queda y el ocio está de acuerdo con los intereses...

Docente 4: me pasa que el ocio se ve como algo negativo: no estoy haciendo nada y tengo que estar haciendo algo, para no estar de ociosa. Y hay una mirada súper negativa, y eso tiempo puede ser como los antiguos filósofos griegos. El ocio es una parte importante en su quehacer, se tomaban estos tiempos para reflexionar... pero ahora es como: "tendré mi tarde de ocio... no es de flojo". El tema de la procrastinación.

Docente 1: esta es una visión, y es que nosotros como país, tenemos una percepción de autoexplorarnos. Lo dice un filósofo coreano, no recuerdo su nombre en estos momentos, pero que plantea que somos una generación que vive en la auto-explotación: trabajamos más de lo que deberíamos trabajar para satisfacer necesidades de consumo que no necesariamente existen. Y eso no ha llevado a ver con desdén estas instancias que son súper necesarias.

Entrevistador: gracias por las repuestas. Ustedes en esta escuela ¿Cómo visualizan la gestión y organización del Tiempo libre-Ocio?

Docente 4: no hay un tiempo determinado que diga que ahora hay ocio, tanto para el docente como el estudiante, pero es porque ya viene decretado desde el Ministerio (de Educación). A ti no te asignan horas para que el chico piense, para que tú le enseñes a pensar, para ayudarlo con sus gustos, un auto-conocerse. No existe eso...

Docente 3: (interrumpe) mmm... no sé si tanto así. Igual tienes horas disponibles como docente de aula, igual tienes tiempo que puedes dirigir ahí, nadie está en tu sala diciéndote: "tienes que hacer esto". Puedes tomar un objetivo por ahí. No sé si estoy tan de acuerdo, pero puede ser por la línea antigua que tenemos en esta escuela, que nos ha costado demasiado cambiar la mirada. Creo en las nuevas generaciones de profesores... pero podríamos darnos los espacios; los espacios los podemos generar siempre, siempre... la semana pasada, sin ir más lejos hicimos un espacio socioemocional, donde cada chico eligió de acuerdo con sus gustos, y funcionó genial...

Docente 4: yo creo que también va por un tema educacional país también, que siempre nos vamos por el lado de la disciplina, por el lado disciplinar que, por otras áreas, entonces siempre está el foco, por ejemplo... mmm... este colegio esta categorizado como Insuficiente de acuerdo a las pruebas estandarizadas (ministeriales), por ende cualquier cosa que hagamos tiene que tener ese foco, que van enfocadas en las disciplinas, en los conocimientos de materia, siendo que podrían desarrollarse de otras formas. Por ejemplo, el tema de la argumentación... son muchas cosas que podríamos desarrollar de otras formas. Entonces en lo personal creo que en

*el colegio no están esos espacios, también porque las jornadas, en el contexto en el que estamos son súper acotadas.*

*Docente 5: Creo que las jornadas, estas socio-emocionales, de lo de cada uno de los rincones, favoreció mucho a esto, a conocer a nuestros estudiantes, el saber que ellos estaban súper motivados, por venir a esas jornadas, más que por venir a aprender, porque esta pesimamente categorizado que en el aula no se divierte... pero en otras cosas, que no necesitas estar en el aula, sí. Entonces creo que hay una percepción generalizada, de lo que es estar en el colegio.*

*Docente 4: y también esta lo que te exigen. Por ejemplo, tu pasas el objetivo (de aprendizaje) tanto, y tienes que pasar esto y esto, y a mí me exigen, desde mis superiores que debo pasar ese objetivo y es súper complejo tratar de... y como dice mi colega, lo podemos abordar de otra mirada, pero está tan arraigado que este objetivo es así, y que hay que hacerlo en tal fecha, de tal forma... no damos tanta libertad a lo que el profesor pueda hacer en el aula y también tiene que ver con lo que les exigen a los superiores.*

*Docente 1: me gustaría decir que ustedes hablaron de espacios, y yo creo que va más por una cosa de tiempo porque si también hay un tema que tiene que ver con espacios, que no está democratizado el espacio público para distintos intereses, e insisto con lo mismo, y que no es un caso exclusivo de esta escuela: el fútbol monopoliza los espacios. Los niños y las niñas, me imagino, cuando ustedes fueron más jóvenes se "comieron" no sé cuánto pelotazo, porque los espacios se los come el fútbol. No hay un espacio, aquí con pasto, donde los estudiantes puedan sentarse a leer, o pudieran venir a conversar, escuchar música. Esos espacios no existen, si uno lo piensa bien, no existe el espacio, que los proteja del sol o de la lluvia, que no sea la cancha, o el CRA, y que con suerte son quince minutos, o la sala de computación donde van a jugar. Porque el espacio público no está zonificado, salvo los espacios, los patios interiores del ciclo básico, que podríamos decir que es una experiencia "exitosa", pero los otros espacios... que está bien la cancha puede ser... la oferta de espacio es poca.*

Entrevistador: en base a lo que han comentado ¿podría comentar como es un día normal en la escuela? Considerando los factores como la Pandemia y/o el Estallido Social

*Docente 4: no ha cambiado mucho... lo que hago ahora acá con lo que hacía antes de la pandemia es el mismo trabajo, con los mismos horarios... llego, clases en aula regular, común, desde las 8:00 am. horarios de planificación intermedio, reuniones intermedias, los recreos, que por lo menos para mí no eran recreos porque iba a buscar material o el data para llevarlo a la sala, porque en ese tiempo la sala... no tenían el data incluido. Entonces andábamos buscando el data, buscando el material, y andaba corriendo, no tenía recreo. La colación que es media hora, el lugar donde almorzamos está lleno, en la tarde sigues con reuniones, sigues con atenciones, con clases, y después te vas a tu casa. Esto entre las 8:00 am y las 18:00 hrs. Y ahora es lo mismo o tengo clases o tengo trabajo de oficina. Al trabajar en oficina no tengo recreos, almuerzo en media hora, en la tarde tengo reuniones, u otras actividades, atención particular con los estudiantes y listo...*

Entrevistador: ¿y con pandemia?

*Docente 4: para mí se ha mantenido, porque nunca trabaje en mi casa. El año pasado (2020) sí, pero tenía horarios similares porque atendía a alumnos de manera individual y todas las semanas...*

*Docente 3: ese es el caso de ella porque el otro 90% de los docentes, sale a las 13:00 hrs. se va a su casa, relajado, los lunes se conecta, y el resto de la semana trabaja de 8:00 am a 13:00 hrs. Porque en la tarde es asincrónico, estoy hablando de Enseñanza Media; la tarde es asincrónico, tu subes una actividad al Classroom y listo, ya está. Cuando volvimos a la presencialidad, a algunos nos cambió el panorama y a otros siguió esta modalidad, de hecho, los que nos quedamos en la tarde, éramos súper pocas las caras las que nos veíamos. Algunos tutores, algunos estudiantes. Pero en realidad, así la carga laboral postpandemia bajo.*

*Docente 5: yo soy profesor guía también, y a todo eso se le suenan reuniones, y los días más tardes son de 8:00 a 17:30 hrs. Entonces es clases en las mañanas, y no todas las mañanas,*



*hay un espacio de planificación y preparación de material, las reuniones con el PIE (Programa de Integración Escolar), reuniones con apoderados, Consejos Docentes, y eso. Pero la verdad, se puede hacer el trabajo administrativo en los horarios estipulados, yo al menos lo puedo hacer.*

Entrevistador: los talleres que ofrecen las escuelas ¿son dentro del currículum formal o todos fuera del currículum?

Docente 4: *todos fuera del currículum. Porque desde el Sostenedor se envió la información de que todos los talleres debían ser fuera del horario lectivo de clases...*

Docente 3: (interrumpe) *igual hay talleres...*

Docente 4: (interrumpe) *hay talleres de Comprensión Lectora, Resolución de Problemas...*

Docente 2: (interrumpe) *es que esos talleres van enfocados a las asignaturas...*

Docente 4: (interrumpe) *no como el de fútbol, voleibol...*

Docente 1: (interrumpe) *que son talleres que te sacan de la rutina...*

Docente 4: (interrumpe) *o el de música, que son talleres que están fuera del horario de clases de los estudiantes.*

Docente 3: *en una encuesta los estudiantes contestaron y de acuerdo con sus intereses se entregaron esos tres talleres...*

Docente 5: *igual es importante señalar que los talleres están enfocados en los estudiantes más grandes...*

Docente 3: (interrumpe) *pero postpandemia, antes era distinto... la visión de la Dirección anterior es que había que "aprender a caminar antes de correr" era que teníamos que probar primero con los grandes... por ejemplo, el tema de la piscina se hacía con los pequeños. Entonces igual intentábamos compensar, sabiendo que los más pequeños se debían adaptar y que se demoran un poco más en esto de aprender las rutinas.*

Docente 5: *pero la piscina igual fue abordada en Educación Física, porque se dio este espacio, pero a mí se me ha expresado por parte de los niños y los apoderados... que, por ejemplo, cuando a nosotros se nos habló de la participación de los talleres, el único taller que estaba disponible para niños más pequeños era el de música. Entonces, ¿Qué pasaba con los deportes? ¿con los otros talleres? No estaban muy tomados en cuenta y es por esto de la pandemia también, y que además de este espacio de la piscina que se dio, mmm... por unos dos meses que se dio en Educación Física, no está para los niños más pequeños.*

Entrevistador: ¿Cuáles son los talleres que ofrece la escuela hoy en día?

(voces indistintas)

Docente 3 y 4: *voleibol, fútbol y taller de música.*

Docente 3: *y también nació la opción de hacer un taller de halterofilia en 5° Básico, para conocer si había... igual tuvo éxito en el poco tiempo que funcionó...*

Entrevistador: ¿y cómo se organizan y gestionan estas actividades?

Docente 3: *lo primero que te pide la Corporación, es que tu hagas una encuesta para saber cuáles son los intereses de los estudiantes y en base a eso teníamos como tres talleres que se podían impartir. Hay colegios que tienen más estudiantes y por ende tienen más talleres. De acuerdo con eso nosotros decidimos partir con tres talleres... y hay profesores que han tenido mucho éxito con sus talleres...*

Entrevistador: ¿Quiénes y cómo organizan y gestionan estos talleres?

Docente 3: *el encargado de Hábitos de Vida Saludable. Se tiene una reunión con la dirección de la escuela, se llega a un acuerdo, porque postpandemia, los niños llevaban mucho tiempo encerrados y en relación a eso se tomó la determinación de que... hay otros colegios de la*

*corporación que decidieron no partir con los talleres extraprogramáticos... por las características de nuestros estudiantes era necesario y de acuerdo a eso tomamos la decisión con la directora y se les comunica a los docentes guías de que se hará la encuesta, ellos traspasan la información a los cursos a cargo, y luego de que los estudiantes estén interesados se hace una reunión con los apoderados, para que venga a firmar la autorización y un lobbie súper largo, que incluye WhatsApp con los apoderados...*

Entrevistador: ¿a qué te refieres a estudiantes con “esas” características?

Docente 3: *en que son estudiantes que necesitan esos tiempos, que liberaran sus energías, que estén más tiempo en la escuela, ellos lo solicitaban, por nuestras características: necesitan tiempo libre, necesitan hacer cosas que les gusten. Los talleres han tenido mucho éxito, nosotros tenemos un taller de futbol, y que a pesar de que mucha gente no está de acuerdo con el futbol, tenemos un taller con más de cuarenta estudiantes, y claro el primer llamado siempre fue de I° a IV° Medio, pero después te llama una señora y te dice mi hijo va en 5° básico... ya no importa, uno le dice que va a abrir el taller para ese curso y tenemos de 5° a IV° Medio más de cuarenta estudiantes todos los martes. Nosotros vemos que nuestros estudiantes están tan contenidos, que necesitan moverse y que tenemos un recreo que no se pueden mover, que tienen una pelota y se les quita...*

Docente 2: *para complementar... quizá en el barrio no pueden, porque hay delincuencia, narcotráfico, balazos... entonces darle ese tipo de espacio es súper importante.*

Docente 4: *considera que el contexto de nuestros estudiantes es súper vulnerable y es el colegio uno de esos espacios seguros en donde ellos se rodean de gente, donde vienen a socializar, donde se sienten cómodos y seguros de aquellas situaciones que nosotros desconocemos que están viviendo en sus casas.*

Docente 3: *quiero agregar algo... nosotros, las clases de Educación Física en las tardes, decidimos hacerlas presenciales y los chiquillos venían porque querían estar acá. Más allá de que les guste o no les guste la clase... venían a conversar entre ellos, lo pasaban bien y eso es lo que ellos necesitan: estar acá. Después terminábamos la clase y les decíamos: “hay que irse”, “vamos a cerrar el colegio” ... porque se quedaban acá, porque es un lugar de protección para muchos de ellos.*

Entrevistador: ¿ustedes han realizado talleres? ¿tienen una formación para hacer talleres?

Docente 5: *en lo personal, cuando estudiaba en la universidad, en las practicas realice un taller de Cuentacuentos, pero era como un curso, dentro de mi formación profesional, y yo me ofrecí para eso, era optativo, no era una formación como tal...*

Entrevistador: ¿creen ustedes que existan los espacios adecuados para tener Tiempo Libre-Ocio?

(al unísono señalan que no)

Docente 2: *aparte de la cancha y el invernadero, no hay nada más.*

Entrevistador: y entendiendo todo esto que hemos hablado ¿Cómo calificarían los espacios de Tiempo Libre-Ocio en la escuela?

Docente 5: *creo que como se han dado las gestiones en general, los calificaría bien. Han estado súper bien organizados, a pesar de que no se contó con mucho tiempo, las encuestas, la sistematización de los datos... creo estuvieron súper bien organizado.*

Docente 3: *igual si hablamos de Tiempo Libre-Ocio, esos son los únicos espacios que tenemos, no hay recreos entretenidos... en infraestructura estamos al debe totalmente... ¡nuestros talleres vamos al estadio! La Corporación te da la posibilidad, pero nosotros por escuela no tenemos espacio para casi nada...*

Docente 4: *había mucho profesor que reclamaba porque se habían cedido estos espacios y que no seguíamos con las clases normales. Si uno lo ve, son súper provechosos para el vínculo con mis estudiantes, y como voy a afrontar las clases con el II° Medio y que, si puede tener una*

*atención, algo en común, y no voy a estar hablándole a la nada, porque nadie va a estar poniéndome atención. Entonces estas instancias son súper buenas, para fortalecer el vínculo con los estudiantes, y no es perder el tiempo...*

*Docente 5: son instancias súper provechosas, pero sí deberían ser más distribuidas en el tiempo. Porque, por ejemplo, yo solo tengo Ciencias Naturales los lunes y casi todas las actividades eran los lunes, en la misma jornada, el mismo horario. Y es obvio que haya docentes que se molesten porque no están haciendo clases, porque se nos exige tener notas, hacer evaluaciones. Entonces estaba ese espacio, esa instancia, de hecho, todas las jornadas socioemocionales fueron muy buenas, pero no se tomó en cuenta esas coas. A veces se cambiaba el día y avisaban muy encima, pero también pasaba esto de que estaba este horario que era constante y por eso la molestia de estos profesores que comentaban que no veían cursos hace cinco lunes, por ejemplo, y no podían tomar pruebas, pasar objetivos y se les exigía de igual forma.*

*Docente 1: igual hay que hablar de una promesa que no se cumplió que fu la Jornada Escolar Completa, y que se dijo que iba a haber una oferta de tiempos libres para poder gestionarlos, y eso implicaba también reducir el currículum y dejarlo solamente en la mañana, lo cual implica otro tema, a nivel país, y es que si se saca provecho de los tiempos de la hora de clase, la hora efectiva, ahí hay un tema bien preocupante con los profesores, si eso se sacara el provecho suficiente, podríamos tener el espacio, jornadas de libre disposición, en las tardes tal vez, en vez de ofertar reforzamiento de ciertas asignaturas, que podrían resolverse en la clase, o con ciertos estudiantes, o darse el tiempo para ver otras cosas, pero eso no ocurre, hay una especie de redundancia, entre lo que se hace en la mañana y lo que se hace en la tarde en las escuelas en el país.*

*Docente 2: yo hubo un tiempo que estuve trabajando harto en lo que es la gestión de proyectos, tener en cuenta que estos deben pensarse para espacios permanentes, transitorios y circunstanciales; los primeros son todo el año, los transitorios pueden ser una vez al mes o el semestres, y los circunstanciales los "rincones" y eso debe estar contemplado en la planificación anual, porque así evitamos que topen con clases y es lo que yo pude ver este semestre es que se tiene que seguir sistematizando, y u otro es la vinculación con lo curricular: el espacio o el evento en sí, no nos va a dar la vinculación por sí con lo curricular. Acá hay un tema que los profesores le quieren hacer el quite y es que estos talleres pueden traducirse en la progresión curricular, más allá de ofrecerle una nota a un estudiante que esta participante extracurricularmente, no solo en deporte, puede haber un taller de Debate, o uno de Lectura... acá hay muchos niños que vienen a leer comics, talleres de creatividad, de hacer cosas. Esas ideas deben ir súper vinculadas par que los colegas no sienten que pierden el tiempo. No se pierde el tiempo para nada, solo hay que saber vincularlo al currículo...*

Entrevistador: ¿conocen el PEI de la escuela? ¿podrían nombrar algunas ideas centrales de este?

*Docente 4: respeto, solidaridad y responsabilidad... y el Proyecto se enmarca en formar estudiantes que tengan visión crítica, que sean partícipes de esta sociedad de manera activa. Eso es lo que buscamos a grandes rasgos, no queremos "corderitos" como dice la directora, sino jóvenes que puedan debatir y rebatir a lo que se impone...*

Entrevistador: y ustedes ¿creen que los programas oficiales de la escuela consideran a los talleres?

*Docente 3: en el papel sí...*

Entrevistador: ¿creen que los espacios de Tiempo Libre-Ocio que gestione la escuela favorezcan los procesos de aprendizaje?

*Docente 5: sí, totalmente. Es necesario que no todo sea con un foco, que los niños tengan espacios donde puedan demostrar sus intereses están predispuestos de otra forma. Están abiertos a los aprendizajes cuando uno no se va en la misma línea. Algo muy básico: cuando uno realiza juegos en el aula, ellos se predisponen a aprender de diferente forma y ellos mismos lo señalan. Por ejemplo, cuando fueron estos "rincones", los niños estuvieron muy felices en las*

*clases, participaban mucho, hablaban mucho de lo que uno les iba enseñando, porque ellos sabían que después iban a hacer otras cosas, iban a poder expresar de otra forma. Es fundamental tener estos espacios.*

Entrevistador: Entiendo, por lo que relatan que para la escuela es un factor positivo la realización de estos espacios. No es una pérdida de tiempo...

Docente 2: *yo creo que lo más importante es que los estudiantes conozcan y sepan... me pasa que cuando yo era más chico me cargaba leer y a medida que crecí, fui más adulto ahora me encanta leer, nadie me intenciona el hecho de leer un buen libro. Me hacían leer lo que el plan curricular decía, porque son necesarios: el Lazarillo de Tormes, súper motivante (irónicamente hablando) ... lo hablaba el otro día ¿tú crees que lo leí? No pude leerlo, me lo leyó mi mamá, un resumen en III° Medio... no había un interés en cómo estaba escrito, al final de cuenta los profesores deberían tener en cuenta que los alumnos, cuáles son sus intereses, obviamente, no vamos a hacer cinco pruebas diferentes, por cada uno de los intereses de los estudiantes... pero sí al menos tenerlo claro.*

Entrevistador: ¿conocen otros modelos de gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio? ¿otras escuelas?

Docente 3: *conozco lugares, retomando la idea anterior, profesores que tienen pruebas "tipo" y con relación a eso el alumno elige el libro que quiere leer, se lo comenta al profe, existe una interacción...*

Docente 5: *con respecto a la pregunta, creo que los Montessori ellos están organizados por estaciones, ellos eligen que parte del currículum abordan. Hay muchos talleres: el de cocina... y abordan lo curricular en esos talleres y claramente las formas en las que se hacen pruebas, son más exámenes libres, según los intereses...*

Docente 3: *hay otro colegio (privado) donde trabajé varios años. La jornada era hasta las 2:30-3:00 pm y en la tarde eligen lo que quieren hacer y hay una infinidad de talleres y funcionan.*

Entrevistador: ¿Qué requerimientos creen son imprescindibles para gestionar y organizar el Tiempo Libre-Ocio en la escuela?

Docente 4: *que se cedan los espacios desde arriba, porque si se siguen exigiendo puntajes, currículum, objetivos, el colegio se va a enfocar a una línea academicista. O sea, si nos piden, nos tienen que dar.*

Entrevistador: y si ustedes el próximo año tienen que organizar y gestionar os espacios, con todas las facilidades ¿Cuáles serían las acciones prioritarias para hacerlo?

Docente 5: *más recursos, humanos y materiales.*

Docente 4: *yo creo que humanos, porque hay mucha plata para comprar materiales, ni los colegios privados tienen tantos recursos para comprar materiales... entonces el recurso humano es clave... personas especializadas, no capacitarlo.*

Docente 1: *claro, por ejemplo, un fotógrafo que les enseñe a tomar fotos...*

Docente 4: *recuerdo que en algún momento hubo un taller de robótica y venía un tipo a hacer animación 3D...*

Docente 3: *infraestructura también, quizás...*

Docente 5: *sí, más espacios... como por ejemplo si quieren hacer el taller de cocina, que este el espacio para hacerlo, porque sabemos que el comedor después lo utilizaremos cuando volvamos a la normalidad y no se va a poder hacer eso ahí; o jardinería, espacios verdes, no tenemos...*

Docente 3: *por eso uno es realista, si pensamos en lo que tenemos, esto es, no se puede ampliar para ningún lado y hay que arreglarse con eso.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el

desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## 2.2.- ESCUELA SUBVENCIONADA

Entrevistador: En primer lugar, darles la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por tu disposición y participación en actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con la entrevista.

Entonces, para no quitarles tanto tiempo... si existe alguna pregunta que no entiendan, manifiéstela sin problema... En esta primera instancia les haré dos preguntas: ¿Qué entienden por el concepto Educación del Tiempo Libre - Ocio? Y la segunda es ¿Cómo definirían la Educación del Tiempo Libre – Ocio?

(silencio prolongado, docentes en posición de estar pensando la respuesta)

Docente 1: *hablando de educación del Tiempo Libre-Ocio... a mí me genera un poco de choque, porque para mí el ocio es ocio, no es que me van a educar para el ocio... o sea si yo tengo ganas un día de tejer que es un tiempo de ocio que a mí se me ocurrió en el momento, como que no me preparo para eso. El ocio nace en el momento. Ahora acá en el colegio, si lo llevamos a educación, yo siento que acá hay tiempos de ocio establecidos, que vendrían siendo los talleres, son tiempos de ocio, pero con horarios, con momentos específicos, donde los chicos por ejemplo, tienen acceso a elegir alguno, pero son establecidos, si bien nosotros hacemos encuestas, por ejemplo, para poder abrir estos talleres, para que den ideas y abarcar una totalidad más grande, el ocio, de acá al menos, de los estudiantes, no de los profesores, son establecidos... no son ocios "por la vida", a lo que me refería yo, a que si algún día quiero hacer esto, lo hago nada más, sin tener horario específico.*

Docente 2: *yo lo asumo como una gestión del tiempo, como gestionar el tiempo, aprender a regular los tiempos... ahora yo no lo comparto, comparto la visión de mi compañera, en donde se plantea que para mí el ocio es hacer lo que tu estimas conveniente con ese tiempo, y veo que aquí, como nuestra realidad educativa, yo no tomaría como ocio un taller, porque en el fondo también está como muy estructurado, los recreos a lo mejor, las horas de almuerzo, entre medio, como que ahí los chiquillos tienen un tiempo de ocio, que ellos definen como ocupan.*

Docente 3: *desde mi disciplina (filosofía), los filósofos eran catalogados como ociosos (risas), porque de una u otra forma dedicaban sus tiempos libres a pensar, y de echo desde ahí era un espacio para crear ideas, fomentar la creatividad, tener ese tiempo para eso... pero cuando tú me hablas de... también... me parece que esa percepción de gestión del ocio lo encuentro como... tratar que el ocio sea productivo y me choca (risas)... lo asocio muy a política de concepción productiva del tiempo y esa misma concepción productiva del tiempo nos tiene como estamos (gesto con las manos de estar mal). Entonces yo creo que quizás ver el ocio como un*

*tiempo libre, quizá verlo con otra concepción de tiempo, como una oportunidad de algo, no como algo gestionado o productivo, a mí esos términos me chocan, cuando me ponen el ocio para eso... si quizás, a lo mejor, estamos hablando de ocio como un tiempo, hablándolo desde esa perspectiva, más de tiempo que se dio en pandemia... que de una u otra manera paró la producción y que hacemos con ese tiempo, y de echo... (risas) me voy a poner muy... me pasó el micrófono (risas generales)... es que lo tenemos asociado, decimos: "he perdido el tiempo"... nosotros estamos muy en un tiempo lineal-productivo y no tenemos como esa oportunidad y quizás esa oportunidad es para crear, para establecer lazos, para dedicar a la familia, no necesariamente tiene que ser asociado a esa producción que se ha impuesto socialmente. Eso.*

*Docente 4: bueno, yo, yendo desde la perspectiva de que es para mí el ocio, son tiempos que son en los cuales yo me regulo y si yo no quiero hacer nada, no hago nada. Creo que son tiempos muy personales, y desde esa mirada, cuando tratan de estructurar tus tiempos de ocio, que vamos a hacer con estos niños en los tiempos de ocio, me parece hasta violento, porque hay personas que dentro de nuestras comunidades que tienen diferentes personalidades, todos son distintos y no los puedes encasillar dentro de los tiempos de ocio, a lo mejor uno quiere estar acostado, ahí al medio del patio, en su cuadrado respectivo y no quiere salir de ahí, y los otros quieren hacer un taller de teatro, o no sé... son tiempos como más activos, pero creo que el estructurar tanto los tiempos de ocio, viene a inmiscuirse demasiado en las decisiones personales de los estudiantes, no tenemos por qué tener estudiantes tan normados, podríamos tener esos tiempos de ocio mucho más libres.*

Entrevistador: gracias por sus respuestas, entiendo por lo que me comentan que ustedes hacen una diferencia entre Tiempo Libre – Ocio ¿no?

*Docente 5: o sea, van relacionados... estaba pensando a raíz de eso que, sí o sí están relacionados, porque claramente mi tiempo de ocio, yo generalmente lo voy a tener durante el tiempo que tengo libre... lo que, si he visto, es que muchas veces, sobre todo se ve con los de cuarto medio (último curso de la enseñanza regular chilena, previo al paso a la universidad) que están tan presionados, que tienen que terminar bien el colegio, que tengo que preparar el ingreso a la Universidad, que tengo que dar la prueba (de acceso a la Universidad) y todo eso, entonces ellos te dicen: "no tengo tiempo", "no tengo tiempo libre", creo que de cierta forma, como que nos falta ayudarles y aclararles que esos tiempos, en que ellos van a tener para entretenerse, que son como distintos y hacer algo más que solamente estudiar, son momentos que a ellos también les van a ayudar, que no necesitan solo dedicarse a estudiar.*

Entrevistador: Entiendo. ¿Cómo consideran ustedes la organización y gestión de los espacios de Tiempo Libre – Ocio acá en el liceo? ¿Existe alguna experiencia que les haga pensar en eso?

*Docente 3: yo creo que son muy reducidos, encuentro que los tiempos... se cree que estando los chicos dentro del aula es cuando solamente están trabajando o logrando algo y que los recreos es para que vayan al baño y con eso es suficiente por los tiempos que dedicamos porque hay espacios educativos que tienen más tiempo que los dedicados a los recreos... entonces que el recreo alcance para socializar, para conversar, para quizás, a lo mejor, para respirar otro aire, para cambiar de espacio... generalmente el primer recreo es para alimentarse que es algo súper básico y que así y todo lo tenemos súper controlado y yo sé que mi biorritmo es distinto y necesito siempre ese "más tiempo", pero de una u otra forma, no quiere decir que la extensión, por ejemplo, en aula, tenga que estar siempre ahí el estudiante, yo también creo que también ellos... por lo mismo el choque pandémico, si no estaban en el Meet, si no habían clases en el Meet es que no habían clases, y claro uno mandaba material, pero no, tenían que estar ahí...*

*Docente 4: creo que no les damos tiempo... hay que cubrir las necesidades, porque yo puedo decir que tengo este tiempo libre, como planteabas tú para hacer cosas que a mí me gustan, pero tengo necesidades que tengo que sanear... y un tema que se ha visto ahora en la pandemia es que tengo que escoger entre ver una película o dormir. Los niños aquí, lo dijo mi compañera, usan el primer tiempo de ocio que nosotros les damos como colegio para saciar la necesidad de comer, el segundo, en teoría, es para socializar, entonces es en realidad un tiempo para decidir lo que puedo o no puedo hacer e ir llenando las necesidades básicas, en realidad ahí ese tiempo de ocio como lo estamos planeando o simplemente es aléjate de este periodo de las clases,*

*haces lo que tienes que hacer para subsistir y vuelve a la clase. Y ahí ya tenemos un problema, porque finalmente, estamos cuantificando absolutamente todo lo que están haciendo desde que despiertas, comes, cuando vas al baño, y no te estás dando el tiempo para decidir qué hacer, como actuar... a lo mejor en mi tiempo de ocio quiero dormir y esa es una necesidad que yo tengo, y que debería usar la noche, pero no puedo, porque tengo que estudiar para la prueba de mañana, porque tengo que venir al colegio, entonces tengo que acomodar mis tiempos... entonces cuando hablamos de tiempo de ocio, se cuantifica demasiado, estamos dando valores para todo.*

*Docente 3: yo quisiera complementar eso, con que además... (piensa, tarda unos segundos) con que tratamos el tiempo de ocio, de estructurarlo demasiado, por una parte, y eso mismo ha generado, el sistema ha generado que tengamos estudiantes pocos autónomos, si les marcas todo (con tono de obviedad) ... ¿Cómo generas la autonomía?, y antes, ¿la autodeterminación? Eso me pregunto.*

Entrevistador: gracias por las reflexiones. Sé que son todos docentes de diferentes áreas, pero me gustaría que me describieran una jornada común acá en la escuela...

(risas indistintas de todos los participantes)

*Docente 5: justo hoy es mi día más largo acá en la escuela. Entro a las ocho am, empiezo las clases a las ocho y treinta y salgo a las seis de la tarde y que en horario normal (no pandémico) sería hasta las siete y cuarenta de la tarde, ahora en pandemia se ha reducido. Los primeros dos bloques son clases, después tengo esta franja horaria libre antes del almuerzo y después toda la clase llena de clases con los quince minutos respectivos, de echo me estaba haciendo mucho sentido lo que decían que los recreos en que se ocupan: para alimentarme, para ir al baño, porque no me alcanza el tiempo, como digo, tengo solo un bloque libre que es justo antes del almuerzo... yo esos días, en particular termino muy cansada, no me imagino ese día en un horario normal, que era lo que estaba establecido antes en el liceo. Porque de hecho a veces llego temprano, hoy día me pasó que estaba también mi compañera, que yo llego antes al liceo incluso para poder tomar desayuno acá, para después poder empezar mi día, porque si no, no me alcanza el tiempo para llegar; lo hago, me es común en mi estilo de vida hacerlo, es porque vivo muy lejos también., entonces para mí, los tiempos son muy reducidos, y de hecho intento también aprovechar mis tiempos lo máximo que pueda...*

*Docente 4: yo también, justo hoy tengo mi día largo, yo recién entre al colegio (ser contratada) y hoy es mi día más largo, entre hoy y mañana, con los mismos horarios... (piensa) a uno esto también le incluye... cuando uno vive lejos, el cansancio de los viajes o en los viajes estar revisando (pruebas, trabajos, correos), entonces cuando uno sale de acá, se supone que uno termina su jornada laboral, pero igualmente tu tiempo de ocio es siempre estar pensando en "no terminé X cosas para mañana, la clase de mañana con los chiquillos" "no contesté un correo de dirección" etc., etc., etc., después de las seis de la tarde, uno va así (gestos de cansancio) en el metro, acalabrado, cansado y ese tiempo de ocio, es como una carga, porque se te van a acabar las horas del día y tú no has cumplido con todas las cosas que están en la lista y que deberías hacer.*

*Docente 3: (interrumpe) De hecho, yo al menos, personalmente tengo mi tiempo muy estructurado, como tú también lo mencionabas, pero es por eso... yo aprecio mucho mi tiempo de ocio, me gusta, yo soy muy de mi familia, me gusta compartir con mi familia, me gusta hacer mis cosas, porque así no me estreso y si me estreso, no rindo. Por lo mismo en mis tiempos, que tan pocos son, los tengo súper estructurados para hacer las cosas, para justamente no hacer las cosas que tu comentabas: salir de la jornada y andar revisando el correo, que falto esto, que falto lo otro, para evitar justamente eso. Pero de que es complicado, es complicado. En especial yo que vengo recién acostumbrando a este ritmo es súper complicado... siento que antes tenía todo el tiempo del mundo (risas de todos).*

*Docente 6: (irrumpe) esto que se comenta es lo típico cuando uno está empezando como profesor, el tema de pasar jornadas más extensas de las que permite el Código del Trabajo. Nosotros debemos pasar un máximo de diez horas en el trabajo, continuas... bueno*

*interrumpidas únicamente por la colación, pero se da mucho que muchas veces trabajas más, doce horas, trece horas en el trabajo, con las famosas “ventanas” (espacios muertos entre las actividades propias del quehacer docente), sobre todo lo digo por los colegas nuevos, porque estas casi obligado a tomar estos horarios, porque son los que te dieron, tienes “ventanas” entre medio y terminas llegando a las ocho am al colegio y saliendo a las siete y treinta – ocho de la tarde, tomando esos horarios es más de lo establecido para trabajar, por lo tanto es una cuestión que de a poco uno va haciendo su horario, para llegar a estas jornadas, ojalá, de máximo diez horas diarias laborales, que no deja de ser hartó, yo creo que todos acá, incluso, tiene que hacerlo... a tener un día de mucho trabajo, para que así otros días te queden, quizá, más libres después: una tarde libre, una mañana libre, lo cual también yo creo que va compensando y genera ese tiempo de ocio realmente necesario, porque en la semana no puedes, aunque trabajes ocho horas, a esas ocho horas súmale los tiempos de traslado. O sea, ya evidentemente, esos tiempos que son los que puedes estar corrigiendo, estar buscando material, sino que estas dedicado a eso.*

*Docente 4: yo tengo muchas ventanas, y claro, aprovecho el tiempo de avanzar cosas, cosa de no llegar a la casa a realizar material... pero por ahora es así, porque en pandemia las horas están reducidas, no están todas las horas como lenguaje y matemáticas, por eso tengo tantas ventanas... y fuera de que claro, me tomo mi tiempo, converso en la Sala de Profesores, o me tomo el tiempo para hacer nada, o tratar de avanzar y hacer otras cosas también... claro, igual llego súper cansada a mi casa, porque termino acá a las seis de la tarde, hay tráfico por todas partes, igual llegas cansada, al final a tu casa llegas a tomar once (cena) y acostarme, no alcanzo a hacer mucho más...*

Entrevistador: gracias, me gustaría hacer la siguiente pregunta, y entendiendo que ya han dado respuesta otras. Entiendo que se realizan actividades extraprogramáticas anexos al programa de estudio del Liceo, pero que en pandemia no se han llevado a cabo. Entiendo, también, que no existen espacios para ustedes como profesores... ¿Cómo se organizan y gestionan las actividades existentes en el liceo?

*Docente 1: todos los años se realizan encuestas, por curso que, en teoría, debería ser obligatorio, independiente de si participas o no en algún taller. En base a esa encuesta, uno va tanteando la cantidad de estudiantes interesados en alguna disciplina o rama artística, etc. De acuerdo a eso se van abriendo más talleres o sacando otros que la cantidad de estudiantes son muy pocos, porque aquí para poder abrir un taller piden un mínimo de estudiantes, para justificar un poco el gasto que se hace y en base a eso, al otro año, en marzo se hace una elección, bueno se pasa por las salas, se informa las ramas deportivas que van a haber en el año y los chiquillos se pueden inscribir, en una o dos; los de primero y segundo medio pueden ser tres, siempre y cuando haya un buen rendimiento académico. A mí me ha pasado, constantemente, con algunos colegas... bueno ya no (risas)... yo soy muy de inteligencia múltiple, entonces había muchos niños, que, si bien no brillaban en las notas, brillaban en el área deportiva, artística o en el canto y disfrutaban estos espacios, que para mí no son cien por ciento ocio, pero si bien es cierto, no son obligatorios, los chiquillos los pueden escoger, porque son aproximadamente ciento cincuenta estudiantes que jamás se inscriben en algo, en nada, no se inscriben en talleres, como no son obligatorios no se inscriben no más, y el resto está por un tema que quieren aprender, están otros que son competitivos, que quieren ganar campeonatos, otros que les gusta hacer deportes y que en la casa no se motivan y se quedan acá... cada uno tiene sus razones para inscribirse en los talleres, pero me pasa que a veces, que me pasaba antiguamente, que si bien el colegio daba la instancia de que entrenáramos o que ensayaran, que bailaran, al momento de hacer participaciones, se nos cerraban un poco las puertas, entonces como que ahí se me generaban un poco de, pucha, nosotros les estamos ofreciendo estos a los chiquillos, tiempo de ocio que a lo mejor puede llevarlos a un campeonato, un viaje, conocer, realizar una presentación, etc. Y no nos dejan, por ejemplo. Y no digo que no nos deje el colegio en sí, sino que hablo del profesor de aula que me dice este niño no puede salir porque tiene malas notas, así que no tiene permiso para salir de esta clase, no con que el colegio no facilite, porque el colegio en general da las oportunidades, pone buses... últimamente con los recursos que tenemos, se pueden poner buses, colaciones... nunca ha faltado eso, la traba era con algunos*



*profesores que no dejaban que algunos estudiantes salieran, porque estaba netamente ligado al rendimiento académico, entonces lo que a mí me costaba explicarles era que había que separar cosas, que si bien es un tiempo de ocio que los chiquillos aprovechan en el colegio, también se obtienen logros de estos ocios, que bien nosotros lucimos en esas ocasiones... después de un momento en que ganábamos cosas... siempre iba ligado a si ganábamos o no, creo que por ahí, eso era una traba... pero el proceso siempre se ha hecho así, siempre ha sido como: encuesta y de acuerdo al gusto de los chiquillos se eligen los talleres o las actividades de libre elección que se llaman.*

Entrevistador: ¿Cuántos de los que están acá recibieron una formación para realizar el taller que tenían a cargo?

Docente 1: *yo creo que nosotros sí (los profesores de educación física) ... el taller que yo hacía era deportivo y mi carrera va cien por ciento ligada a eso, tengo semestres completos ligados a un deporte, entonces en mi caso que, hacia talleres deportivos, si estaba bien formada...*

Docente 6: *yo creo que los talleres apuntan a algo supera específico, por tanto creo que la formación que recibimos tampoco es la adecuada, en el sentido que no logras especificidad en nada, apuntas a cuestiones generales y transversales, nosotros en el área de los deportes, de lo básico de cada uno de los deportes, sobre todo las metodologías de la enseñanza, más que del rendimiento como tal en cada uno de los deportes, por lo tanto, claro... tu pregunta la respondo con que no, no hemos recibido una formación específica en el área, porque evidentemente, tenías que profundizar y ahondar un tiempo en ello, entonces uno que hace: se va preparando un poco más, de manera autogestionada, con respecto a esos conocimientos, con las actividades que vas haciendo, para estos chiquillos y chiquillas en el área que te toca.*

Entrevistador: ¿ustedes sienten que existen estos espacios de organización y gestión para poder realizar sus talleres?

Docente 6: *mira, yo creo que sí y no. Sí en el sentido que puedes presentarlo; pero no, en el sentido que la presentación tiene que ser muy convincente, y además de la presentación de todo lo que vas a hacer, como lo vas a financiar, lo cual, evidentemente, excede a nuestras competencias... entonces si en esa parte no existe mucha autonomía. No te dicen aquí hay tanta plata, busquen que talleres quieren hacer, no. Entonces es bien limitante en ese sentido, si puedes presentar, pero dependerá de si hay o no plata para poder hacerlo.*

Docente 3: *cuando yo llegue a este colegio, en los Consejos de Profesores se ofrecía quien quería hacer talleres, se ofrecía (haciendo hincapié), y bueno los que siempre los hacían, se ofrecían, pero también está la posibilidad de presentar un taller. Hoy en día es tan engorroso el trámite que al final... y también los tiempos para hacerlo, también no están... yo creo que no hay tanto interés... por eso hay mucho personal externo, que son los "aclistas", que no son los mismos profesores, sino que son otros profesores que vienen, especialmente, a realizar los talleres. Y que llama a descomprimir también a los profesores actuales, pero también tiene que ver con lo económico...*

Docente 2: *una de las cosas que a mí me alejo de los talleres es este exceso de trámite que se puso, que había que llenar un libro, que había que firmar un leccionario, había que poner fechas particulares para juntarse y todo tenía que comprobarse... la gestión de ese tiempo libre era tan rigurosa, que finalmente... yo al menos en debate, terminé cediendo ese espacio, no era ya divertido trabajarlo.*

Docente 6: *igual una cosa que nos pasaba a nosotros, era que las horas que desviabas para la planificación de ese taller, no te daban la retribución económica que te daban tus horas titulares, por de alguna forma decirlo, evidentemente el importe plata, es mucho menor lo que te pagan, mucho, mucho menos lo que te pagan, no te pagan imposiciones por esas horas y el valor hora también es súper bajo, entonces, en cuanto a tiempo, tampoco valía la pena lo que tu gastabas en eso, uno más lo hacía por los estudiantes, los que estaban acá con un poco de tiempo libre, pero en verdad, después, como dijo mi colega, en realidad no valía la pena de ningún punto de vista.*

Docente 1: *antiguamente los talleres, con los fondos con los que se pagaban a los profesores, eran del fondo del Centro de Padres, entonces el profesor usaba su tiempo netamente en el taller. Cuando se cambió la forma de pago, y se empezó a pagar con recursos SEP (Ley de Subvención Escolar Preferencial), entró todo este papeleo extra, que tenía que ser un proyecto deportivo, teníamos que pasar lista, teníamos que llenar un leccionario, cuando los profesores de talleres, no todos son profesores y que nunca en su vida han llenado un leccionario, tuvimos que enseñarles a algunos profesores que eran especialistas en algunas disciplinas y que nunca han sido profesores, y que son especialistas en su disciplina como el ajedrez, por ejemplo, el tenis de mesa... no todos son profesores de educación física... tuve que enseñarles a usar el leccionario, a pasar la lista, donde tenían que firmar, y eso, evidentemente, llevaba mucho más tiempo, llevaba tiempo, y a mí me tocaba ese trabajo de fiscalizar que: llenaran el libro, que pasaran la lista y que si no lo hacían, retarlos, si no los fiscalizaba, me llegaba el reto a mí... era bastante más engorroso... hasta el 2019 que hubo talleres era así.*

Entrevistador: gracias por sus aportes... en otro tema, ustedes como docentes ¿conocen el PEI de la escuela? ¿conocen sus ejes?

(risas y comentarios en general. Conversaciones indistintas)

Docente 6: *se informa, se presenta todos los años, está en algunos documentos internos, como la agenda del estudiante... aprendiéndoselo de memoria no, pero así a grandes rasgos, por supuesto, uno sabe del PEI, la misión y la visión...*

Entrevistador: entiendo ¿y los sellos, los conocen?

Docente 6: *si, los sellos sabemos cuáles son, son cuatro* (risas y comentarios en general. Conversaciones indistintas) *perdón, son 3* (risas)

Entrevistador ¿Cuánto son entonces tres o cuatro?

(todos al unísono: tres: *sana convivencia, currículum evangelizador y excelencia académica*)

Docente 1: *integración es el cuarto sello, pero ese aún no está, nosotros queremos proponerlo.*

Entrevistador: entiendo. Y entiendo que a lo largo de esta conversación ustedes han visualizado los espacios de tiempo libre-ocio, principalmente, como los espacios de talleres y recreos ¿creen que estos favorecen los procesos educativos?

Docente 6: *evidentemente sí.*

Docente 4: *los recreos no creo...*

Docente 3: *los recreos son como pausas, en definitiva, es como: respira-sigue, son muy cortos. Los recreos no... pero si para saciar las necesidades básicas de alimentación, con suerte, y de ir al baño, pero las ACLES, las actividades de libre elección sí, yo creo que, a los chicos, hemos visto que han desarrollado otras áreas de aprendizaje, por que han tenido acceso... de aprendizaje y también de autoestima, relacionados con una participación, en un ACLE determinado, a lo largo de la historia de las ACLES del colegio, porque han existido muchas, por ejemplo, ya debate no está, pero ahí tu veías chicos que aprendían a defender sus ideas, aprendían a indagar, a buscar, a fijarse en un punto de vista, su perspectiva, su mirada de la vida, que se encontraban con mucho, aprender a dialogar, debatir desde una estructura igual, pero a dialogar acerca de diversos temas es importante... pero en definitiva, las ACLES sí.*

Entrevistador: entonces existe una valoración positiva de las ACLES...

(todos al unísono: sí)

Entrevistador: ¿conocen algún modelo, alguna escuela que le dé mayor espacio a las actividades tiempo libre-ocio?

Docente 4: *en Quilpué (comuna de la región de Valparaíso) existen varias escuelas con este formato, por ejemplo, el Montesol, que está en el sector de El Retiro-El Sol, y allá desde pequeños, en el currículum, por ejemplo, en el horario de la tarde son solo talleres y uno puede elegir a que van, y se abocan a lo... talleres que son más codiciados por los niños, por ejemplo.*

*Hay artísticos, deportivos... yo aprendí (estudio en ese espacio) a cocinar, a cocer, aprendí a jugar basquetbol, carpintería, teñir poleras, un montón de cosas, que no están siempre relacionadas a que sean siempre, por ejemplo, un taller de debate, etc. Sino que intentar mantener ese balance, entre actividades que ellos no sientan que es más una carga, que tener que estudiar, por ejemplo, para eso. Incluso los talleres que eran para enseñanza media, eran filosofía, historia, lenguaje no había, porque el profesor era malísimo... pero los de historia por ejemplo, hacían Historia Local de Quilpué, los de filosofía, crear cosas, más que aprender filosofía dura como en las clases; y también en Quilpué existe el Liceo Guillermo Gronemeyer, el liceo artístico, que prioriza ese tipo de espacios, incluso la dinámica de los recreos es muy, muy distinta, lo sé porque mi hermano estudia ahí, y tiene esta experiencia, a pesar de que se fue del Montesol y pensamos que quizá el Liceo era muy poco estructurado para él, alma teatral, tienen distintas formas de mirar los recreos, hay gente que siempre está tocando guitarra en los recreos, hay gente que está bailando, o hay gente que está actuando, hay gente que está haciendo malabares, tienen una dinámica muy distinta a lo que se ve en un recreo tradicional, debido a que priorizan, este currículum artístico en todos los grados, y por lo tanto también ellos son... pareciera que son más relajados, más hippies, pero tiene otras capacidades que se pueden cultivar de estas expresiones culturales que ellos realizan... Además, dentro de mi práctica profesional fui a Chiloé (isla del sur de Chile), donde había una escuela, que tenía una modalidad, donde las dos primeras horas de la mañana eran clases, las dos horas antes del almuerzo y las dos horas después del almuerzo eran solo talleres de cualquier estilo, yo recuerdo que había uno de ajedrez, me enseñaron a jugar los niños... había una niña, recuerdo, que iba a la playa, la escuela estaba cerca de la playa se iba a practicar para la maratón, o vóleibol, incluso había una niña que me estaba enseñando mapudungun (lengua mapuche, pueblo originario de Chile), porque había un taller de mapudungun en el colegio; esa por ejemplo, fue una realidad que mí me impresionó, tanto por el lugar geográfico, y que más encima, bueno no sé cómo estará ahora, pero ese liceo era muy hermoso, me acuerdo de unas pinturas que los mismos niños habían hecho, murales hermosísimos, los chicos lo disfrutaban a concho... lo que me sorprende es que estaba bajo el alero de una municipalidad, y que tenían muchísimos recursos invertidos en ese liceo, que comprándolo con acá, por ejemplo, me refiero a liceos de por acá (Valparaíso), era demasiado distinto, me llamaba mucho la atención, que acá priorizando más lo académico y allá priorizando lo de los ACLES y lo demás... las realidades fueran tan distintas, considerando también la administración.*

*Docente 6: es llamativo que en el último tiempo ha ido variando en el sector público, de corporaciones, municipios el tema de los proyectos multiculturales, por ahí hablan de los liceos en Quilpué, Quintero, también conozco el caso de la Escuela Laguna Verde, donde trabajan un amigo, profesor de educación básica, la Escuela Multicultural de Laguna Verde, tienen proyectos ecológicos, certificaciones, tienen granja, los niños tienen que aprender a cuidar sus animales, y también trabajan harto la territorialidad, la mayoría de los papás de los chicos son pescadores o agricultores, por lo tanto también fortalecen que se dediquen a ese trabajo de manera un poco más técnica.*

*Docente 3: yo conozco el proyecto educativo de Altavida que queda en Placilla (sector de Valparaíso) que es una escuela especial en conjunto con una escuela regular, se fusionaron, y claro plantean un currículum en donde las tardes son talleres, en donde los chicos acceden por libre elección, incluso los que... porque son chicos el espectro del trastorno autista y otros que no pertenecen a la neurodiversidad, pero todos tienen derecho a optar a donde quieren ir, hay chicos que optan a yoga, arte, huerto, y son otras habilidades que aprenden para la vida, en definitiva, y esa libertad desarrolla también la autodeterminación, del poder elegir lo que voy a hacer con ese tiempo después de almuerzo, y ese es un proyecto. También conozco proyectos en San Antonio (zona literal de la región de Valparaíso), Cartagena, donde también están poniendo escuelas municipales con foco en los talleres y a partir de los talleres, poner focos distintivos de los colegios. En San Antonio hay un colegio ecológico, que recibe ayuda de organismos extranjeros, en la realización de su proyecto ecológico y otro que están poniendo énfasis en la filosofía para niños, que eso tu no lo ves en un colegio municipal, es algo súper exclusivo de las escuelas particulares y ahora lo están poniendo como proyecto para el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, muchos factores... así que se están abriendo los*

*espacios, pero tiene que haber una comprensión general... no saca nada la profesora de filosofía para niños enseñando, espíritu crítico o dejando esa libertad en el taller, cuando tienes otro profesor que norma todo, no insta al dialogo, entonces, creo, que para todos los proyectos debe exista una transversalidad de todas las áreas para colaborar.*

Entrevistador: gracias por los aportes... si ustedes tuviesen que hacerse cargo de la organización y gestión los espacios de Tiempo Libre-Ocio ¿Qué aspectos creen que son imprescindibles?

Docente 6: *tiempo y recursos, es decir que la persona que este encargado tenga el tiempo para encargarse, que tenga horas de contrato destinadas a esa labor y no a otras, porque si no tendrás dualidad de trabajo y no vas a poder abarcar una cosa o la otra. Y lo otro, evidentemente, los recursos: si queremos implementar una política seria del uso del tiempo de ocio, tener los recursos para poder entregar un dossier, un abanico de posibilidades a los chicos, primero que sean de su interés... como dijeron se hace una encuesta, se ve cuales áreas ellos quieren explorar y buscas personas que sepan hacer esas cosas y todo eso implica dinero.*

Docente 2: *yo a eso le agrego flexibilidad curricular, donde tengas la posibilidad de determinar qué hora mantienes, y que horas no con respecto al beneficio de la realización de los talleres...*

Docente 1: *quizá ahí también se podría sacar este esquema, tan cuadrado, que tenemos de, sin desmerecer a las colegas, de matemáticas y lenguaje... yo pondría el abanico completo: arma tu malla de primero medio, ve tú lo que quieres tomar para lo que quieres ser en la vida y dale un abanico al estudiante, y que no esté ligado a la cantidad, que si no cumplimos con el mínimo de estudiantes, eso no se puede hacer, se elimina, con tres estudiantes que tengamos para hacer esto, hay que pagar para que esos tres estudiantes hagan eso.*

Docente 2: (interrumpe) *agregaría otro recurso ahí: espacio.*

Docente 1: *sí, espacio, que eso es algo que topamos con los ramos de profundización, que era que no teníamos las salas, para poder abarcar la totalidad de todos los ramos de profundización... nosotros hablamos como la universidad que teníamos secciones: se nos llenó el bloque A, porque todos quieren tomar ese ramo, es que no pueden superar los treinta, bueno entonces abrimos un bloque B, sección 1 y sección 2, bueno le pagamos a otro profesor, si lo que los estudiantes están pidiendo es eso, se le da el espacio a eso.*

Entrevistador: Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 2.3.- ESCUELA PARTICULAR

Entrevistador: En primer lugar, darles la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por su disposición y participación en actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún

documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con la entrevista.

¿Han escuchado hablar del concepto de Tiempo Libre-Ocio? ¿Educación del Tiempo Libre-Ocio?

(voces indistintas señala que nunca, hacen gestos con las manos de que nunca lo han escuchado)

Docente 1: *se me ocurre que puede ser el tiempo que le queda a los estudiantes cuando ya terminaron sus deberes, como estudiar, hacer los deberes de la casa, cosas así. Como ellos pueden utilizar ese tiempo restante, tal vez más productivo, en un descanso, en algo beneficioso para ellos.*

Docente 2: *me suena como a que... aprovechar los tiempos muertos en el colegio, guiar algún aprendizaje, algo así.*

Entrevistador: ¿creen que exista alguna diferencia entre Tiempo Libre y Ocio?

(voces indistintas señalan que hay diferencias. Uno de ellos señala que es lo mismo)

Docente 1: *la verdad me lo enseñaron, me acuerdo de que había una diferencia, no recuerdo cual explícitamente, pero si me lo enseñaron en la Universidad lo del Tiempo Libre y el Ocio... el Tiempo Libre no era necesariamente estar haciendo algo, que me ocupara en algo así... en cambio el ocio si tenía un momento de ocupación, quizás leer un libro, redes sociales, ver algo en la televisión, creo que por ahí va, pero no sé.*

Docente 2: *yo creo que el tiempo libre, dentro del tiempo libre hay tiempo de ocio...*

Entrevistador: Entiendo... ¿ustedes cómo ven el tema del Tiempo Libre-Ocio en la escuela?

Docente 2: *nosotros tenemos algunos tiempos libre, bien limitados, pero los tenemos, como lo son los recreos, tenemos horas de colaboración, donde trabajamos en realidad: entrevistamos apoderados... aunque estos últimos años ha sido distinto eso, pero en general, las horas de colaboración las utilizamos para entrevistar apoderados, solucionar problemas, para planificar... y los recreo que hay no hacemos nada...*

Docente 3: *no alcanzamos a hacer nada en los recreos... son de quince minutos.*

Docente 2: *te alcanzas a sentar con un café y ya tocan el timbre y tienes que volver a hacer clases...*

Docente 1: *y eso que ahora cambiaron, porque antes duraban con suerte cinco minutos. Llegabas de una clase, y tenías que prender el computador y todo el sistema...*

Docente 2: *la pandemia cambio todo, los tiempos también, tenemos menos clases...*

Entrevistador: ¿Cómo se distribuyen las horas curriculares?

(risas indistintas)

Docente 4: *no hay, no hay...no hay regla que defina eso, al menos acá no la hay.*

Docente 2: *igual dependiendo de las horas lectivas que tengas, te dan unas horas no lectivas. Ahora yo no sé cuál es la proporción que se asigna, lo desconozco... no hay proporción.*

Docente 1: *yo sé que en otras escuelas se trabaja en proporción 60%-40% o 70%-30%, algo así, pero no existe regularidad con respecto a eso.*

Docente 2: *igual tenemos horas no lectivas, de colaboración, pero no hay una regla de porcentajes en nuestros contratos.*

Entrevistador: Entiendo ¿la escuela da espacios para otras actividades no curriculares?

Docente 4: *sí, sí hay actividades...*

Docente 2: *hay talleres, pero no están dentro de la hora de clases, están todos después de clases.*

Docente 3: *hay talleres deportivos más que nada: fútbol y balonmano...*

Docente 4: *hay unos de danza, huerto... más artísticos...*

Docente 1: *el 2019 hubo uno de robótica, pero no era relacionado con matemáticas, aunque si debían tener "promedio" para acceder (postulación y acceso de acuerdo con rendimiento académico)*

Docente 4: *pedíamos nota de matemáticas para ingresar, pero después que ese taller lo utilizáramos para dentro de la asignatura, o que algunos de ellos tuvieran alguna interconexión con otras asignaturas, por algunas décimas: nada.*

Entrevistador: ¿y cómo definen los talleres que se darán?

Docente 4: *eso lo define dirección.*

Docente 1: *igual sé que se hace una encuesta con los apoderados, donde se dan diez alternativas y las más votadas son las que se hacen...*

Entrevistador: ¿ustedes tienen algún grado de incidencia?

Docente 4: *no, no la tenemos...*

Docente 2: *mmm... creo que nosotros los de Educación Física si tenemos la opción... o sea generalmente, por tradición sabemos que los más votados serán balonmano, por tradición del colegio, y fútbol por ser el más jugado, pero igual después de los estudiantes surgen las ideas de basquetbol o voleibol, pero nunca toman tanta fuerza como los otros talleres. Si tenemos la incidencia de decir, haremos estos talleres y los dos más votados se imparten...*

Entrevistador: entiendo ¿existe algún coordinador fuera del equipo directivo para estos casos?

Docente 3: *inspectoría hace de cierta forma esa función...*

Docente 2: *el conducto regular en caso de consultas o dificultades es: profesor jefe, profesores del taller, inspectoría y finalmente, dirección.*

Entrevistador: ¿Cómo los organizan y gestionan?

Docente 1: *a veces, se contratan docentes externos, especialistas, como danza o teatro...*

Docente 2: *de teatro y danza siempre son externas, hubo un tiempo que hacían ballet, gimnasia rítmica, huerto, robótica... y los deportivos siempre los asumen los profes de Educación Física...*

Entrevistador: ¿y cómo se ofrecen estos talleres a los estudiantes?

Docente 2: *yo sé que el de teatro y danza lo ve dirección, no sé si inspectoría... pero no sé si les preguntarán a los apoderados si quieren un taller de danza o de teatro, así específicamente, pero yo sé que siempre se han impartido estos talleres.*

Entrevistador: ¿alguno de ustedes ha recibido formación para realizar talleres?

(responden al unísono que no)

Docente 2: *específicamente no, en Educación Física tenemos la formación general y especificaciones deportivas, pero no para trabajarlo en taller...*

Docente 1: *yo hice un diplomado para hacer Didáctica de la Historia... pero eso. Y se supone que con eso yo estaría súper capacitado para hacer un taller. Acá no existe un taller de historia, ni tampoco lo he propuesto, ni me lo han preguntado. (risas)*

Entrevistador: *me gustaría retomar la idea de los recreos que nombraron al inicio... ¿Qué les parecen? ¿Cómo visualizan estos espacios en cuanto a su aporte?*

Docente 1: *espacio en este colegio hay...*

Docente 4: *tiene sus canchas, patio techado, hay espacio de sobra...*

Docente 2: *y los recreos... en verdad yo no me meto en los recreos, como te decía me voy a la Sala de Profesores, no alcanzamos a tomar un té con suerte... los recreos son una especie de... son espacios de relajo, catarsis...*

Docente 4: (interrumpe) *tomar aire, pasear, jugar...*

Docente 2: *muchos, tocan el timbre y salen a jugar a la pelota, juegos típicos... tenemos dos recreos de quince minutos...*

Docente 1: *algunos son de media hora, el de los más grandes, pero solo por la pandemia...*

Entrevistador: *¿y en clases virtuales era igual?*

Docente 1: *sí, media hora duraban los recreos. Y las clases eran de una hora y quince minutos. Se respetan harto estos espacios. Tratamos de no pasarnos en esos minutos, y terminar la clase cuando corresponde...*

Docente 2: *la Sala de Profesores solo tiene mesas y sillas, no tenemos cafetera, hervidor... salimos de recreo y tenemos que poner agua a calentar, ¿ahí cuánto tiempo pierdes?*

Docente 3: *y hay un hervidor para diez o doce profesores... está el espacio, pero no los materiales...*

Entrevistador: *comprendo. Ustedes como trabajadores del centro educativo ¿conocen el proyecto educativo?*

Docente 2: *creo que está en construcción. Yo creo que hace un par de año hablamos del Proyecto Educativo institucional y después nunca más se habló...*

Docente 1: *es que después vino el tema de la pandemia y ahí quedó todo... justo antes del Estallido Social empezamos a hablar, se supone que ese verano (2020) íbamos a trabajar en el Consejo de Profesores, pero no se pudo. Nunca hubo PEI, no se trabajaba de esa forma en el colegio, era más bien aplicar las clases y sería, pero como ahora ha surgido harto el tema de los Proyectos Educativos hace algunos años, se va a empezar a trabajar de esa forma acá.*

Entrevistador: *¿recuerdan las discusiones que tenían con respecto al PEI? ¿Cuál era el eje?*

Docente 1: *no... no se alcanzó a ver nada. Estaba la idea de hacer el Proyecto Educativo, cuál era el fin o cual era el propósito, nunca se alcanzó a llegar más allá... era como una idea de empezar a discutirlo, a trabajar en eso. Más que eso no se pudo concretar mucho.*

Entrevistador: *¿Dónde colocarían ustedes el centro del PEI?*

Docente 1: *en la adaptación a los cambios. Es fundamental que los chicos logren adaptarse a los cambios y superar las adversidades, yo creo que ahí hay que apuntar las cosas.*

Docente 2: *yo también incluiría la excelencia académica, me gustaría que fuera por ahí el tema. Siempre he pensado que la exigencia tiene que ser un poquito más. Debe aumentarse la exigencia, y yo creo que eventualmente podría haber talleres apuntados a eso también, no solo al deporte, sino que también al ámbito académico.*

Docente 1: *con respecto a lo que comentaba de la adaptación, el ir combinando los contenidos de ciertas asignaturas. Las asignaturas que son relacionadas con el mundo de las ciencias puedan trabajar conceptos o unidades entre ellos, que haya un aprendizaje, más significativo y*

*que puedan ver tanto, no sé, algo en historia, también verlo en lenguaje... como interdisciplinario, como una relación entre lo disciplinario y los contenidos de las mismas asignaturas.*

Entrevistador: Comprendo ¿Cuál es la visión que ustedes tienen con relación a la realización de talleres? ¿Cuáles son sus objetivos?

Docente 1: *desarrollar otras habilidades, entregar opciones de prácticas de actividad física, movimiento... aprovechar de mejor manera los tiempos libres. Porque claro, si la jornada anteriormente terminaba a las 1:00 pm. Con el tema pandemia quedaba toda esa tarde libre para los chicos, a medida que se fue desconfiando la ciudad, se empezaron a impartir esos talleres. Hubo un tiempo donde no se hizo muchas cosas, producto del encierro y también el tema de las otras habilidades y destrezas como la danza, el teatro.*

Entrevistador: ¿conocen alguna escuela que tenga formatos diferentes al tradicional?

(al unísono dicen que no, que no conocen ninguna)

Docente 2: *igual están los Montessori, el Alimapu... igual entiendo que son otras metodologías, pero no sé si se basan solo en talleres. Son distintos a los tradicional.*

Entrevistador: ¿Qué requerimientos creen que son esenciales para organizar y gestionar un taller?

Docente 2: *infraestructura*

Docente 3: *los recursos igual son importantes: humanos y materiales...*

Docente 2: *infraestructura va de la mano con recursos, es uno de los recursos...*

Docente 3: *es que humano igual es importante, por ejemplo acá, a nosotros los talleres deportivos, nos pagan como hora "normal" de profesor, en otros colegios te pagan adicional, como un extra, y quizás en esa parte, también sería bueno regularizar... porque un profesor que tiene una carga horaria de cuarenta y cinco horas, hacer un taller quizás no es opción hacerlo, porque sería una hora más, en cambio si el incentivo es económico, ahí quizás podría tomar el taller, entonces eso también es importante.*

Entrevistador: ¿creen que la Pandemia y el Estallido Social afectaron a los talleres? ¿Cómo?

Docente 1: *se suspendieron unas cuantas semanas y después bajo mucho la concurrencia, de hecho, yo tenía un taller de 1° a 4° básico de fútbol, y el 17 de octubre (2019) tenía treinta y cinco niños jugando y el 2 de noviembre (2019) tenía diez y eso que el horario se adelantó, pasó de ser de 15:30 - 17:30 hrs. a 14:00 – 15:00 hrs.*

Entrevistador: Comprendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.- ESTUDIANTES

#### 3.1.- ESCUELA MUNICIPAL

Entrevistador: En primer lugar, darles la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por su disposición



y participación en actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con la entrevista.

¿Qué entienden por el concepto de Educación del Tiempo Libre-Ocio?

Estudiante 1: *es como el tiempo que tenemos para nosotros, como el tiempo para descansar...*

Estudiante 2: *como aprender de lo que nos gusta, de nuestros hobbies...*

Estudiante 3: *como la educación te ayuda en tu Tiempo Libre-Ocio...*

Entrevistador: ¿creen que hay una diferencia entre Tiempo Libre y Ocio?

Estudiante 4: *a mí me suena el ocio como a flojear, y el tiempo libre es el tiempo que tenemos para hacer otras cosas...*

Estudiante 3: (el tiempo libre) *es el que te queda para hacer lo que quieras, como socializar con tus compañeros...*

Estudiante 2: *los hobbies para mí quedarían en el ocio... y los recreos en el Tiempo Libre.*

Estudiante 3: *a mí no me queda del todo claro el concepto ocio... como que no lo puedo comparar con algo, de lo que yo sé... la palabra ocio, no puedo definirla.*

Estudiante 1: *yo dije flojera, pero realmente no sé qué es... y el tiempo libre es el que me queda para estar con mi familia, hacer cosas que me gustan...*

Estudiante 3: *poder pensar, dibujar, hacer lo que te gusta... es el tiempo que esta después del colegio, pero que lo ocupas en comer, cocinar, no sé...*

Estudiante 2: *quizás el ocio también puede ir dentro del tiempo libre...*

Entrevistador: y de acuerdo con lo que comentaron ¿creen que en la escuela hay una experiencia de esto?

Estudiante 1: *mmm... los recreos, las actividades, los deportes, por ejemplo, las actividades socioemocionales...*

Estudiante 4: *a veces en los recreos hacemos juegos, deportes, que no es lo mismo que los talleres. Se colocan implementos en el patio a la hora de recreo, para saltar, para que jueguen futbol, voleibol. Solo tiempos libres.*

Estudiante 3: *hacen también actividades de cocina, de lectura, para los estudiantes que se complementan más con eso o con la tecnología, o los juegos... para mí ese es el tiempo libre, poder hacer las cosas que nos gusten y poder decidir qué hacer.*

Estudiante 2: *yo lo veo como el taller... traen una play y ese sería el ocio y el tiempo libre sería explícitamente el rato que me dan para hacer ese ocio...*

Estudiante 3: *claro, al final del año, cuando ya se cierran los promedios, nos organizamos para traer algún juego, como una play (PlayStation)... porque hay más tiempo libre, pero es una semana...*

Entrevistador: y esa organización de traer las cosas y dar los tiempos ¿lo hace la escuela? ¿ustedes como estudiantes?

Estudiante 4: *los talleres y actividades como voleibol y futbol lo organiza la escuela, cuando son los juegos, se organizan internamente, entre los estudiantes. Igual en la sala de computación el profesor trajo un play para que jugáramos.*

Entrevistador: ¿Cómo es una jornada acá en la escuela?

Estudiante 3: *ahora en comparación a antes de la pandemia era diferente, principalmente por la administración de los tiempos, porque ahora con el tema de las ventilaciones de las salas de clases, uno tiene más tiempo de socializar en ese tiempo libre, de utilizar ese ocio; además quitan la tercera hora, y antes era como tener pegado las dos horas normales, el recreo de quince minutos y después el tiempo de almuerzo. Entonces era diferente porque no tenías tanto tiempo para socializar, sino era fuera de la escuela. Ahora como salimos más temprano, tenemos más tiempo para socializar, para ir a la casa a comer y luego volver a salir, en la tarde hacer algún tipo de tarea, si es que la había... entonces es eso, el cambio de la rutina, por tiempos...*

Estudiante 4: *antes de la pandemia entrábamos a las 8:00 am y teníamos tres recreos, de quince y diez minutos respectivamente, y salíamos a las 16:20 hrs. la hora de almuerzo era de treinta minutos... Como eran muchos los que almorzaban, primero entraban los más chicos, y luego los más grandes.*

Estudiante 2: *antes de la pandemia la rutina escolar era mucho más pesada, porque no habían tiempos de descanso en las clases, porque antes había descanso entre las clases, pero ahora puedes descansar en la clase, por el tema de las ventilaciones...*

Estudiante 3: *uno de pequeño, ya te acostumbras, te preparas para ese tiempo, pero luego de la pandemia el chip cambia mucho, cambia tu chip de rutina, entonces, claro, es fácil decir que antes era muy pesado, pero estabas acostumbrado a esa pesadez, ya estaba dentro de ti, y ahora uno se da cuenta de que era mucho...*

Estudiante 2: *ahora entramos 8:15 am. tenemos dos recreos, porque ahora salimos a las 13:15 hrs. y las clases de la tarde son asincrónicas. Nos mandan tareas, textos, para pasar lo contenidos, es como un tiempo para ponerse al día... pero la mayoría no la utiliza y hace otras cosas.*

Estudiante 3: *algunos lo hacen para ponerse al día, principalmente, pero nadie tiene que estar conectado, nadie supervisa.*

Entrevistador: ¿hay talleres extracurriculares?

(al unísono responden que sí)

Estudiante 3: *se hacen después de clases, como el taller de futbol, voleibol, música... solo son esos tres por ahora. Antes había basquetbol también...*

Estudiante 2: *es principalmente, por el tema del aforo que se redujeron los talleres.*

Entrevistador: ¿Cómo participo en un taller?

Estudiante 2: *primero se ve que talleres se están dando, se hacían unas listas donde se presentaban los talleres y cuánta gente va, por ejemplo, a basquetbol, entonces se inscriben treinta personas y si van diecinueve se cierra, porque tenía que ser un quórum de veinte para que se mantenga el taller, entonces se mantiene el que causa mayor "sensación", como voleibol o música... futbol.*

Estudiante 3: *estaban esos tres y cheerleaders... y un taller de música.*

Estudiante 2: *igual creo que esos dos se cerraron antes de la pandemia... ya habían cerrado unos talleres porque no iba tanta gente...*

Estudiante 1: *igual se hacen encuestas para saber que talleres dar...*

Estudiante 3: *antes de la pandemia, lo que se hacía era que la profesora de Educación Física pasaba por las salas para saber los interesados en cada taller a principio de año, en marzo porque comenzaban en abril los talleres. Entonces se hacía antes para saber los interesados. Entonces la profesora iba, se mandaba una autorización al alumno para que la firmara el padre. Ahora es más... si estas interesado ibas donde la profesora y ella te informaba, ibas a secretaria para obtener el permiso, tus padres lo rellenaban y entrabas al taller.*

Estudiante 2: *la profesora decía que talleres ya habían, ya venían definidos... si l matricula bajaba se iba viendo, y los talleres donde va más gente, se les agrego un día más. Por ejemplo, voleibol va mucha gente, sobre todo este año... aunque creo que años anteriores también tenía dos días, pero ahora había un día para cada taller y el voleibol tenía dos días, que es martes y jueves.*

Estudiante 3: *ahí nos encontramos todos, por ejemplo, en futbol estamos todos, se hacen las actividades, pero al momento del partido, si hay pocos se junta a la gente, pero si hay más gente se separa por básica y media.*

Estudiante 2: *en música, parte a las 15:30 hrs los de básica y a las 16:30 hrs parten los de media. Los talleres igual han mantenido su horario a pesar de salir antes.*

Estudiante 4: *la mayoría se va a sus casas a almorzar, cambiarse de ropa y vuelve al colegio, pero igual hay algunos que se quedan aquí, sobre todo los que viven más lejos, como Valparaíso o Limache. Se compran algo para comer por acá, y se quedan.*

Entrevistador: *¿saben quiénes son los que coordinan u organizan los talleres?*

*(al unísono responden que son los profesores de Educación Física)*

Estudiante 2: *agregaría a la jefa de UTP y secretaria, la secretaria te orienta con quien hablar en caso de alguna situación. Igual esta la flexibilidad en esta escuela de poder hablar con cualquier persona que te pueda ayudar con la respuesta. Pero los que resuelven son los profesores de Educación Física, UTP y secretaria.*

Entrevistador: *¿Cómo llegaron a participar a un taller de la escuela? Si alguno no participa ¿Por qué no participa?*

Estudiante 2: *yo principalmente participo en el taller de música porque me gusta la música y toco un instrumento y porque además quiero estudiar pedagogía en música.*

Estudiante 4: *yo no participo porque no me gusta la oferta que da el colegio. Si ofrecieran algo que me gustara si participara.*

Estudiante 3: *yo participo en el taller de futbol, porque me gusta, me motiva participar.*

Estudiante 4: *yo no participo en ninguno porque no me interesan ninguno de los que ofrecen... aunque si me ofrecieran algo que me gustase tampoco participaría, porque en mis tiempos libres prefiero trabajar o hacer otras cosas...*

Entrevistador: *¿los talleres les otorgan algún tipo de beneficios?*

Estudiante 2: *es que si voy a voleibol mejoro mi acondicionamiento físico y me va mejor en Educación Física...*

Estudiante 3: *yo creo que puede llegar a aportar en las notas, rendimiento académico, pero no mucho. Puede llegar a mejorar tu animo al llegar a hacer algunas cosas en la casa...*

Entrevistador: *¿ustedes creen que la escuela les de espacios de Tiempo Libre-Ocio?*

Estudiante 1: *yo creo que ahora sí...*

Estudiante 4: *yo creo que ahora sí, aunque en verdad siempre nos adaptamos a todo, ahora que tenemos como tiempos más libres, nos damos cuenta de que lo que pasaba es que estábamos cansados, no era que no comprendiéramos bien los contenidos, era que estábamos cansados, y ahora con el tema de la pandemia, y que tenemos más tiempo, se me hace hasta más fácil*

*aprender, se me hace más cómodo. Antes llegaba a la casa después del colegio y me acostaba a dormir, ahora tengo más tiempo, tengo mejor comunicación con mi familia, podemos hacer sobremesa, me ayuda más en el ámbito de mi familia y conmigo misma: quien era yo, solucionar mis problemas. Entonces me ayudo mucho, pero todos se adaptan a lo que sea, tal vez el próximo año vamos a estudiar más y nos vamos a terminar adaptando igual.*

Estudiante 3: *a mí me pasa lo mismo que mi compañera, tengo más tiempo para mí desde la pandemia.*

Entrevistador: *¿podrían comentar como fue el proceso del Estallido Social en la escuela?*

Estudiante 2: *¡hermoso! (risas indistintas)*

Estudiante 4: *hay una valoración positiva de lo que paso, hicimos “cacerolazos” (risas)... nos ayudó un poco más a saber lo que estaba pasando, no poníamos mucha atención a lo que pasaba con el país, nos ayudó a ponernos... en saber lo que estaba pasando con el trabajo, en la política, cosas que no hubiéramos tomado en cuenta, nos ayudó mucho a comprender lo que estaba pasando.*

Estudiante 2: *se vieron afectado los horarios... había días, los que se organizaba alguna marcha y por seguridad se salía antes para que se fueran a la casa, si querías podías sumarte a una marcha. Siempre hubo un buen recibimiento de los profesores para que los alumnos participaran.*

Estudiante 4: (interrumpe) *de hecho, el último día que vinimos a clases (marzo de 2020) hubo marcha, y después ese mismo día decretaron la cuarentena. Ese día nos fuimos antes; fue el último día de clases, sin saberlo (risas).*

Estudiante 3: *claro, esa misma semana hubo marchas, los mayores de esa época organizaban lo de las protestas, se interrumpían las clases para que no nos pasara nada... se organizaban cabildos. Los que eran de básica no salían temprano, los de media si salían antes por lo de la organización; los de básica tenían que ser retirados por el apoderado.*

Entrevistador: *Entiendo. ¿Cómo calificarían los espacios, los talleres en esta escuela? ¿su gestión y organización?*

Estudiante 4: *yo les daría la nota máxima, porque igual han evolucionado... no es que siempre haya estado música, fútbol y vóleibol. Ha evolucionado, a pesar de que no esté el taller que me guste.*

Estudiante 3: *yo igual los califico bien, en el que yo participo se ha traído material nuevo, si alguno no tenía zapatos de fútbol, se les presta. Y a la organización también buena nota, porque el colegio se preocupa mucho de que tengamos ese espacio que, si nos gusta ese taller, hacerlo, darnos el tiempo para participar.*

Estudiante 4: *yo igual les pondría buena nota, porque el tema de la organización... se utiliza el estadio, se coloca transporte de la escuela al estadio y eso igual es bueno...*

Estudiante 3: *eso se implementó este año, el año pasado no había, porque solo se hacía en el colegio. Hay una conexión con la comunidad...*

Entrevistador: *Sé que esta pregunta ya se abordó, pero me gustaría volver a realizarla ¿creen ustedes que los talleres les aporten de alguna forma a su formación? ¿Cómo?*

Estudiante 1: *yo creo que en ser más sociables...*

Estudiante 4: *sí, nos permite estar más conectados, como curso... si alguno tiene problemas con alguna materia, estamos ahí para ayudarnos entre todos, y estos tiempos libres, como antes no los teníamos, ni siquiera nos saludábamos, ahora nos sentamos, conversamos, hablamos como grupo... no solo de materia, conversamos más de nosotros, afuera o adentro del colegio, se han solucionado conflictos internos del curso.*

Estudiante 3: *claro... como salíamos temprano nos permitía comer y descansar, y esa tarde libre se le puede ayudar a alguien que tenga algún problema, hablar por teléfono, uno está a*

*disposición. Antes uno salía más estresado por el horario, entonces tener ese tiempo, para poder ayudar y ser ayudado en ese tiempo libre, y que pueda ser nuestro ocio...*

Entrevistador: ¿Por qué creen que la escuela hace estos talleres?

Estudiante 4: *yo creo que tiene una función, lo hacen por nosotros... hubo un tiempo que nosotros empezamos a expresar mucho lo que no nos gustaba con el colegio, empezaron a saber que no solo queríamos venir al colegio a estudiar, también queríamos tener nuestros tiempos libres, porque al final mucha carga, nos bloqueaba, llegábamos a una prueba y nos bloqueábamos, teníamos malas notas... entonces yo creo que lo hacen más por ayudarnos a nosotros. Para que no nos sobreexplotemos tampoco.*

Estudiante 2: *lo hacen para buscar nuestros gustos, proyectarnos más adelante...*

Estudiante 1: *igual me gustaría que en vez de decir: "tenemos este y este taller", preguntaran "¿Qué talleres les gustaría tener?"*

Estudiante 2: *falta más variedad de talleres, deberían poner talleres de muralismo, cocina... cualquier ámbito no solo de deportes y música... lectura, interpretación, teatro... que consulten antes de definir los talleres.*

Entrevistador: ¿conocen algún lugar, escuela que tenga un formato diferente donde se promueva el Tiempo Libre-Ocio?

Estudiante 2: *la municipalidad siempre muestra sus talleres, los andan ofreciendo, muestran los horarios, uno puede ir a consultar... los talleres de la municipalidad.*

Estudiante 1: *sí, yo estuve en el A-38 (Liceo de la comuna de Villa Alemana) donde hacen eso, las clases son más prácticas que teóricas...*

Estudiante 4: *el colegio Andrés Bello (colegio de la comuna de Quilpué) tiene talleres en las clases...*

Entrevistador: ¿Alguno participa en alguna organización fuera del colegio?

Estudiante 2: *yo estoy en la "Orquesta de Peñablanca", en la escuela Artística de la Wilson (población).*

Estudiante 4: *yo juego fútbol por la selección de Villa Alemana...*

Entrevistador: si el día de mañana ustedes deben gestionar y organizar los Tiempos Libres-Ocio en la escuela ¿Cuáles serían sus prioridades?

Estudiante 4: *consultar a los estudiantes que se quiere hacer, sus gustos...*

Estudiante 3: *los materiales para realizar las actividades. Materiales en general, porque quizás hay talleres que son más simples, otros que requieran más cosas, como de manualidades, cocina... también sumaría el espacio para poder hacerlo y las personas encargadas para hacer los talleres.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.2.- ESCUELA SUBVENCIONADA

Entrevistador: En primer lugar, darles la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por su disposición y participación en esta actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta

investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con la entrevista.

Entonces, me gustaría partir preguntando ¿Qué entienden por el concepto Educación del Tiempo Libre-Ocio? (silencio prolongado) ... sé que puede ser algo complejo, pero no tengan miedo a la respuesta.

Estudiante 1: *yo creo que a la hora de hablar de Tiempo Libre-Ocio, es ponernos a pensar, las personas que están a cargo del colegio pongan más sentimiento al tiempo libre de los estudiantes, puesto que hay colegios que tienen horarios, ya sean de ocho a cinco de la tarde u horarios más breves de ocho a una, pero a la vez cargados de trabajo, lo cual hace que los estudiantes tengan una carga académica más alta.*

Entrevistador: de acuerdo con esta definición del compañero, alguien cree que existe una diferencia entre el Tiempo Libre y el Ocio, ¿alguien cree que es lo mismo?

Estudiante 2: *no, no son lo mismo. Yo creo que en el Tiempo Libre se pueden hacer cosas más variadas, no sé jugar a algo, hacer un deporte, algo de nuestro gusto, en cambio, yo creo que el ocio es un tiempo más de relajación, en el cual yo este como relajado (risas)... los hobbies podrían ser del tiempo libre. El ocio carece de estructura.*

Estudiante 1: *para complementar lo que dice mi compañero, siento que el ocio es el momento cuando uno ya termina su tiempo libre, por ejemplo, cuando uno termina de hacer ejercicio y queda "en la nada", ese vacío que hay, eso se puede considerar como ocio. ¿Qué hace uno en ese tiempo de ocio?*

Estudiante 4: *comparto lo mismo que mi compañero.*

Entrevistador: de acuerdo entonces a las mismas definiciones que plantearon sus compañeros, y de las cuales ustedes estaban de acuerdo ¿creen que el liceo organiza y gestiona esos espacios?

Estudiante 2: *creo que sí, en los recreos por ejemplo... porque lo otro, lo que los profesores nos den tiempo en las clases, ya no es organización del liceo, es organización de los profesores por iniciativa propia*

Entrevistador: ¿alguien cree que acá en la escuela sus tiempos libre-ocio se ven reducidos?

(murmullos de afirmación, conversaciones indistintas entre ellos)

Estudiante 3: *yo creo que en general, el liceo, la escuela nos ocupa el tiempo libre... a lo mejor, nosotros, este liceo, depende de la persona si es que quiere ocupar el tiempo libre, pero en general si a ti te importa como pasar a una educación superior, usas ese tiempo libre mucho más en el liceo que lo que quieras hacer como ocio.*

Entrevistador: aparte de los recreos ¿alguien visualiza otra acción que se realice en el liceo como actividad de tiempo libre?

(Contestan al unísono que sí, nombran algunas actividades en general)

Estudiante 1: *sí, antes se hacían (pre-estallido social). Ahora se hacen online... pero todos los días son iguales. Este año igual existieron dos días del mes que nos dieron libre, que era para utilizarlos para nosotros o para hacer tareas, dos días sin clases, eran jornadas asincrónicas.*

Estudiante 3: *las jornadas son como más de entrevista, que como ferias que se hacían antes, se ven por casos, como orientación para una universidad, que hace una charla... en vez de que haga una junta con todas las universidades, institutos, se hace de una...*

Entrevistador: ¿y prepandemia? ¿Cómo era?

Estudiante 3: *había talleres. Nosotros (apuntando a dos compañeros) íbamos al taller de ping-pong, ahora ya no se hace, pero el liceo tomaba todas las medidas de seguridad antes del "Estallido Social" (octubre de 2019) y en el "Estallido Social", cuando teníamos que venir a clases, nos decía que no viniéramos a clases si es que habían "marchas" acá en el "Reloj de Flores" (cerca del liceo).*

Entrevistador: entiendo y ¿Cómo es una jornada "normal" acá en el liceo?

Estudiante 1: *¿presencial u online? La presencial parte a las ocho, ocho y veinte y hay diez minutos de nada, de espacio muerto acá afuera (en el patio) esperando, a las ocho y media parten las clases, "normales" o de los "electivos" que van variando del día y esa clase transcurre como antes de pandemia, con la diferencia de que la profesora está hablándole también a la pantalla, y así transcurre hasta el recreo, que están cortados por el tema de la pandemia, cada vez es menos tiempo y se repite así todos los días...*

Estudiante 2: *los recreos se acortaron porque como el horario de llegada es más tarde, se acortan las jornadas.*

Estudiante 3: *y las clases online son lo mismo.*

Estudiante 1: *a diferencia que uno, online puede decir: "aaah se me cayó la señal" y alguien se pone a jugar o hacer otra cosa...*

(Risas y voces indistintas comentando la situación)

Entrevistador: y ahora en pandemia entiendo que todos los talleres están suspendidos (todos afirman físicamente) ¿y los recreos y otras actividades, también?

Estudiante 4: *nos dejan pelotas y materiales para usar en el recreo, para uso libre...*

Estudiante 1: *porque somos más grandes también, yo creo que a los más chicos tampoco les dejan todo ahí y que hagan lo que quieran... aquí igual preguntan si tomaste desayuno, si comiste algo... en el primer recreo pasan preguntando si comiste algo, si quieres algo...*

Entrevistador: entiendo, no hay nada dirigido, ni planificado... el que quiere hacer algo, que lo haga... y antes de la pandemia ¿Cómo era? ¿pueden comentarme un poco?

Estudiante 2: *yo al menos fui (al taller) y le dije al profesor que quería jugar (ping-pong), que me gustaba... y yo veía como les enseñaba a los otros, entonces me acerqué. Era un profesor externo, me pidió nombre y RUT, me dijo, por ejemplo: "ven todos los martes de las tres hasta las cuatro y media"; no se me topaba con clases.*

Estudiante 3: *yo fui a atletismo, pero dos semanas... fueron como las primeras semanas de talleres, entonces había como una inscripción o algo así, en donde salían los horarios, no recuerdo si en una hoja o los dijeron verbalmente... entonces yo fui a ese horario, saludé y ahí me pidieron los datos...*

Entrevistador: entiendo, ¿y alguno de ustedes recuerda si les preguntaron sus preferencias? O ¿se los impusieron?

Estudiante 2: *creo que preguntaron qué talleres les gustaría que hicieran aquí en el liceo, pero no recuerdo quien preguntó... ha pasado mucho tiempo (risas)... nosotros veníamos entrando al liceo cuando era todo "normal" ... Creo que el Centro de Alumnos nos preguntaba, y luego el Centro de Alumnos le mandaba una carta a la directora.*

Entrevistador: entiendo, gracias por los aportes...

Estudiante 5: *yo recuerdo que también nos entregaban una hoja con todos los talleres para elegir...*

Entrevistador: gracias. ¿ustedes saben quién es el encargado de coordinar los talleres? ¿a quién se acercan a hacerle preguntas con respecto a esto? ¿saben, lo conocen?

Estudiante 1: *yo tengo entendido que todas esas cosas las ve UTP (Unidad Técnico-Pedagógica), él es el que ve todas esas cosas en todos los colegios... si uno pregunta, siempre te mandan a UTP, lo mismo que con los electivos (ramos curriculares específicos)*

Entrevistador: entiendo, ¿ustedes creen que la escuela tiene los espacios para desarrollar estas actividades de Tiempo Libre-Ocio?

Estudiante 6: *yo creo que sí, por ejemplo, en el caso de ping-pong, íbamos los de I° Medio, con los de II° y III° Medio, los de natación, salíamos de la escuela, íbamos a otro lado a hacer los talleres... igual lo implementos de ping-pong están en condiciones y en cantidades para trabajar acá...*

Entrevistador: y ¿Cuántas personas participaban de ese taller?

Estudiante 6: quince... aunque igual el numero varía, a veces iban más, a veces menos... igual el taller era mixto.

Entrevistador: ¿están de acuerdo con que los talleres sean mixtos?

(responden al unísono que sí, que están de acuerdo y les parece que así sea)

Entrevistador: entiendo, gracias. ¿ustedes creen que estos talleres, estos espacios les ayudan de alguna u otra forma en su proceso académico?

Estudiante 2: *yo creo que sí, nos ayudaba. Yo me sentía más cómodo, creo que emocionalmente también me sentía mejor, me gustaba, me sentía feliz, en ese corto tiempo donde jugaba.*

Estudiante 3: *yo opino lo contrario, yo por esa razón me salí de atletismo, porque no sentía que me ayudara en el estudio, en vez de ayudarme, me hacía peor, no me dejaba estudiar... eran los sábados y martes, no recuerdo bien... pero era mucho tiempo que tenía que dejar de estudiar o de hacer tareas, después terminaba cansada y no me daban ganas de seguir yendo... no me daban ganas de hacer tareas o cosas así, entonces preferí dejar de hacerlo y enfocarme en el estudio.*

Estudiante 1: *yo tengo una experiencia similar, hago esgrima tres veces a la semana: miércoles, viernes y sábado, y algo que me ha ayudado mucho es el deporte, me ha ayudado a desarrollar un carácter, más social, más adaptativo... a que me refiero, a que cuando yo llego a la casa cansado, llego a la casa "muerto", pero no es ese cansado-agotado, que no quiero hacer nada, sino que llego motivado para el día siguiente seguir superándome, y eso mismo se traspa a lo educativo... creo que eso de los deportes, que se fomentan... debería también pasar en este colegio (que se abran los espacios para que los clubes externos eduquen), porque los niños que lo hagan van a desarrollar un espíritu que los haga superarse a sí mismos, entonces al final del día ese espíritu traspa todo, donde todos queremos mejorar y eso se traduce en resultados, quizá no inmediatos, porque nunca vamos a tener el resultado mañana, pero sí, a largo plazo vamos a desarrollar carácter o una personalidad más exitosa...*

Estudiante 2: *es un esfuerzo levantarse temprano, porque el taller era en la mañana (el de ping-pong) y nosotros estudiábamos por la tarde... igual ir para allá era entretenido, igual te despejabas un poco, de estar siempre en la rutina de estar siempre en las clases y todas las tareas que uno tenía, entonces... lo hacía porque me gusta el deporte, me desestresa hacer lo que me gusta.*

Entrevistador: ¿ustedes consideran que el deporte, la recreación les ayuda con el estrés?

(se escucha un sí al unísono)

Entrevistador: ¿Cuál creen que era el rol que tenían los talleres antes de la pandemia?



Estudiante 2: *yo creo que los talleres son para entretenerse y que los profesores van ahí viendo la calidad de la persona y van implementando... mmm... por ejemplo nosotros en el taller de ping-pong nos llevaban a campeonatos...*

Entrevistador: *¿alguna vez fueron castigados con algún taller por mal rendimiento académico?*

*(voces indistintas)*

Estudiante 6: *yo creo que eso pasa en todos los colegios, eso de que por notas te sancionen en algún taller, porque el fin del taller es que te entretengas, pero no te distraigas tampoco.*

Estudiante 1: *yo, en lo personal, no creo que el taller esté ahí para entretener al alumno, yo creo que está ahí para tener un enfoque distinto, para que termine la jornada y pueda cambiar la mentalidad... no sé si les pasaba (interpelando a los compañeros) que cuando llegaban a ping-pong, que si iban cansados, con una mentalidad cansada, los levantaba si llegaban cansados, por despertarse temprano... empezaban bien, yo creo que eso es lo que tiene... y si uno le empieza a ir mal, claramente el taller no está funcionando en esa persona.*

Estudiante 2: *yo creo igual, que depende de la persona... porque a lo mejor a alguna persona le cambia el ánimo, o se siente mejor, o empieza a mejorar en el deporte.*

Entrevistador: *desde su experiencia personal ¿conocen alguna escuela, colegio, liceo, etc. que organice y gestione los espacios de Tiempo Libre-Ocio?*

Estudiante 1: *yo estudié en Quintero (ciudad de la región de Valparaíso), en el liceo politécnico. En el liceo politécnico hubo un cambio de mentalidad, porque en Quintero se tiene la mentalidad que colegio público es igual a malísimo... en donde los talleres tuvieran un peso, y en donde cada uno vaya encontrando su rumbo, puede ser en lo artístico, deportivo... pero instaurar que nosotros como estudiantes de ese colegio... todos teníamos un talento distinto, todos teníamos algo que se podía profundizar, y podía haber algo que a nadie le guste, o a pocos les guste, como las matemáticas, por ejemplo, pero también había talleres para profundizar eso, y que no eran reforzamientos. Había talleres de habilidad crítica, deportivos y todo eso.*

Entrevistador: *y sabes, ¿Cómo se escogían esos talleres? ¿Por qué estaban esos talleres?*

Estudiante 1: *(risas) me acuerdo mucho de esos momentos precisamente, porque todos los años se empezaban a instaurar... pero lo profes iban viendo, desde la asistencia, cuales eran lo que estaban funcionando más... entonces hubo un año que partieron con veinte talleres, eran muchísimos y esos talleres, iban viendo por la asistencia los que se iban eliminando en años posteriores...*

Estudiante 2: *yo tengo una experiencia negativa... en mi antiguo liceo, el Liceo Bicentenario (ciudad de Viña del Mar perteneciente a la Región de Valparaíso) eran un poco "vende humo" (charlatanes) porque te decían que se preocupaban de lo académico y lo deportivo, pero al momento... de los talleres era muy desorganizado... habían ciertos talleres que pasaban por los cursos ofreciéndose, porque así era una forma que podía conocerlos, pasando por los cursos, si no pasaban por tu curso no los conocías, porque tampoco había una nómina, no la ponían en el mural del colegio... bueno creo que eso fue ahora nomás, porque mi hermana estuvo antes en ese liceo y me comentaba que antes eso era distinto... debe haber sido por la dirección, que no potenciaba mucho el tema taller... en el académico se podría decir que se preocupaban, pero hasta cierto punto, porque daban una charla de una universidad y de ahí nada más, o venía una Fuerza Armada a dar información y nada más, solo vi una en mis tres años que estuve ahí... por eso fue una experiencia media mala, porque no te potenciaban en eso, y en lo académico, al principio me motivaban, pero después cambiaron de directores, hubo muchos cambios de directores, motivación casi no había.*

Entrevistador: *perfecto, gracias por los aportes ¿alguno participa en alguna organización externa?*

Estudiante 1: *sí, yo participo en un club de esgrima, que es un club deportivo acá en Viña, igual ahora la Federación de Esgrima está en quiebra, lo que pasa en la mayoría de las federaciones (risas)*

Estudiante 6: *yo participaba cuando chico en un club deportivo... ya no por la pandemia en verdad, hace tres años en verdad que no participo...*

Estudiante 1: *mi club se vinculó muchas veces con escuelas y colegios, hacíamos talleres de esgrima en las escuelas... los casos que recuerdo acá en Viña fueron colegios más adinerados porque ahí vende este deporte... pero en Quintero se dio en colegios municipales... acá en los de Viña recuerdo haber estado por el tema de ser "la cara visible" en el colegio Sagrados Corazones (colegio privado de Viña del Mar) y en el Colegio Alemán (colegio privado de Viña del Mar)... y en Quintero recuerdo haber estado en el Colegio Valle de Narau, que es un colegio de niños chicos, de prebásica a sexto básico, y otra experiencia es de un colegio católico en Quintero, subvencionado... se vinculó a hartos colegios el club igual.*

Estudiante 6: *donde yo iba no se vinculó, porque era como un club semiprofesional, chico, hacías cadetes y después podías ser profesional...*

Estudiante 5: *en mi otra escuela el arquero de Everton (club de futbol profesional de la ciudad de Viña del Mar) iba a dar charlas a la escuela.*

Entrevistador: entiendo, si el día de mañana ustedes tuvieran que organizar y gestionar los talleres ¿Qué creen que deberían tener ustedes para poder hacerlo?

Estudiante 1: *recursos humanos y económicos, todos... porque no vamos a poner a hacer al profesor de educación física a hacer todos los talleres, entonces tiene que haber recursos humanos, tiene que haber recursos económicos, porque todo esto cuesta plata... tiene que hacer un lugar adecuado, no vamos a hacer uno de karate sin tener las condiciones, esas son cosas necesarias...*

Estudiante 2: *motivación del alumno, también creo que es importante, que los alumnos digan sus opiniones, sobre que talleres ir y de ahí saber cuáles talleres van y cuáles no, porque como cuesta plata, no podemos ir derrochando por ahí, así como así, entonces sería importante la opinión del alumno...*

Estudiante 1: *creo que es importante también establecer una obligatoriedad de participación, porque si vamos a invertir tiene que haber gente.*

Entrevistador: Perfecto. Para terminar, quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.3.- ESCUELA PARTICULAR

Entrevistador: En primer lugar, darles la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por su disposición y participación en esta actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Se pueden sentir confiados(as) plenamente porque sus nombres no aparecerán en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de

significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con la entrevista.

¿Qué entienden por el concepto de Educación del Tiempo Libre-Ocio?

Estudiante 1: *entiendo que puede ser como maneras productivas de ocupar el tiempo libre, ponerse a ordenar, organizarse.*

Estudiante 2: *yo creo que podría ser, no sé, se me ocurre que podría ser una forma de poder interpretar que formas de ocio, que entretenimientos son mejores para cada persona. Hay personas que tienen más desarrolladas las partes lúdicas, otras las más teóricas... algo así se me ocurre.*

Estudiante 3: *yo no sé lo que es ocio, que significa... lo he escuchado, y lo asocio a temas de dinero, apuestas, de tener más y más... pero es tan poco lo que lo he escuchado que no sé realmente lo que significa.*

Entrevistador: ¿creen que exista una diferencia entre Tiempo Libre y Ocio?

Estudiante 2: *son diferentes...*

Estudiante 1: *yo creo que en el tema de Tiempo Libre-Ocio, usualmente el ocio se asocia con ser flojo, con no ocupar bien ese tiempo libre. Entonces si una persona dice: "tengo tiempo libre y voy a jugar o a estudiar" pero otra persona dice: "tengo tiempo libre y voy a ser ociosa y no voy a hacer nada", esa es para mí la diferencia.*

Estudiante 2: *para mí la diferencia está en que el tiempo libre es lo que nos queda después del trabajo, cuando no tenemos nada importante que hacer y ahí decidimos que hacer: ahí viene el ocio. Esta dentro del tiempo libre, según yo.*

Entrevistador: ¿ustedes tienen o creen tener tiempo libre acá en la escuela?

(al unísono responden que sí)

Estudiante 3: *tenemos mucho tiempo libre. Tenemos mucho tiempo para estudiar, para jugar... estudiar yo lo considero parte del tiempo libre, no del ocio.*

Estudiante 1: *son como parte de la rutina, se dice como: "ya, a partir de las cinco de la tarde, los lunes, miércoles y viernes me voy a dedicar a estudiar" entonces no es parte del tiempo libre, sino que es parte de una rutina...*

Estudiante 3: *como la organización de horarios, y esas cosas.*

Entrevistador: ¿y acá en la escuela está organizado ese tiempo?

(voces indistintas con diferentes miradas)

Estudiante 3: *yo creo que depende de cada uno, de como uno organice su tiempo libre...*

Estudiante 1: *la escuela ayuda a organizarlo, pero no mucho como debería. Es que tiene que ver con un tema más personal.*

Entrevistador: ¿Cómo la escuela los ayuda?

Estudiante 2: *por ejemplo, nuestro profesor de historia... nos dio tareas o trabajos, que teníamos que hacer, por ejemplo, del martes al próximo martes. Entonces la idea del profesor, de hecho, el mismo nos dijo, que era que nosotros empezáramos a organizar nuestros tiempos, para que después ese tiempo, esa organización, nos ayudara también en la universidad.*

Entrevistador: Entiendo ¿Cómo es un día de jornada "normal" de ustedes?

Estudiante 2: *desde las 8:30 am, todos los días...*

Estudiante 1: *igual yo llego antes de esa hora por temas familiares. Igual los profesores se preocupan, de ver que esté haciendo algo. Pero usualmente la hora de entrada es a las 8:30 am, después tenemos un bloque de clases, un recreo corto de quince minutos, otro bloque de clases*

y otro recreo de treinta minutos y salimos a las 13:00 hrs por el tema de la pandemia. Y los electivos para III° y IV° medio comienzan a las 14:00 hrs.

Estudiante 3: *antes de la pandemia los horarios variaban, los de salida entre las 15:00 hrs. y las 17:00 hrs. pero era muy saturante, salir a las 17:00 hrs. era muy saturante, ni los profesores, ni alumnos querían seguir haciendo clases, porque estábamos muy cansados. Almorzábamos de 13:00-14:00 hrs. y después clases, uno o dos bloques más...*

Estudiante 2: *para que no se amontonaran muchos a la hora de almuerzo, dejaban algunos salir unos quince minutos antes o cinco minutos antes para calentar la comida. Se amontonaba la básica con la media, igual el colegio es chico en cuanto a cantidad de alumnos, pero la infraestructura también lo es...*

Estudiante 3: *hay cursos que tienen entre veinticinco a treinta alumnos aproximadamente.*

Entrevistador: *¿Qué hacían en las horas después de almuerzo? ¿clases, talleres?*

Estudiante 4: *lenguaje, matemáticas, clases... teníamos talleres a veces también: balonmano, teatro, futbol, huerto, robótica...*

Entrevistador: *¿y ahora en pandemia hay talleres?*

Estudiante 2: *sí, algunos sí.*

Estudiante 1: *al menos en la media el de teatro y balonmano funcionaron, porque, parece que al de futbol y danza no muchos se inscribieron... porque para que haya un taller tiene que haber un mínimo de alumno, porque, por ejemplo, si a balonmano se inscriben dos personas, un partido entre dos personas es imposible*

Estudiante 3: *además son una hora y media de talleres, igual son exigentes...*

Estudiante 2: *los talleres se hacían desde las 15:00 hrs. cuando no salíamos a las 17:00 hrs, ese tiempo libre lo ocupábamos para talleres; dos o tres veces a la semana. Porque lo viernes si o si se salía a las 15:30 hrs.*

Estudiante 3: *ahora que salimos a las 13:00 hrs. los talleres son antes...*

Entrevistador: *¿Cómo se organizan y gestionan los talleres en la escuela?*

Estudiante 1: *los profesores preguntan si te quieres inscribir en un taller...*

Estudiante 2: *la inspectora es la que pasa inscribiendo con un papel...*

Estudiante 1: *este año los talleres partieron después, como en abril-mayo...*

Estudiante 3: *nos pasan una hoja, esto antes de la pandemia, si nos quedamos a almorzar en el colegio o nos vamos a nuestra casa y después volvemos...*

Entrevistador: *¿les preguntan qué talleres quieren?*

(hacen gestos de negación)

Estudiante 1: *igual a veces nos consultan y ven si hay interesados, si hay gente con la misma idea. Por ejemplo, este año, tuvimos un fuerte tema con el voleibol y estuvimos preguntando si harían taller de voleibol este año, y el profe de educación física dijo que si había más gente interesada iba a empezar a idear el plan para hacerlo. Al final, no había más gente y no lo hizo.*

Entrevistador: *Entiendo, ¿ustedes saben quiénes son los encargados directos de gestionar y organizar los talleres?*

Estudiante 2: *a veces son los mismos profesores, los que hacen los talleres... pero creo que no hay un organizador central.*

Entrevistador: *¿ustedes participaban en talleres?*

(voces indistintas comienzan a comentar)

Estudiante 4: *yo no participaba porque no tenía tiempo... igual me hubiese metido a fútbol, pero no había, porque la mayoría se mete a balonmano...*

Estudiante 3: *habían propuesto cambiar fútbol por basquetbol. Yo participo en balonmano, teatro y huerto, porque podemos participar en todos los que queramos.*

Estudiante 1: *solo depende del tiempo del alumno en cuantos talleres participas... los talleres nunca se topaban con clases, así que podíamos tomarlos.*

Entrevistador: *¿y utilizan los espacios de la escuela para los talleres? Entendiendo que comentaron que los espacios eran reducidos...*

(todos comentan que utilizan la cancha principalmente)

Estudiante 2: *en las canchas que están abajo. Igual se hacían dos grupos, un grupo de los más chicos y el otro de los más grandes, estudiantes de la media. Pero había veces, por ejemplo, el martes, solo se hacían talleres para los más grandes... para nosotros siempre fue más cómodo hacer los talleres en la cancha de la básica, porque mayoritariamente, siempre hacemos talleres ahí...*

Entrevistador: *¿y cómo llegaban a participar en los talleres?*

Estudiante 1: *empecé a preguntar... porque le enviaron un correo a mi mamá desde la escuela, a través de una plataforma, y ese correo mi mamá no lo revisa. En un momento paso una profesora con una lista con los talleres y me inscribí en el que me parecía más interesante. Y ahí solo fui.*

Estudiante 3: *antes de la pandemia nos pasaban una hoja donde los padres debían firmar la autorización para participar en el taller, y así corroborar que se tenía autorización...*

Entrevistador: *¿ustedes creen que estos espacios que les da la escuela son suficientes?*

Estudiante 2: *yo creo que sí, pero en un momento no teníamos tiempo, en general durante el año. Igual hay una etapa que se en mayo o abril donde se realizan las "Bandas Escolares" que son de marcha militar y ahí uno podía meterse, pero te quitaba más tiempo, y como ahí es casi invierno, cuando terminabas la banda, salíamos como a las 19:00 hrs. y ya era de noche... pero nos metíamos porque nos daban sietes (calificación máxima en el sistema escolar chileno). Los que tocaban instrumentos les daban dos sietes por semestre, y los que solo marchaban les daban un siete por semestre. Ahí uno elegía a que asignatura lo colocaba. Había gente que solo iba por la nota, pero no le interesaba realmente. Algunos ni siquiera tocaban bien, bastaba con que dos o tres tocaran bien y los demás podían disimular (risas).*

Entrevistador: *¿Cómo calificarían ustedes los talleres?*

Estudiante 3: *yo creo que están bien, no hay mayores problemas. Solo que es decisión nuestra tomar, decidir qué hacer con nuestros tiempos libres.*

Estudiante 4: *a mí me gustaba la idea de los talleres, los encontraba buenos, a pesar de ahora no participar.*

Estudiante 3: *recuerdo que el último año antes de la pandemia y el Estallido Social, al finalizar el año se hizo una muestra de lo que se hacía en los talleres. Llegaron personas de informática y robótica, yo quería ingresar, pero decía que era para los alumnos de 5° a 7° básico, y como se iba a hacer el próximo año, yo en ese momento pasaba a 8° básico. Tenía ganas, pero no clasificaba. Fuimos a hablar con el director por la situación y me dijo que él tenía la intención de rotar de cursos, pero no pasó.*

Entrevistador: *¿alguno de ustedes participa en alguna organización externa a la escuela?*

(voces indistintas comentan su situación)

Estudiante 1: *yo participaba en una banda, con un amigo, pero por el tema de la pandemia nos peleamos (risas) y quedo en nada.*

Estudiante 4: *yo juego futbol con amigos, de manera regular, pero no en una institución.*

Estudiante 2: *yo participo en una especie de "cultivo" ... mmm... tenemos plantitas ahí, menta, tomate, esas cosas, las plantamos, las cuidamos y eso... pero somos un grupo de amigos que nos gusta hacer eso.*

Estudiante 1: *a veces, salgo con amigas a patinar también.*

Entrevistador: ¿ustedes creen que donde viven o se juntan con amigos están las condiciones adecuadas para pasar su Tiempo Libre?

Estudiante 4: *depende de lo que hagas, igual puedo tomar una micro (transporte público) y llego a las canchas, por ejemplo.*

Estudiante 3: *yo a veces juego tenis los fines de semana, y acá en Valparaíso no hay ni siquiera una cancha y tengo que ir a Quilpué a jugar (20 km. De distancia aproximada)*

Estudiante 4: *participé en un club de voleibol, pero era en Viña del Mar, no en Valparaíso (7.5 km de distancia) frente del hospital de Viña del Mar.*

Entrevistador: ¿saben si el municipio de Valparaíso tiene espacios para realizar actividades?

Estudiante 1: *hay muchas canchas de futbol en los cerros, algunas canchas de basquetbol... para patinar esta la plaza Victoria, porque hay algunas cosas para hacer ejercicios de patinaje, donde están las palmeras, y el piso es como de gimnasio. Sé que en el Estadio de Valparaíso hay un gimnasio y otros que son de índole privada, pero no sabemos si hay más públicos.*

Entrevistador: ¿conocen el Proyecto Educativo Institucional de la escuela?

(estudiantes responden al unísono que no lo conocen)

Estudiante 3: *mmm... creo que me suena... creo que se lo escuche a mi profesor jefe, porque es el jefe de UTP, además. Pero no sabría de qué trata, donde está...*

Entrevistador: Perfecto. Y con relación a los talleres ¿ustedes creen que les aporta en algo? ¿Qué los beneficia?

Estudiante 1: *ayuda, nos motiva en venir al colegio, y con relación a la convivencia ayuda, compartes con compañeros de otros cursos y eso te da más motivación para venir...*

Estudiante 2: *compartir con otros cursos, te motiva más aun... los talleres son para varios cursos...*

Estudiante 4: *yo este año me metí al taller de teatro, y se dividía de 3° a 6° básico y después 7°-8° y la media y como había pocos los juntaron a todos.*

Entrevistador: ¿Cómo creen específicamente, que acciones como el recreo los beneficia?

Estudiante 2: *no creo que aporten en nada... en verdad creo que solo nos permiten despejarnos y eso me ayuda a poner más atención después.*

Estudiante 3: *creo que los talleres, en ese caso, aportan más desde el punto de vista de los hobbies, como para salir y despejarse un poco. Igual he visto apoderados que meten a su hijo a un taller porque ellos no están en casa a esa hora, después de clases, entonces los dejan en talleres, como terminan a las cinco pueden venir a recoger a sus hijos. Los obligan a quedarse.*

Estudiante 4: *yo creo que los talleres sirven para reforzar las habilidades de cada uno... o sea una persona que está comprometida con algo, quiere hacer algo, y meterse a ese taller, que te gusta, independiente, incluso, si te gusta o no: uno lucha por lo que quiere. Y si uno quiere reforzar la habilidad en tal cosa, me meto a ese taller, y veo que con lo que pasa si me aporta o no...*

Entrevistador: ¿Conocen alguna realidad en que la escuela tenga como prioridad los talleres? ¿Qué tenga un formato diferente al tradicional?

Estudiante 1: *yo vengo de otro colegio de Playa Ancha (zona de Valparaíso) y teníamos algunos talleres que eran obligatorios y otros que eran opcionales, que eran los JEC y los ACLES... entre 4°-6° básico teníamos talleres obligatorios que eran los JEC, que te ofrecían varias cosas, en vez de hacer clases tenías talleres de deportes, artes, danza y además te podías inscribir a los ACLES que eran optativos, que era teatro, gimnasia artística y otros. Desde 7° básico ya no tenías talleres porque se enfocaban en las clases y en I° y II° medio ya tenías otros talleres que se enfocaban en el contenido, entonces tenías que participar en los talleres y te ponían nota y a la vez en otro que era opcional. Esa es la experiencia que conozco.*

Entrevistador: ¿ustedes tienen organización estudiantil en la escuela, centro de alumnos?

Estudiante 4: *ahora no, este año no pudimos concretarlo, pero para el próximo esperamos que sí, todo depende de la escuela.*

Entrevistador: entiendo. Si el próximo año el director les dice que tienen que organizar y gestionar los talleres ¿Qué creen ustedes que es fundamental para esta labor?

Estudiante 2: *que todos estén involucrados, toda la comunidad.*

Estudiante 1: *que nos demos el tiempo de escucharnos los unos a los otros, para no tener malentendidos, tener las cosas lo más claras posible...*

Estudiante 4: *conversarlo entre todos, llegar a acuerdos, ver los horarios, por ejemplo, de la escuela e ir planificando e ir viendo que es lo mejor para todo todos. Tener una lista de ideas y que todos puedan ir viendo si les parece o no...*

Estudiante 3: *a mí me gustaría decir, aunque no tiene relación, que ojalá en los próximos años el horario se reduzca, que se mantenga la jornada de medio día. Antes era muy saturante, no teníamos tiempo más que para estudiar. La gente después de almuerzo no quería más clases, estábamos cansados, alumnos y profesores, y teníamos historia, matemáticas o geometría.*

Estudiante 1: *sí, es mejor. Nosotros después de las 13:00 hrs, nos vamos a nuestra casa y nos conectamos de manera asincrónica a realizar actividades, pero desde la casa...*

Entrevistador: Comprendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Sus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarles que el grupo focal que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y su anonimato. La transcripción del grupo focal les será enviada vía correo para que puedan leerla. Si algo no les gusta o sienten que alguna de sus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos sus consentimientos de aceptación del grupo focal para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## **Anexo E: Transcripción Entrevistas Cualitativas / Estudio 1**

### **1. EQUIPOS DIRECTIVOS**

#### **1.1 ESCUELAS MUNICIPALES**

##### **1.1.1 Sujeto 1 / Escenario 1**

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Primero ¿Qué sabes con respecto a la Ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial?

Directivo(a): *De la Jornada Escolar Completa sé que establece horas destinadas a cada asignatura como según el currículum... como el obligatorio, y sé que también entrega horas que no están destinadas como a una asignatura determinada, que como que es una hora de libre disposición. En el fondo que la escuela puede determinar si va a impartir una asignatura... he visto ahora, este año es como nada muy normativo.*

Entrevistador: ¿y de la SEP?

Directivo(a): *Sí, me pagaban por SEP (risas)... es de la Subvención Escolar Preferencial... o sea, sé que son dineros como destinados a la mejora directa del aprendizaje de los alumnos preferentes y prioritarios. Creo eso es lo que manda.*

Entrevistador: entiendo... y la misma pregunta, pero en relación con el Estatuto Docente y el Código del Trabajo.

Directivo(a): *conozco el Estatuto Docente... eso es como la normativa... o sea conozco algunos aspectos relacionados con ellos como los vinculados, no sé, al tema de la distribución de horas, de las de planificación, horas administrativas. Así como relacionada netamente como a condiciones, cómo elaborar clases, más que otro aspecto del trabajo... en relación con el Código del Trabajo nunca he trabajado bajo ese formato.*

Entrevistador: ¿cuál es el grado de ejecución que tienen estas leyes en tu trabajo? ¿crees que se lleven a cabo en un 100%

Directivo(a): *mmm... siento, por ejemplo que finalmente como la formulación de la Jornada Escolar Completa y de estas horas como de libre disposición han estado netamente sujetas a las como... a las horas de los docentes que están como titular... frente como al establecimiento lo cual no ha permitido por ejemplo, que se pueda orientar no sé, a un taller de hábitos de vida saludable o cualquier otra temática porque la necesidad primera es cubrir esas horas, que están por ejemplo... no sé, tiene cuarenta horas y tienen que cubrir la totalidad de 40 horas de la escuela, entonces por ende, estas horas de libre disposición se agregan a una hora más lenguaje o de matemática o a la asignatura del profesor que le falte finalmente, entonces en la práctica no, no es el ideal que podría ocurrir que se destinara a las temáticas que sean de necesidad de la escuela. Las otras si se cumplen totalmente, de hecho, sobre todo como el tema de la de la lista de los recursos, como de lo que recuerdo, eran como súper estructurados de acuerdo con que podía destinarse, que se podían hacer... como que compras se podían establecer con estos dineros.*

Entrevistador: ¿sabes en porcentaje y cómo se distribuye la hora lectiva y no lectiva acá?

Directivo(a): *se supone que fue funcionan con el 65%-35% eso es lo que entiendo, o sea que sí, que funciona según la ley, sin embargo, como lo que sucedió cuando se establecieron las cargas*



*horarias hace... ¿cuándo cambió esa ley? Mmm... como el 2017... de hecho sí, porque entre el 2016... sí, porque yo entre el 2016 trabajando con la distribución anterior y el 2017 aumentaron mejoras en función de que se estaba implementando esta, entonces claro se incrementaron como las horas no lectivas, por decirlo así, pero no necesariamente se fueron destinadas a planificación, que era como lo que se estaba pidiendo sino que ahí incorporaron el tema de entrevista al estudiante, entrevista apoderado, y bueno y asignación de otras tareas como plan lector, en mi caso, entre otras.*

Entrevistador: ¿tú sabes quién organiza y gestiona esas horas lectivas acá en la escuela?

Directivo(a): *sí, Dirección y UTP.*

Entrevistador: ¿cuándo se les informa a los trabajadores de esa organización?

Directivo(a): *se les informa generalmente cuando te dan la carga horaria en el mes de diciembre, y en algunos casos cuando no han sido distribuidas totalmente según el horario, en marzo, pero nunca ha pasado esto... sí, nunca ha pasado, como estos plazos... sí, generalmente, al menos acá, han sido, son en diciembre.*

Entrevistador: ¿Quién compone el equipo directivo de la escuela?

Directivo(a): *lo compone la Unidad Técnica Pedagógica, lo compone Convivencia Escolar, Orientación, Dirección e Inspectoría General.*

Entrevistador: me podrías decir brevemente cuáles son los roles de cada uno de los integrantes...

Directivo(a): *bueno, Dirección cómo gestionar. Gestionar; entiendo que Inspectoría General es como todo el funcionamiento del colegio, en cuanto a recurso humano no docente... bueno es que sí... no es solo no docente, eso es lo que desde, como desde lo normativo, como de aspecto, así como horas de llegada, horarios, lo administrativo... eso es como lo que ve Inspectoría General, así como plan de funcionamiento del colegio, como todo lo práctico del funcionamiento total; Convivencia Escolar, todo lo relacionado justamente como con las relaciones interpersonales en el colegio, el desarrollo socioemocional, los planes normativos relacionados con aquello; Orientación, también tienen que trabajar, justamente como los planes normativos, sobre todo los de sexualidad y género, porque debe serlo, y bueno el trabajo de los profesores... guía netamente como lo relacionado con la asignatura de Orientación, porque de esto es ella la que se encarga de visualizar que curricularmente... de que curricularmente se cumplen los objetivos que están establecidos ahí; y UTP se encarga como de la gestión pedagógica, justamente poder establecer procesos de planificación, de perfeccionamiento docente, el desarrollo curricular de los estudiantes, el desarrollo de objetivos de aprendizaje, etc.*

Entrevistador: Perfecto... ¿existe organización de los estamentos de la Comunidad Educativa?

Directivo(a): *bueno existe como lo que está normado, como el Centro de Estudiantes, Centro de Apoderados, y como funcionarios de verdad tenemos como representantes, también por estamento, cómo están los representantes de los asistentes de la educación, y por otro lado están los representantes, como docentes. Articulación entre estos actualmente no existe y si miro hacia atrás ha sido muy superficial... yo creo que nunca se ha logrado llegar... o sea, no nunca, pero al menos desde el 2016, no se ha logrado establecer una articulación entre estos representantes, de estos estamentos que componen la comunidad educativa, de hacer un trabajo como mancomunado. Existe la figura, pero no se reúnen. De hecho, este año tuvimos la particularidad de que se conformó un Centro de Estudiantes con mucho esfuerzo porque en verdad además como el contexto era virtual, era complejo llegar a eso... pero se fueron cayendo en el camino los representantes del Centro de Estudiantes, por ejemplo, por lo que entiendo, desconozco lo que sucedió este año (2021) con Centro de Padres... y como representante docente, en verdad tenemos una persona que también, además, es escogida porque tampoco nadie más quiere hacerlo y que además no tiene relación con los otros estamentos, sino que es más bien es destinado, como al Colegio de Profesores, como a negociar con el Sostenedor, más que articular así como con los estudiantes, docentes, o sea trabajadores del colegio...*

Entrevistador: ¿estas organizaciones tienen algún tipo de poder de decisión o para ningún poder de decisión

Directivo(a): *no ninguno, participan en él en el EJE solamente, o sea, o podrían participar, eventualmente, en el EJE, pero entiendo que no es resolutivo...*

Entrevistador: ¿sabes quién y cuándo se define el cronograma escolar?

Directivo(a): *la Carta Gantt de la gestión en el fondo, yo recuerdo que la conocíamos en diciembre... estoy hablando de 2016 en adelante, porque cuando llego la nueva dirección en 2019, como equipo nuevo... entonces no sé si podrían haber tenido preparado desde antes de este cronograma, tal vez lo presentaron en la marcha, no me acuerdo... pero con el otro director, me acuerdo que lo presentaban en diciembre, porque que era valorar la planificación, dónde era como: ya, estos son los hitos generales del año, entonces no sé, en septiembre vamos a tener la efeméride de fiestas patrias, entonces era como una planificación más bien de cómo, de los actos que íbamos a tener durante el año.*

Entrevistador: ¿Cuándo se le comunica a la comunidad escolar de esto?

Directivo(a): *yo creo, me puedo equivocar, pero lo que recuerdo, es que... bueno esa carta se socializaba con docentes, en los consejos de profesores que se hacían en diciembre, pero compartirlo con los demás, por ejemplo, asistentes de la educación, apoderados, estudiantes, no recuerdo una instancia de socialización... puede ser que haya sido que se citaba a los centros de padres, por ejemplo y se les comunicaba...*

Entrevistador: ¿Se sabe quién se hará cargo de los talleres o quien los dirigirá?

Directivo(a): *no...*

Entrevistador: entiendo que la escuela realiza una serie de talleres... ¿cuál podría ser el objetivo implícito de los talleres? ¿Por qué la escuela hace talleres?

Directivo(a): *mi creencia... porque en el fondo no es algo que yo... creo que tienen que ver con dos, como... otorgar espacios de esparcimiento, en paralelo a lo que en verdad... la oferta que no entregan las bases curriculares actualmente; y lo otro, que es como ofrecer un espacio seguro para que nuestros estudiantes estén fuera de horario de clase.*

Entrevistador: ¿qué beneficios crees que pueda reportar estos espacios seguros?

Directivo(a): *primero como que hay adhesión a la escuela, un sentido de pertenencia, como que pienso puntualmente... el otro día estaba, o sea no estaba yo, estábamos trabajando en taller de voleibol y habían muchos estudiantes y había muchos de cuarto medio, así como, ya no tenían nada que hacer acá, hasta ahí, y vinieron, y súper comprometidos... y te genera además otras instancias de socialización con ellos, porque ya como que si bien estás en un espacio formal, ya no necesariamente, como lo académico es lo que está primando, entonces te brinda, bueno en este caso, eran estudiantes de cuarto medio, pero así como estudiantes de cursos que van a seguir estando en la escuela, te genera reforzar el vínculo con los estudiantes e insisto, como este sentido de pertenencia y de sentir que este es como un espacio seguro donde pueden estar más que estar en otros lados, o en su casa más que todo, que no es como que no estén en la calle, sino que estén en su casa donde pueden ser violentados, a veces...*

Entrevistador: Entiendo... ¿cómo o cual es el modelo educativo del establecimiento?

Directivo(a): *actualmente, incluso como pensando en el Proyecto Educativo de la escuela, tiene un enfoque en el desarrollo socioemocional, yo creo que lo que se ha intentado trabajar... bueno solo en esta escuela es que está la base el desarrollo de las emociones para poder conseguir logros académicos, el foco no es academicista. De hecho, hace rato que no está en el Proyecto Educativo, por ejemplo, el logro, el acceso a la educación superior... no es un foco, no es un objetivo... tiene que ver más bien con el proyecto de vida que tenga el estudiante... para ello como que pueda establecerse un propósito independientemente de cuál sea.*

Entrevistador: ¿buscan un perfil de profesores para que cumplan esas cosas o trabajan con lo que tienen?

Directivo(a): *con lo que hay con lo que hay (risas)*

Entrevistador: ¿pero ustedes igual, de todas maneras, intencionan en los consejos de profesores?

Directivo(a): *totalmente, sí, sí, sí... a pesar de que obviamente, como por la ley, tenemos que trabajar con los profesores que tienen como horas de titulares, en los consejos de reflexión, en las distintas instancias de articulación docente, y siempre se releva el tema de que lo que está a la base del desarrollo socio emocional y lo que se está dentro... lo que se está buscando ahora, es justamente ver cómo se desarrollan esas habilidades, porque también está en el papel, pero es cierto que no se ha enseñado a los docentes a cómo desarrollarlas tampoco, o crear un lenguaje común en torno a lo que entendemos por emociones y lo que implica cada uno.*

Entrevistador: ¿en la práctica como se ve el cumplimiento interno de ese lineamiento u orientación?

Directivo(a): *yo creo que es, que existen líneas de acción, como por un lado, está el trabajo en el aula, el que ejecutaron los equipos de aula, asistente y docente, en donde hay una estructura de clase que tiene también momentos súper marcados en relación al desarrollo socioemocional, por un lado, como la inclusión de la actitud en el objetivo de la clase, es algo que se propicia y que se da efectivamente, al menos, el primero en primer ciclo básico he podido trabajar más, al mismo tiempo hay una actividad de consideración socioemocional, los estudiantes tienen un material para trabajar el desarrollo de las emociones que en este caso es el Diario de Escritura, en el caso de la asignatura de lenguaje, y además en el material que van generando como que las actividades de aprendizaje o la habilidad... el contenido se intenta enfocar, además, que tenga una temática vinculada al desarrollo de las emociones al autoconocimiento entre otras.*

Entrevistador: ¿Cuál es tu opinión con respecto a los lineamientos y orientaciones que entrega el Ministerio de Educación para llevar a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje?

Directivo(a): *yo creo que a partir de la modificación que tuvieron las Bases Curriculares como el 2016 y después las del 2019... hace varios años ya que viene propiciando el tema del desarrollo socioemocional. En el momento que incluye las actitudes, bueno antes lo hacía también con los objetivos transversales, pero creo que cada vez va enfocado más a ello y además en el contexto de pandemia, realmente como sugirieron que ese era el foco y crearon un material justamente para el desarrollo de esto... así que en ese sentido como que estoy de acuerdo con los lineamientos que han elaborado.*

Entrevistador: perfecto. Podrías comentar como es el PEI del colegio.

Directivo(a): *el Proyecto Educativo Institucional que... o sea conozco los valores ya, conozco como el sello que es "Proyectando Vidas", conozco que hace alusión al desarrollo socioemocional, si no me equivoco, pues bueno lo trajimos también por el proyecto, hace énfasis como en el desarrollo de las de la competencia lectora justamente y la resolución de problemas como por ahí está enfocado el proyecto educativo de la escuela que insisto cuando lo reformulamos porque además ha reformulado todos los años como que yo lo que recuerdo era que año a año se iba trabajando porque en 2016 tenía un enfoque súper academicista a pasar como al netamente que el desarrollo sus emocional era lo más relevante sí aquí el fenómeno que se ha suscitado es que eso se viene hablando en 2016 y a la fecha todavía no sabemos cómo trabajar las emociones en el hombre o todavía no hay un lenguaje común respecto.*

Entrevistador: ¿sabes cómo se formó el Proyecto Educativo Institucional?

Directivo(a): *sí, lo que pasa yo llego el 2016 acá, y hay un Proyecto Educativo Institucional, el cual se revisa cada... todos los años, entonces siempre que llegábamos a diciembre recuerdo que el trabajo que se hace... hacía era como: "vamos a consejo, trabajamos en grupo y veíamos como, ya este es el primer lugar... institucional, como, estos son los objetivos que tiene; esto es lo que las acciones que están destinadas..." y teníamos que empezar a socializar a reflexionar que serán los valores que queríamos trabajar, si eso era... y así teníamos que ir viéndolos. De hecho, del 2016 hasta la fecha cambiaron... antes no era "Proyectando Vidas" el sello, por ejemplo, eso se incorpora el 2019 entonces todos los años va cambiando... yo recuerdo que en*

*diciembre se hacía un proceso de reestructuración y efectivamente cambiaba en función de eso, quedaban aspectos como generales que tenía que ver... recuerdo siempre, por ejemplo, no sé, el desarrollo del pensamiento crítico, como, porque teníamos que hacer el perfil del estudiante también que queríamos, como el perfil del egresado que estaba, recuerdo cómo, dentro de este proyecto y siempre como que eran cosas que se mantenían, pero, por ejemplo, el 2016 se iba hacia otro lado... y ese proceso se hace en diciembre todos los años.*

Entrevistador: ¿Cómo se socializa?

*Directivo(a): cómo lo tengo.... no sé honestamente, ahora no lo sé, no sé, cómo de dónde lo podría sacar un apoderado, por ejemplo, para informarse de aquello... pero recuerdo que, con el otro director de la escuela, que lo que hacían era justamente al inicio del año escolar presentarlo al Centro de Padres, Madres y Apoderados, y no solo a ellos, sino que se presentaba a todos los apoderados y apoderadas que quisieran ir y se presentaba... De hecho, recuerdo un año en que ese trabajo lo hicimos mancomunadamente, con el Centro de Estudiantes, porque ya había sido un proceso que había quedado escogido, como desde el año anterior que es otro elemento que no ocurre, como que lo da a esos entes representativos. Se escogen en marzo, cuando en marzo ya deberían estar funcionando*

Entrevistador: la misma pregunta, pero en relación con el PME...

*Directivo(a): el Plan de Mejora... ahora sabes cómo se socializó... no sé si se socializó, dónde lo puede leer la gente... no tiene acceso a leerlo, no lo sé. Sé lo que hemos trabajado en este último tiempo, por ejemplo, la razón del porque se hizo el PME este año fue para identificar los nudos críticos, qué fue lo que se presentó, se compartieron, se socializaron... entiendo además que las acciones... mira esto lo podría entender así como implícitamente, porque al momento en que a mí me tocó presentar ahora, el cómo los nudos críticos de la dimensión pedagógica, por ejemplo, qué fue lo que presentó UTP, yo decía bueno están las acciones del PME esta fueron las acciones, este fue el porcentaje de logro... eran los las acciones asociadas a esto bla, bla, bla... y lo que yo pedía, era que los profes... era como sí... como que había una especie de aceptación de que entiendo de lo que me estás hablando, entonces entiendo que se hizo se socializó.*

Entrevistador: ¿cómo ves tú la relación con el Sostenedor de la escuela?

*Directivo(a): no tengo respuesta correcta... estoy buscando (risas)... es que creo que es complejo, porque se suscitaron dos fenómenos. Está la administración anterior y está la nueva administración, hay focos diferentes, no sé ya, pero pensando como en la figura general, yo creo que todavía existe una relación de descontextualización, donde muchas veces, desde la comunidad, bueno desde esta, voy a hablar esta escuela, de la comunidad educativa, se siente que hay una descontextualización respecto de las necesidades, y también creo que hay un nudo crítico importante que tiene que ver con la comunicación.*

Entrevistador: Entiendo, y por otro lado entiendo que es una escuela pública ¿sabes cómo se financia?

*Directivo(a): o sea entiendo que hay distintas formas de financiación, creo que como la... el grueso tiene que ver con la subvención general, que es asignada a partir de la asistencia de los estudiantes, se realizan compras públicas por la subvención general, que entiendo que no llegan directamente, sino que se canalizan a través del Sostenedor.*

Entrevistador: ¿cuánto crees que es el porcentaje que se le asigna a los talleres extraprogramáticos de ese total de dinero?

*Directivo(a): así como 10 o 15%... es que depende... porque como los talleres no se pagan por subvención general, no creo que por ley... la escuela también recibe plata...el grueso es la ley de subvención general, pero se no sé si SEP tiene que ver, también con los fondos... porque el PIE también tiene otros fondos. Hay 3 fondos y entiendo que los talleres se financian por ley SEP, pero desconozco cuánto de ese porcentaje que entra es destinado a los talleres, pero si tú... voy a hacer un aproximado, creo que podría llegar a ser 30%...*

Entrevistador: Perfecto. ¿has escuchado alguna el concepto tripartición del universo educativo?

Directivo(a): *tripartición... mmm... no nunca.*

Entrevistador: podrías definir a partir de tus creencias y/o experiencias ¿que sería la educación Formal, No Formal e Informal?

Directivo(a): *la educación formal entiendo, o como lo veo, porque estaba pensando decir obligatoria, pero no, porque la superior, por ejemplo, es formal, pero no es obligatorio... que certifica, no sé, te entrega una certificación ministerial, por decirlo así; la Informal podría ser una educación no certificada, no sé, no es calificada pues estoy pensando en los talleres, por ejemplo, los talleres extra programáticos los voy a encasillar dentro de lo Formal, pero solamente como desde mi concepción, porque no conlleva una calificación; y lo Informal entiendo que es también... son instancias de aprendizaje, pero que, bueno que al igual que el taller es voluntario, pero insisto, es como, no sé me lo imagino autogestionado, como que tienen que ver con un deseo intrínseco de querer participar de algo, con compromiso, que no quita todo lo demás pero que como que... lo veo así como desde la autogestión.*

Entrevistador: Finalmente hablaremos del Estallido Social, la pandemia y el Proceso Constituyente ¿Cómo crees que afectaron estos fenómenos al establecimiento?

Directivo(a): *actualmente considero que el Proceso Constituyente no ha tenido incidencia en esta escuela. Eso por un lado, así que lo voy a dejar ahí; Estallido Social y Pandemia creo que repercutió específicamente en que no se pudo ejecutar con normalidad, voy a usar esa palabra, el proyecto que tenía el equipo de gestión 2019, finalmente tuvieron solamente... ni siquiera un año, 6 meses, 7 meses de normalidad, antes del Estallido, entonces como recuerdo muchos procesos, que se establecieron en aquel año como el tema de los acompañamiento al aula... recuerdo también bueno a la base del desarrollo socioemocional porque es el tema del "Proyectando Vidas", de enfatizar, de relevar el tema de las habilidades emocionales, pero hay que... como estancado; finalmente siento que no se puede llevar a cabo nada de lo que tenían propuesto. De hecho, yo creo que nada, muy poco, para no decir nada, sino que muy parceladamente, y por ende, no sistemático entonces como los resultados no han sido visibles entonces, creo que repercutió, principalmente, el poder llevarlo a cabo, el incrementar las ideas que tenían... por eso creo que ambos hicieron este proceso, como de un específico, o sea, yo creo que... es que específicamente lo que sucedió es que como no se... bueno, por ejemplo 2020, además como era el primer año que sucedía con este contexto de hacer clases virtuales, que los docentes, además no manejaban las herramientas, se mermó, porque finalmente todas las fuerzas o todo lo que el equipo de gestión tenía destinado para hacer, tuvieron que irse a otro aspecto, como a subsanar otras áreas en el fondo que no se podían cubrir que tenía que ver con tener vinculado a los estudiantes para que no despertara, para que no hubiese un porcentaje de referencia tan alto... capacitar a profesores, saber con quién podían trabajar, establecer tutorías, que no estaban pensadas en el inicio del plan... entonces creo que finalmente influyó en todo eso como como que simplemente lo veo como la ausencia de la normalidad.*

Entrevistador: la escuela se hizo cargo de las situaciones...

Directivo(a): *sí, se hizo cargo, pero al mismo tiempo dejando de lado como el plan de gestión que tenía. Y el Estallido Social en esta escuela, no lo sé, lo del Estallido, porque honestamente no he visto, no he visualizado, por ejemplo, que haya... se propicie más el pensamiento crítico, a partir de aquello, o que hayan cambiado dinámicas de participación a partir de ahí... no, no he visto cambios en ese aspecto, como que los docentes centren en su práctica pedagógica, en las relaciones con asistentes de la educación, no he visto un cambio, una repercusión, desde la pandemia, creo que hay un beneficio enorme que tienen que ver con la necesidad de adquirir habilidades de alfabetización digital, o sea como anteriormente, las bases curriculares lo decían, lo propiciaban, había que trabajarlo dentro de eso.*

Entrevistador: ¿podrías mencionar una ventaja/beneficio y una desventaja que hayan ocasionado estos procesos?

Directivo(a): *como una ventaja, como un beneficio... un beneficio claro, o sea porque que obligó a capacitarse en aquellos elementos digitales, entonces ahora, por ejemplo, un profesor sabe usar, de una u otra forma, sabes utilizar algunas plataformas digitales que antes en verdad*

*desconocía, emplear el correo electrónico, así como cosas que pueden ser, parecer muy básicas, pero tú no lo eres, no se hacían... se fueron demostrando cuando intentábamos contactarnos con los estudiantes... que activar el correo institucional, que no sabían hacerlo...implico invertir recursos, en capacitar, en generar no se... tener aparatos para poder tener conexión, para poder generar las clases, entonces yo creo que de una u otra forma incrementó las habilidades digitales de toda la comunidad educativa.*

Entrevistador: ¿Cómo crees tú que será Chile después de todos estos procesos?

*Directivo(a): creo que no lo sé, podría decirte que entiendo que a nivel general en Chile va a haber un desarrollo, un incremento, en la habilidad de digitalización, como que eso te podría decir, cómo que es la única certeza que podría tener, de que de una u otra forma, habrá una mejora en la digitalización...tengo otra certeza ahí, pero espero que sea así, que tienen que ver con que, se le va a dar una mayor relevancia a lo que es la salud mental de las personas, creo que es otro tema que ha estado súper en boga, como que serían las dos cosas que podría tener con respecto al Chile de mañana, en normalidad... tengo la esperanza de una mejoría, no sé si hay una mejoría completa, de que este país va a ser Islandia a lo mejor sí... no sabría.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 1.1.2 Sujeto 2 / Escenario 1

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Primero ¿Qué sabes con respecto a la Ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial?

*Directivo(a): El espíritu de la ley de Jornada Escolar Completa, venía a responder un poco, a satisfacer necesidades más integrales de los estudiantes, que se amplíe el tema de las jornadas, sin embargo... inicialmente, ese espíritu estaba puesto en las horas de libre disposición para que fueran un foco de desarrollo de otras habilidades o intereses de los estudiantes, por ejemplo, talleres artísticos, deportivos, etcétera, ese es como el origen... también, ahí hay es una visión personal que tengo, también responde un poco a esta necesidad, esta sociedad capitalista, que tenemos, de poder mantener a los niños más tiempo en el colegio o en la escuela, porque eso también ampliaba la fuerza laboral, es decir más dueñas de casa, que anteriormente estaban todo el día en labores de la casa, ahora tendrían algo más de tiempo para poder desarrollarse en el ámbito laboral, por ejemplo, eso es como la idea que yo tengo. Sé que, en los preceptos,*

*en ninguna parte aparece, pero es lo que yo creo, pero claro, es como el inicio de la ley, del espíritu que tenía la jornada escolar completa.*

*Sin embargo, no es lo que se dio, las horas de libre disposición, se convirtieron en aumentar lo que el plan de estudios no daba cobertura, por ejemplo, nosotros debemos tener en esas horas de libre disposición ampliar la clase de música o de artes porque en el Plan de Estudios aparecen con una hora o incluso con media hora a la semana, lo que es un absurdo. Sabemos que no generan impacto. Lo mismo ocurre, por ejemplo, en el primero y segundo medio, donde hay profesores que tienen media hora de duración de sus clases, es decir cada una semana y media completan su horario. Entonces, es como que al final... finalmente la jornada escolar completa vuelve a ampliar el Plan de Estudio, digo yo, porque, no se incorporan talleres de libre disposición, como tal como tales, sino que se construyen más líneas para seguir abordando lo que yo abordamos... desde luego académico: más horas de lenguaje, más horas de matemática, más taller de resolución de problemas matemáticos, más taller de competencias lectoras. Se intenta en poder subsanar la debilidad que hay en los aprendizajes, es una barbaridad...y fíjate que cuando surge el tema de la ley SEP, y tuve la suerte de estar en los inicios de la ley SEP. Cuando surge esa ley en el 2007, 2008, no me acuerdo bien, pero es por ahí, la ley de subvención escolar preferencial, tuve la posibilidad de participar en todas las capacitaciones que entregó el Ministerio, cuando recién se inicia la ley y pasó lo mismo que con la JEC: todos felices y contentos porque se iban a inyectar recursos que daban la posibilidad, también, de ampliar esta mirada academicista, menos integral, esta mirada mixta que hay en los colegios, sino que se iba a poder aplicar una mirada más integral. aparece el tema de los talleres, la posibilidad de contratación de profesionales de otras áreas, talleres, recursos... pero no, caemos en el mismo vicio, que es que al final, con los recursos se siguen implementando en lo académico: más taller de lenguaje, más taller de nivelación de aprendizaje, para matemática taller, taller SIMCE, recursos para el tema... entonces, finalmente, todo lo que lo que se propone y se dispone para poder mejorar la calidad de la educación, nos refería a aprendizaje académico. Lo más integral se cae, porque finalmente siguen siendo el foco los resultados. Entonces, es como un despropósito, según mi apreciación. De hecho, me llamaba mucho la atención cuando recién partimos con el tema de la ley, que sentimos que... yo estaba trabajando aquí en la escuela y unas horas en otra escuela, yo estaba como Educadora Diferencial, y me asignaron horas para ayudar con los PME, me designaron a coordinar... era la figura de coordinar y me acuerdo que ese año, el año cero, hicimos un montón de cosas maravillosas, se instaló como una especie de sala para el control de la ira, de hecho, había en una sala donde, había una profesora con características súper particulares en relación a lo emocional, y a esa sala iban aquellos alumnos que no lograban adaptarse a esta rutina de aula regular y estar sentados una hora y media en clases, entonces era casi como una salida constante de la sala. ¿Qué pasó? apareció el vicio: todos los profesores que le hacían al séptimo básico, que era un curso difícil enviaban a los estudiantes, al final estaba casi todo el curso en la sala, tuvimos que llegar a unos acuerdos. Trabajamos con todas esas líneas terapéuticas, con danza, fue como... nos fuimos como en esa línea para apoyar los aprendizajes. Pero todo se cayó al siguiente porque empezaron a exigir muchísimos resultados del dominio que imponían los Estándares Pedagógicos Ministeriales, y que son resultados que pueden darse si le damos el foco que realmente propone la SEP, pueden lograrse, pero en un largo plazo, y el problema que como estamos en una cultura inmediatecista, el ministerio quería resultados a un año, cuando los resultados se han visto a tres o cinco años, son procesos que son a más largo plazo, porque significa cambiar el paradigma. Desde mi visión considero que un estudiante, o una persona que no está en condiciones emocionales y físicas, no está preparado para recibir un aprendizaje, tú puedes ponerle veinte profesores de lenguaje o cincuenta horas de taller SIMCE y aun así no vas a lograr resultados, porque lo que prima es la disposición de la persona y ahí, siento, que hemos entrado en el círculo vicioso del foco en los resultados, de la medición.*

Entrevistador: ¿Qué sabe en relación con el Estatuto Docente y el Código del Trabajo?

Directivo(a): *Con respecto al Estatuto Docente, en verdad que lo que sé lo que me compete, lo que voy viviendo igual... ahora desde el rol que tengo, eso sí, tengo un poquito, quizás, de dominio, con relación a los profesores en general. Pero los entiendo, un poco, muy poco, o sea*

*cuando tengo alguna duda, o algo lo googleo, lo busco y ahí sí... pero no es algo que sepa y maneje mucho. Nunca he tenido una capacitación o algo... de los años que llevo. De hecho, no hay nada más engorroso para mí que la liquidación de sueldo de un profesor, es terrible, nunca vas a saber si realmente te están pagando de más o de menos. Uno confía en que está todo bien, pero no tendría la capacidad de poder conocer a qué se refiere. Conozco que lo que se replicó en otras instancias de información, por eso sé que es tremendamente importante, y claro, el Estatuto Docente, es que como que, de acuerdo con donde estés es como la interpretación de ese Estatuto a diferencia del Código del Trabajo.*

Entrevistador: ¿en qué grado se ejecutan estas leyes en este colegio?

Directivo(a): *Influyen en todo, y se ejecutan como tal... desde lo contractual, influyen desde el rol, desde la tarea que se me asigna, e incluso influye en la presión que puedas tener, o el agobio, desde lo laboral... sobre todo con lo que se refiere a la carga horaria. Diría que el porcentaje de ejecución es muy alto. Yo creo que con la jornada escolar completa estamos más al debe... porque la JEC... por la SEP, yo creo que ahí sí podría decir que hay mayor posibilidad de jugar y ampliar con la normativa, en otras cosas sin embargo... mientras que el tema de la categorización, con el tema de los resultados, nada que hacer, por ejemplo.*

Entrevistador: ¿cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas en la escuela?

Directivo(a): *están en un 70%-30% (lectiva-no lectiva). Te puedo dar el dato duro sí lo busco, pero creo que es eso.*

Entrevistador: ¿Quién organiza y gestiona las horas lectivas y no lectivas?

Directivo(a): *en relación con los docentes en el momento de la propuesta de final de año, por ejemplo, cuando, elaboramos la propuesta, lo primero que hacemos es dar, asegurar el Plan de Estudio y con relación a los docentes, porque la mayoría son titulares de sus horas, hay que jugar con los que tienen cuarenta horas, se va viendo, en relación con las competencias y perfiles. Ahí vas a asignar las cargas, lamentablemente hay un foco también, en lo contractual, en los recursos... y ha ocurrido que esas horas no lectivas se dan solamente a las personas que tienen horas de sobra, que no necesariamente responden a las necesidades o perfiles. Esto lo gestiona y organiza el equipo directivo.*

Entrevistador: ¿Quién compone el equipo directivo?

Directivo(a): *el director, Inspector, UTP, Orientador y el Encargado de Convivencia... se ha visto afectado por la pandemia que hemos estado inestables en el equipo, muchas licencias médicas, cambios en los directivos, rotaciones... muchos cambios.*

Entrevistador: ¿Cuáles son los roles de cada uno de los integrantes del equipo directivo?

Directivo(a): *UTP ve toda la gestión pedagógica, en relación a la implementación del currículum, la cobertura del plan de estudio, asegurar el proceso de aprendizaje del estudiante, acompañamiento a los docentes, desde el ámbito pedagógico, de lo pedagógico-administrativo, y sobre todo generar instancias y espacios para asegurar de que esta implementación curricular ocurra y otorgar las herramientas, dentro de lo posible, a los docentes para que puedan cumplir; en relación al Encargado Convivencia, él gestiona e implementa el Plan de Convivencia Escolar, que cumpla con los estándares ministeriales, que es el ambiente seguro, de participación, tiene ahí como sus dimensiones, y es el encargado de implementar este plan, sobre todo y aquí en los colegios municipales, donde se pone foco al desarrollo de los sellos institucionales. En eso es lo que le hemos puesto foco desde el año 2019, y que cuando el 2020 lo colocan como una política nacional y todos empiezan a hablar de los sellos emocional, nosotros ya estábamos encaminados en algo, estábamos con ello y con el tema de los aprendizajes socioemocionales instalados, no sé si instalados, en verdad, pero ya teníamos algo avanzado, ese es el foco del Encargado de Convivencia; el foco de la Orientadora, es orientar en procesos vocacionales y en procesos integrales de los estudiantes, principalmente en enseñanza media, más tiene que ver con la implementación del currículum de la asignatura de orientación, que también ahí están vinculados, directamente con el Encargado de Convivencia, aunque también está el puesto... que no necesariamente está en la misma línea, explícito, en la asignatura o en el plan de estudios*



*de orientación, no necesariamente están algunas cosas básicas, entonces nosotros hemos trabajado con otra línea en paralelo y la orientadora es la que se encarga como de focalizar eso y de acompañar en el ámbito vocacional a los estudiantes de cuarto medio; la Inspectoría General debe ser, tener foco en todo lo que es administrativo, entonces debes asegurar de que todo, en relación a los recursos físicos y humanos, estén disponibles, para que se puedan ejecutar las diferentes acciones y actividades del colegio, desde la implementación de los espacios, asegurar que los espacios sean adecuados, limpios, seguros. Desde el personal, desde los horarios, desde la regulación de los horarios y del personal, de las funciones, cuando son funciones como administrativas, ese sería como el rol de Inspector General; y el del Director, la gestión de todas las dimensiones desde lo ideal, generar los espacios, las instancias para que la gestión pedagógica, la gestión de competencias profesionales y no profesionales, tiene más bien el rol de estrategia y comunicador, y es ahí donde a veces da un poco más de lo que le corresponde, el contacto con los otros roles... depende del tipo de liderazgo, desde mi rol, que me toca hoy en día me acomoda, y ha sido visto como algo bueno el liderazgo distribuido, hablar con el equipo, de consultar... digo, por lo general consulto todo, de hecho, conversamos y vamos tomando las decisiones en conjunto con el equipo.*

Entrevistador: comprendo. Los estamentos que compone la Comunidad Educativa ¿están organizados? ¿participan?

*Directivo(a): No, no ... estamos un poco cojo de lo que se refiere a los Centros de Estudiantes y los Centros de Apoderados. El Centro de Estudiantes que se escogió el año pasado (2020) y que tuvo su profesor asesor y todo, no tuvo continuidad, siempre había como representantes que rotaban. Y lo mismo con el Centro de Padres, hay una persona representante, pero no podríamos decir que funciona el tema, existe la intencionalidad de la persona, que es totalmente participativa, pero nada... los Consejos Escolares participan estos estamentos, pero tienen una participación más bien básica, con relación a recibir información... sí, donde tuvieron una participación más activa fue en los Planes de Funcionamiento que solicito el MINEDUC por el COVID. Trabajamos el año pasado (2020), y ahí tuvieron una participación más activa en consideración, se tomó mucho en cuenta cuál era su percepción de lo que significaba la vuelta a clases. Pero, como te digo, al no tener una representatividad tan concreta y sólida, es más complejo convocarlos a la participación, por eso siempre nos pasa... y cuando hacemos reuniones o convocatorias, donde necesitamos que los estamentos de apoderado estén, participen, no llegan...*

Entrevistador: ¿Quién define el cronograma escolar? ¿la carta Gantt de la comunidad?

*Directivo(a): Lo define el equipo directivo.*

Entrevistador: ¿Cuándo se define?

*Directivo(a): Los últimos días de diciembre. Siempre. En enero se afinan detalles y se comunica a la comunidad el año siguiente, en marzo, volviendo de vacaciones.*

Entrevistador: ¿los talleres también se comunican ahí?

*Directivo(a): Mmm eso se veía en marzo... ya que dependía también de los recursos que fuera generando el Sostenedor.*

Entrevistador: entiendo. ¿Cuál es el objetivo de los talleres en esta escuela? ¿Por qué se realizan?

*Directivo(a): el tema de los talleres, nosotros los hemos reconocido como factores protectores de nuestros estudiantes, es un beneficio, porque, de hecho, yo creo, que eso es lo que le va a dar tiraje para el próximo año a los talleres. Aumentar el tema de los talleres que hoy en día tenemos en el colegio: fútbol, voleibol, el taller de "ensamble", el "semillero" ... la idea es poder ampliar la variedad de talleres, porque hemos visualizado que esos talleres, que responden a la línea de hábitos de vida saludable, porque nosotros visualizamos hábitos de vida saludable en todo lo que te considere espacios para tener una vida más sana, desde lo emocional a lo físico, también, entonces, no necesariamente, tiene que ir a hacer deporte el estudiante. Hemos visto como factores protectores los talleres, porque tenemos muchos estudiantes que han estado en*

*alguna dificultad desde el ámbito académico o socioemocional, y ellos asisten siempre a estos talleres, les genera el sentido de pertenencia con el colegio, y el general, les permite poder desarrollarse en alguna dimensión o área que les guste y les agrade, les permite ser visibilizados en otra cosa. Me quede pensando en el caso de un estudiante de 2019 que tenía muchas, pero muchas dificultades académicas, de adherencia a clases, por lo tanto, también conductuales. No quería nada, no tenía ganas de nada, e ingresa al taller de "Ensamble" y no puedes creer que el estudiante que tu viste en el 2019 sea este, ahora en 2021. A mí me pasa más de cerca, porque tuve un acompañamiento más cercano con él en el 2019 y en el 2020, es impresionante como este taller donde los estudiantes pueden desarrollarse en relación con lo que ellos quieren hacer se convierte en factor protector... por otro lado, los recreos... o sea yo creo que aportan a algún estudiante en romper un poco la rutina, a salir de la sala, pero, así como los tenemos hoy en día, siento que no aportan mucho. Siempre he tenido una mirada que, considero que esta estructura de una hora y media de clases y quince minutos de recreo, por lo menos para niños pequeños, incluso lo encuentro hasta tirano... no se a quien se le ocurre una dinámica así con todas las investigaciones que hay hoy en día desde la neurociencia. Entonces seguimos utilizando una estructura superficial, súper arcaica, donde creíamos que los niños podían estar sentados una hora y media frente a un profesor, o sea: ¿cómo seguimos en esa estructura? tenemos claro cuál es el contexto, donde se indica cuáles son las necesidades de los estudiantes de hoy en día, pero no sé si todos tenemos claro, pese a existir mayor claridad en las investigaciones y el sustento teórico con respecto a eso, sin embargo, a pesar de aquello, seguimos funcionando con una estructura y un sistema antiguo, prepandemia. Entonces creo que si sirven estos espacios, que su objetivo es romper la rutina, pero no podría decirte que hay un aporte significativo o no, porque interactúan de la misma manera que interactúan en la sala de clase en el patio, no hay por lo menos aquí en el colegio, un objetivo para esto.*

Entrevistador: ¿Cuál es el modelo pedagógico de la escuela?

*Directivo(a): creo que es un modelo súper horizontal, de mucho cuestionamiento constante, no todo debe depender de mí. Yo presento de acuerdo con lo que aparece y lo que se declara en nuestro Proyecto Educativo. Tenemos un modelo pedagógico que busca atender la necesidad de los estudiantes a través, de las diversificaciones del aprendizaje, tratamos de dar respuesta a todas las necesidades de aprendizaje. También tratamos de poder desarrollar habilidades desde el ámbito cognitivo, y desde lo no cognitivo. Desde lo cognitivo tenemos la competencia lectora, resolución de problemas, y desde lo no cognitivo el desarrollo de habilidades socioemocionales, tenemos un modelo de pedagógico que apunta a focalizarse en el aprendizaje más que en el proceso de enseñanza, y que el estudiante sea el protagonista de su proceso de aprendizaje y que el docente sea un mediador, por lo tanto, ahí también emerge nuestro sello: "Proyectando vidas". Generar un estudiante crítico, reflexivo, porque eso es lo que intentamos, eso le diría a un apoderado, que quisiera conocer cómo funciona el modelo de nuestra escuela. De todas formas, el Proyecto Educativo se cae, porque es implementado por personas y las personas interpretan con relación a sus conocimientos, entonces aplican e implementan lo que ellos creen, y además hay un concepto de su historia personal, entonces, eso es lo más difícil de modificar. Si soy una convencida de que lo técnico, lo administrativo, todo se aprende, a lo mejor se requiere de más tiempo, en uno u otro caso, pero lo actitudinal, si bien existe la modificabilidad cognitiva, también desde lo actitudinal es más complejo, eso hace que el modelo pedagógico, que yo estoy comentando, que aparece en el PEI y le comentaría un apoderado puede ser distinto en la práctica, porque tenemos docentes que aún se centran en el proceso de enseñanza, donde el protagonista es el profesor, donde no se considera a veces la necesidad del estudiantes. Entonces, estamos en una transición, esa sería la realidad... estamos en un proceso de transición de un paradigma al otro.*

Entrevistador: ¿Cuál es el perfil de los docentes que trabajan acá?

*Directivo(a): Es diverso, muy diverso... claro hay un tema ahí, desde que se cruza, con lo que hablamos anteriormente del Estatuto Docente y todo lo que tiene que ver con la titularidad, entonces, eso yo digo es como un arma de doble filo, porque es muy beneficioso para... en relación a un tema laboral, de estabilidad docente, pero también el sistema de la titularidad debería poder medirse a través de las competencias, del desarrollo profesional, no*

*necesariamente porque llevas años ejerciendo en tu cargo. Porque eso no implica que necesariamente lo has hecho bien. Desde mi desde mi rol, que me ha tocado estos últimos años, uno trata de organizar y gestionar prácticas para alcanzar ese modelo que te comentaba, pero claro el tema de las personas puede ser un problema, muchas veces... en la realidad el equipo directivo, no tiene mucha incidencia en ese perfil, porque ya está, entonces, con quienes puedes jugar un poco más, es con los trabajadores que van llegando, que han sido por ejemplo, lo que he visualizado para 2022, es lo que digo con los tutores, por ejemplo, ahí hay un perfil de profesionales que se apegan mucho al modelo, tienen foco en lo socioemocional, son buenos, y para ellos es importante que toda la base de cualquier aprendizaje siempre tienen... ya están con este paradigma, entonces tienen un perfil más proactivo, más crítico. pero una crítica constructiva, participativo, vinculante, no son espectadores. Pero ellos no se quedarán porque ya están las plazas ocupadas por los titulares.*

Entrevistador: *¿Cómo entregan los lineamientos/orientaciones para dar con el perfil que buscan?*

Directivo(a): *Este... mira, el año pasado, hasta el año pasado trabajábamos... estaba ahí, en un UTP y trabajábamos porque eran las tareas que dábamos en el Consejo, se trabajaba la pauta, bueno te daba todo, todas las acciones pedagógicas, todo. Pero, los docentes y funcionarios en general, somos personas e iban requiriendo algo más concreto con relación a su práctica diaria, entonces como lineamiento más como concreto... semana a semana se iban generando, como las tareas de la semana, se incorporaban las justificaciones del trabajo, de porque debía hacerse y hacia donde iba el argumento del lineamiento. Eso es lo que se intenta hacer en las reuniones de ciclo, de profesores, del PIE, etcétera.*

Entrevistador: *¿Cuál es su opinión con las orientaciones/lineamientos que se han entregado desde el MINEDUC para este periodo lectivo?*

Directivo(a): *Depende, por ejemplo, cuando nos llegaron hace poquito, como las orientaciones, de cómo va a venir el próximo año (2022) y que se realizaran clases normales, que la presencialidad es obligatoria, fue cuando me quedo con la sensación de que no hemos aprendido nada con la pandemia (risas), porque era lo mismo que era antes, lo mismo que teníamos en el 2019... fue esa sensación como que yo... de hecho, dice aumente las horas de la asignatura de matemáticas y lenguaje, bueno no dice eso de manera textual, pero está ahí. Entonces está enfocado... nuevamente, enfocado con un desarrollo de los objetivos OCDE, vuelve a desaparecer lo socioemocional. Entonces, creo que a veces las orientaciones son súper pertinentes, contextualizadas y cuando hablo de contextualizar un poco... porque, cuando yo, por ejemplo, veo el programa Escuelas Arriba, siento que el Ministerio piensa o se imaginan todo esto, con un solo perfil de docente, y así todas estas acciones, todas estas orientaciones y lineamientos, son como de una escuela imaginaria, con docentes imaginarios, y todos esos docentes imaginarios, son del mismo perfil. Sí considero, que las orientaciones ministeriales a veces son pertinentes en cuanto a lo teórico, pero se alejan del contexto. Las de ahora están descontextualizadas, porque los que proponen no se condice, no es la realidad que hoy tenemos.*

Entrevistador: *comprendo ¿Cuál es el PEI de la escuela? ¿Cómo se conforma?*

Directivo(a): *El PEI, nosotros hicimos una modificación al proyecto que venía de 2019, entonces, allí hicimos un trabajo con los profesores, con el acuerdo de que nos ayudaran a plantearlo y armarlo. Hicimos un trabajo con los asesores de la Corporación. Me recuerdo que nos colaboraron en poder generar una construcción de un nuevo PEI, nos fueron apoyando en el tema metodológico, nos ayudaron en esa línea, y aquí lo trabajamos con los docentes la construcción del PEI. Aquí queríamos, para empezar, hacer algo para nuestros estudiantes, partiríamos como con esa base, que buscamos, cómo y para qué lo buscamos. Así, fuimos desarrollando, sin embargo, a pesar de que fue un trabajo, súper arduo, de varios meses de 2019. Ya cuando se elabora el PEI y se transcribe todo, se presenta a los profesores, les dijimos que así queda la misión, la visión de acuerdo con las sugerencias y se hizo una revisión, incluso, desde la redacción, se discutió entre todos, y se fue afinando el documento. Cuando se presentó el documento final, muchos se hicieron los desentendidos, que eso no era lo que ellos querían o habían dicho, y ese fenómeno de desconocer un poco el trabajo que se había hecho... pero fue*

*así, como aislado, y ahí te das cuenta de que por mucho que tengas a las personas sentadas frente a tí, tiene que haber una vinculación, si no, no tiene un arraigo lo que se construye.*

Entrevistador: ¿Cómo se socializa?

Directivo(a): *Está en la página del Ministerio, no tenemos página web, teníamos una, pero ya no. Está en la página del Ministerio, que es donde debe estar por ley.*

Entrevistador: ¿y el Plan de Mejora Educativa? ¿Cómo se conforma? ¿Cuál es?

Directivo(a): *Estoy un poco más perdida, porque ocurrió su elaboración a comienzos de año, y como yo no estuve en ese periodo, por licencia médica, me perdí un poco ese proceso, y cuando volví, me di cuenta de que no fue tan construido en conjunto, como los años anteriores, como en el 2019, y el 2020. Tengo esa sensación, puedo estar equivocada porque, cuando yo me reintegro en el segundo semestre (julio de 2021), la verdad es que no fue lo primero que revisé, me fijé en los casos de riesgo pedagógico, inmediatamente. Cuando tomo el Plan, el PME, me di cuenta de que no había tanta claridad con relación a los medios de verificación, entonces yo decía: "sí, pero cómo llegaron a tener información de lo que se quería" ...y había un poco de duda y no tengo certeza, entonces, de que haya sido construido con los docentes. Sin embargo, en el 2020 ahí sí hacemos una acción de diseño, con relación a algunas acciones, y un punto ético es considerar a los trabajadores en la construcción. Pero, así como en el Plan de Mejora propio hay participación en el diseño, hay comunicación para todos. Todos los nudos críticos que fueron evaluados y considerados como críticos por los mismos profesores en ese año están explicitados.*

Entrevistador: ¿Cómo es la relación con el Sostenedor?

Directivo(a): *hay una buena relación, de apoyo, de respuesta, que a veces es más pronta y a veces no tan pronta, pero bien, es buena... sí, hay que reconocer que con la administración anterior había un poco más de foco en los resultados, había más foco en los resultados, que en el proceso, y quizás había como una relación más punitiva, como de fijarse en el error... pero, fíjate, personalmente, yo nunca lo tuve, nunca tuve un problema... no sé, a mí me pasaba que nunca tuve miedo de preguntar algo, pero sí sé de personas, directores que les daba miedo preguntar, porque sentían que podían ser menoscabados, por el solo hecho de preguntar, pero yo nunca tuve esa respuesta de nadie, así que bien. Pero, sí había como un tema punitivo. De hecho, nosotros lo pasamos súper mal en el 2020 con este tema de ser escuela insuficiente. Cuando la Agencia para la Calidad de la Educación, las personas nos culpaban, nos traban muy mal, nos hacían sentir muy culpables, las formas fueron muy... dañaron mucho la parte emocional de los que estábamos en el Equipo Directivo en esos momentos. Era como que ya sabíamos que estábamos en categoría de Insuficiente, y nos lo recalcan siempre, todo el tiempo, y yo siento que esa responsabilidad, no era toda nuestra, nosotros no llevábamos nada, y estos eran resultados académicos de años. También era resorte del Sostenedor que no vio que ese equipo no logró hacer algo, no lo sé, pero como te digo, al final la relación para mí es una muy buena relación.*

Entrevistador: ¿Cómo se financia esta escuela?

Directivo(a): *Estatal. Existen dineros por Subvención General, SEP y PIE. Están, otros fondos, pero no son permanentes, pero que algo llegan.*

Entrevistador: ¿Cuánto de esos dineros se destinarán a los talleres extraprogramáticos?

Directivo(a): *desconozco cuánto es la cantidad que se nos aporta, si son cien millones o mil millones... yo con los números soy malísima (risas), pero creo que es menos de un 5%, porque como te digo son los que te mencione los ingresos, los administra el Sostenedor y el programa para todas las escuelas de la comuna de su dependencia.*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Directivo(a): *no, nunca. Conozco el termino tripartito, pero nada...*

Entrevistador: podrías definir, de acuerdo con tus creencias que sería el termino Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal.

Directivo(a): *La educación formal, es cuando simplemente se pasa el currículum. Hay un objetivo de aprendizaje equis y se desarrolla, puede ser actitudinal y socioemocional; la Educación No Formal es lo que ocurre también en la escuela, que son estas interacciones, es lo que yo no planifico, pero de igual manera se da y también puede estar vinculado a objetivos de aprendizaje; y la Informal creo que también se da en las escuelas, es lo que ocurre en el día a día, ahí en la calle, que es como con lo que tú haces, como con la con la vida cotidiana.*

Entrevistador: ¿y los talleres donde los considerarías?

Directivo(a): *en lo No Formal, porque si bien no responde a una línea desde plan de estudio, que para mí es más formal, que cumplan el plan de estudio, que está dentro de una escuela... igual hay un foco en el desarrollo de sus emociones... claro, siempre como de manera más integral, pero si los talleres, yo creo que podrían ir en lo No Formal.*

Entrevistador: perfecto. Ahora hablaremos de tres hechos: Pandemia, Estallido Social y Proceso Constituyente ¿Cómo afectaron estos hechos a la escuela?

Directivo(a): *A ver, el Estallido Social, siento que abrió una puerta para que las personas se pudieran sentir como con la seguridad, la capacidad de poder decir lo que piensa. Abrió una puerta a todas las personas del colegio, que alguna vez tenían temor, en relación con su opinión o su sentir, y principalmente con estudiantes, que se dieron cuenta que está bien decir lo que uno siente, que ya no tenemos que andar agachando la cabeza. Eso siento que ocurrió en las escuelas, principalmente con los estudiantes, no sé... pero creo que el Estallido Social, abrió esa puerta a la democratización, a considerar las necesidades, a ser visibilizados en todos los ámbitos de la escuela. Y la pandemia... la pandemia intentó cerrar la puerta. De hecho, yo nunca lo voy a olvidar, lo dije y salió tan bonito (risas)... la primera vez que nos reunimos con los profesores, nos mandábamos mensajes por WhatsApp, por plataformas digitales, nos llamábamos, nadie sabía cómo poner, había tantos peros, que vamos a hacer, que los estudiantes no tenían esto o lo otro, y todos como que querían la solución y la respuesta, y yo dije que la pandemia iba a mostrar, iba a desnudar, visibilizar la educación pública, desde los recursos financieros, como el tema de la tecnología, desde los recursos humanos, para que todos viéramos como qué competencias se visibilizaron, la competencia y la incompetencia de los profesionales de la educación, iba a visibilizar la necesidad de nuestros estudiantes, desde el hogar... porque empezamos a conocer otra realidad. Entonces, yo siento que la pandemia nos jugó a favor, es algo que jugó a favor, pero a la larga siempre las cosas malas pueden digo yo... las escuelas y el sistema educacional en Chile lo dejó en evidencia, dejó en evidencia lo carente, sobre todo el tema... Hubo cambios, pero no tanto... la pandemia desnudó las debilidades del sistema educativo, pero yo veo las orientaciones del Ministerio y sigue siendo, siguen siendo las mismas, por eso tengo fe al tercer elemento: el Proceso Constituyente. Yo le tengo mucha fe, pero espero que realmente ahí, se considere lo que se está visibilizado, la debilidad del sistema público, y desde los recursos humanos, recursos financieros... fijate que no tanto en los recursos financieros, porque estamos mejor que los colegios particulares, ellos tienen más recursos profesionales, tienen más recursos de cultura, incluso recursos tecnológicos de materiales, tienen así como muchos, muchos recursos, ahora la discusión es en la calidad de estos y quienes los manejan.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un beneficio y un obstáculo que hayan provocado estos elementos en la escuela?

Directivo(a): *Yo creo que el mayor beneficio, fue empezar a mirar lo emocional, como algo importante, algo conductor de algo.... antes quienes se preocupaban de esto, eran los profesores hippies, entonces sí creo que estos elementos trajeron la consideración socioemocional como algo básico. Bueno, en mi cabeza propositiva, siempre cuando veo algo malo digo, pero algo bueno debe haber... si hay algo que se triunfó, se superó el obstáculo tiene que ver con la asistencia de los estudiantes, estar para ellos, que están en una situación vulnerable, fue un factor importante.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile de mañana?

Directivo(a): *Podríamos responder después del domingo (elecciones presidenciales 2021) tengo miedo... depende mucho de los resultados de la elección, si sale una persona, tengo fe en que el proceso constituyente, se va a seguir dando de esta manera, no sé si tranquila, pero todo de manera democrática y se va a gestionar, y se va a asegurar, de que pueda darse... tengo miedo de verdad, que gente, así como el otro candidato (derecha)... siento que vamos a retroceder mucho. aquí desde mi visión personal y social, pero desde el foco de escuela siento que vamos a retroceder, vamos a repetir todo, veo las orientaciones ministeriales con el Gobierno que tenemos hoy en día, y veo que no aprendimos nada, entonces vamos a correr como a lo mismo, sabiendo que es lo mismo, no vamos a conseguir resultados. Entonces, depende de las elecciones, de ahí independiente de eso tú podrías decir si va a salir un Chile mejor o peor, después... porque claro las elecciones, marcan, van a marcar, ahora desde cómo te digo, desde mi cabeza positiva siento que igual va a ser mejor, porque en la mayoría de las personas que conozco el Estallido Social y la Pandemia, todo ha generado un proceso transformativo.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## 1.2 ESCUELA SUBVENCIONADA

### 1.2.1 Sujeto 1 / Escenario 2

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Primero ¿Qué sabes con respecto a la Ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial?

Directivo(a): *con respecto a la ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial... con respecto a la ley de Jornada Escolar Extendida o Completa, involucra una propuesta de los años 2000, de los años '90... lo más interesante era la libre disposición de horas. Es cierto que, estas horas pueden llegar a fortalecer el proyecto educativo y con ello la participación de todos los componentes del colegio para ver el aprovechamiento de aquello. No era hacer más de lo mismo, era una invitación a aquello, también es una invitación a que la escuela tenga mejores relaciones con el resto de la comunidad, al tener al alumnos, como dice la palabra en un horario extendido, pero no haciendo más del mismo currículo formal, yo creo que fue, porque ya está instalado en Chile, pero fue una propuesta maravillosa sabemos que está copiada de los países desarrollados, pero a la vez puedo decirlo, creo que ha sido un*

fracaso, producto del mismo pueblo chileno: hacemos todo a medias, no le encontramos realmente el sentido a las cosas. Hay una multiplicidad de factores, en todo caso también tiene que ver con la formación de los docentes, tiene que ver con el apoyo de los Sostenedores, principalmente, en el sector municipal, en el sector público, creo que no se cumplió el objetivo de aquello, hay muy poca... yo conozco, muy pocas experiencias exitosas de la gente, y principalmente tiene que ver porque los Sostenedores, los Directores, el Equipo Técnico y Directivo y los docentes, me imagino yo, vieron una oportunidad de desarrollo integral para este joven o niño en el colegio, pero siguieron haciendo más clases de castellano, más horas de lenguaje, horas de tarea... no sé cómo le llaman, creo que no cumplió ningún objetivo, y a propósito de lo que estas investigando, creo que era una gran oportunidad de insertar, justamente las horas de libre disposición en deporte, en arte, en cultura, etcétera. Es cuestión de mirar a otros países y mirar el éxito que ha tenido en esas horas de libre disposición... Otra realidad, además que, reiteró, se copió en un momento que Chile laboralmente... tampoco los padres y apoderados tienen el horario de salir más o menos, junto con sus hijos, porque la gente también tiene una fundamentación social que es integrar a la familia, de encontrarse, no en aquello... las jornadas laborales en Chile siguen siendo hasta las veinte horas, entonces...(gestos de no entender); y de la SEP, también creo que es una gran oportunidad de desarrollo, pero todo depende de los otros factores, y muchos más... que quizás usted y yo lo sabemos, pero no los manejan todos, acá hay gente que conduce y no saben conducir, no entienden que esto fortalece el proyecto educativo. Y si los agentes de los colegios, y los externos de los colegios, llamo a Sostenedores, sea cual sea, no tiene claro aquello, va a ser un fracaso, y lo otro, porque los dineros están, pero puede estar el dinero, pero ¿llegará correspondientemente, en el momento oportuno? ¿se pueden ocupar los dineros libremente? No, también lo desarrolla el manual de rendición de la Superintendencia... creo que yo no tengo, por ejemplo, nada que ver con el marco regulatorio en ese aspecto, contable, creo que es bastante amplio también, pero es la burocracia mal entendida, que ha hecho escollos en la subvención escolar.

Entrevistador: ¿Qué sabe con relación al Estatuto Docente / Código del Trabajo?

Directivo(a): bueno, son marcos regulatorios de lo laboral. Se contraponen en algunos momentos, cuando estamos en los colegios particulares subvencionados, porque nosotros estamos como en el limbo, entonces, muchas veces se superpone uno sobre el otro, pero principalmente fíjate, que por el lado de lo que dice relación con la función las tareas, el rol del docente y de los asistentes de educación, yo me baso más que todo en el Estatuto Docente, porque no caigo en esta formalidad administrativa. Si lo hago en esta formalidad normativa del horario y todas esas cosas, sino que trató de apelar un poquito más a la ética, por lo tanto, muchas veces he tenido más que nombrar el Estatuto Docente, qué es lo que yo debo hacer, cuando estoy contratada, más que lo del horario el funcionamiento, y el reloj, y todas esas cosas... creo que es una medida para que se tenga una buena convivencia y organización laboral. Yo creo que eso lo harán, pero sí hay que tenerlo al alero siempre, lamentablemente.

Entrevistador: ¿Cuáles son los grados de ejecución de las leyes en el colegio?

Directivo(a): creo que a veces me ocasionan molestias sus influencias, en el sentido qué me entranpan la gestión, entendiendo que la gestión hoy día, o hace rato mejor dicho, la escuela tiene que ser bastante fluida, no hablo de rapidez fíjate, yo hablo de fluidez, de que haya protocolos y procedimientos claros, para una u otra cosa, independiente que estamos hablando del trabajo docente, estamos hablando de lo contractual, administrativo, estamos hablando del uso de los recursos SEP y de la rendición de los recursos SEP, creo que están claros. Yo nunca he tenido complicaciones con este marco regulatorio, a mí me complica el hacer, porque ahí entramos las personas, entramos los agentes del sistema educativo, el Sostenedor, el controlador, el fiscalizador externo, que es la del DEPROV, que viene a fiscalizar, y los integrantes también del interior de la escuela. El jefe técnico, por ejemplo, tiene que ser un agente movilizador de la SEP, pero a todo lugar... yo no concibo, hoy en día un jefe técnico que no sepa que significa un plan de mejora institucional. No, no lo entiendo, porque la verdad que esa esa es la carta de navegación, o sea hoy día hacer educación es más fácil, creo yo, para los jefes técnicos, para los equipos directivos, que años antes... porque la gente tenía que... como ser un

*poquito autodidacta ahora el Ministerio hace mucho tiempo, se encargó, de que justamente, dar estos planes regulatorios, estos planes de gestión, son herramientas de gestión. Y si se aplican en su totalidad, absolutamente... nuestro Sostenedor es muy responsable con esos temas, tiene un equipo de asesores, que me gusta llamarlos acompañantes, porque guían el proceso de muy buena manera, acompañan el proceso, y más, en este tiempo que hemos tenido muchas visitas de fiscalización externa por parte del Ministerio, nunca habíamos tenido tantas como este año (2021)... y paralelo a eso, todo un protocolo, muy ágil también, se ha mejorado con los años, y es ágil con respecto al uso de los recursos. Yo sé mensualmente cuánta plata me queda, soy corresponsable de aquello.*

Entrevistador: ¿Cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas del colegio?

Directivo(a): *65%-35%... se distribuyen de esa manera, bastante homogénea para todo el mundo. La única excepción en el colegio son profesores antiguos, muy antiguos, que estaban antes de esta ley, donde, bueno, esto de las horas no lectivas en muchos... la hacíamos, me incluyo, cuando era docente de aula, la hacíamos fuera del colegio, pero claro existía otra realidad, existían otros marcos regulatorios, contractuales, por lo tanto esas personas quedaron, como lo que le hemos llamado un poquito, con el derecho adquirido, entonces si hay... mira creo, que los docentes más antiguos tienen como cinco horas... este derecho adquirido, entonces supongamos, que en la actualidad, yo le calculo la hora y tienen que cumplir ocho horas, supongamos que no lectivas, a las cinco los dejo libre, es el horario de salida, entonces las conversó con las personas, llegamos a un acuerdo, que hoy, en qué momento de la semana lo van a hacer y las otras las cumplimos aquí en el colegio, y de acuerdo a la ley.*

Entrevistador: ¿Quién organiza y gestiona las horas lectivas y no lectivas?

Directivo(a): *la Dirección y la Inspectoría, pero en estos momentos, ninguno del Equipo Directivo sabe del tema...*

Entrevistador: ¿Cuándo se informan estas horas?

Directivo(a): *intento hacerlo ahora, en enero. Todos saben con cuantas horas van a pasar al año siguiente, por lo tanto, saben que, si estás contratado por treinta horas, vas a tener supongamos veinticinco... no me acuerdo de memoria, obviamente, la distribución... supongamos que yo le digo van veinticinco es en aula, pero los cinco sobrantes, no se olvide que tiene que estar aquí en el colegio, por lo tanto, usted me tiene que dar un horario de treinta horas.*

Entrevistador: ¿Quiénes componen el Equipo Directivo?

Directivo(a): *Inspectoría General, por un jefe técnico, por un Orientador, por un Coordinador de Pastoral y la directora. Cinco personas.*

Entrevistador: ¿podría comentar el rol de cada uno?

Directivo(a): *de acuerdo en lo que yo te acabo de plantear, cada uno tiene su área de gestión, que en el fondo, si nos basamos en lo en el Marco de la Buena Dirección o el Marco del de la Buena Enseñanza o los Estándares, los cuatro ejes que el Ministerio de Educación, nos da dirección, interés general, unidad técnica, y entre comillas, convivencia, qué lo tomó orientación, en este colegio, y como somos colegio de una fundación católica, existe además un coordinador de pastoral, que coordina actividades católicas.*

Entrevistador: ¿Cómo están organizados los estamentos que componen la Comunidad Escolar?

Directivo(a): *El Consejo Escolar en este liceo no tiene carácter resolutivo, eso desde los años que aparecen los Consejos Escolares, es así se definió, y la verdad que no ha hecho mayor escollo, porque existen instancias de participación y de tomas de decisiones bastante democráticas. Los Consejos de Profesores o en las reuniones con los trabajadores... y el Consejo Escolar está representado absolutamente. En el caso del representante del Sostenedor, lo define justamente el Sostenedor, en quiénes somos, me incluyo, los representantes los de los Sostenedores, los diferentes Consejos Escolares, los mismos directores, nos acompañamos. Luego en los representantes del Centro de Alumnos y del Centro de Padres, vienen los presidentes, pero por lo general en este colegio, y en otro, me da la impresión de que la*



*Fundación van siempre uno o dos personas, no siempre una, porque puede aparecer una, el titular, pero siempre las reuniones, sabemos... son instancias abiertas a mí no me... nunca me ha complicado aquí, y en el caso de los docentes y de los asistentes de la educación, es un representante de cada estamento y es elegido por sus pares.*

Entrevistador: ¿Cuándo se comunica el calendario escolar?

Directivo(a): *a finales del mes de diciembre hacemos una previa. En el mes de enero, por lo general, bueno este año (2021) creo que lo vamos a tener que hacer ahora, a fines de diciembre (2021) porque los docentes, los asistentes de educación, se van a ir el último día de diciembre. Te digo que es un apresto, porque obviamente, entre enero y febrero, y a veces hasta marzo, ocurren algunos otros hechos relevantes, hay que insertar, pero la columna vertebral se entrega, a más tardar en enero. Se entrega en las reuniones de apoderados, y en otras instancias de reunión. En enero, pensando que uno de esa fecha y luego, bueno, se entregan el cronograma, la columna vertebral que se tiene en ese momento, con los hitos relevantes, saben que van a existir y después cuando llegamos en febrero y marzo se vuelve a entregar, ya más más exhaustivo y se va entregando después mensualmente.*

Entrevistador: ¿Cuándo se comunican los talleres?

Directivo(a): *En el mes de marzo, porque hace ya cinco años aproximadamente, en los actos, estos talleres se están pagando por la subvención escolar preferencial, por lo tanto, aquellos contratos se ejecutan desde el mes de abril a noviembre, por lo tanto, se nos da la tarea, de en marzo organizar todo. Esto que te estoy señalando, entonces se da a conocer a los alumnos, a los apoderados, de manera previa, la contratación de los profesores, todo esto es un proyecto que se levanta en el colegio y tiene que ser aprobado por el Sostenedor, entonces por eso que se da todo marzo el sostenedor para aquello.*

Entrevistador: ¿Cuál cree que es el aporte de los recreos?

Directivo(a): *Una instancia de formación, entre comillas, no formal, porque para mí lo formal, como que está en el aula, está planificado, no el recreo... y creo que es una instancia, que ayuda mucho a la convivencia escolar, ayuda mucho a la interacción humana, ayuda mucho a fortalecer el proyecto educativo, por lo tanto debieran... mi sueño es que, primero que todo, por ejemplo acá, que somos bien chiquititos, el recreo debería tener por ejemplo, música de fondo, deberá existir una radio, donde los alumnos y nosotros quizás, también los adultos, fuéramos fortaleciendo hitos comunicacionales, fueran fortaleciendo también la alegría, algo que es tan básico, digo yo, de no sé, de dar instancias, donde los chicos puedan conversar, el descanso para todos. Creo que es fundamental, también en una jornada tan larga, como es la doble jornada, porque hay personas que están aquí todo el día, todo el día, entonces es relevante, pero creo que nos falta creatividad y nos falta... pero no, quizás me equivoco, a lo mejor no es creatividad, creo que también en mi caso, falta personal, porque yo puedo ser muy creativa con el equipo, con los docentes, tienen geniales ideas, incluso los alumnos, el Centro de Alumnos que tienen siempre muy, muy buenas ideas, pero me falta personal, entonces a ver, si tengo que ver de dónde saco recursos para tener alguien que acompañe en algunas acciones. Por ejemplo, un nudo crítico, que nosotros tenemos en la vida sana, bueno en todo Chile, en la vida sana y a lo mejor el recreo serviría, para no sé, tener encuentros de vida sana... de vida sana, no estoy hablando de alimentación sana, estoy hablando un concepto mucho más amplio, no se ve, estoy pensando que podríamos tener encuentros para jugar, para ser aquel también... pero creo que no falta creatividad, en general... tiene un aporte pedagógico también, de todas maneras, pero más que nada no pedagógico, sino que educativo.*

Entrevistador: ¿Cuál es el objetivo de los talleres extraprogramáticos?

Directivo(a): *En primer lugar, yo no creo que lo que... falta declararlo más, los objetivos, pero eso ocurre porque los trabajadores que realizan las actividades, los talleres, que quizás hemos cometido el error de no hacerles una inducción, como corresponde, porque la crisis, bien desarrolla, la disciplina deportiva, artística, cultural, eso como podría ser un primer objetivo, pero un gran segundo objetivo, que tiene este colegio, es el desarrollar tus habilidades, tus actitudes y tus valores, y como tercer gran objetivo ser trampolín para el ingreso a la educación.*

Entrevistador: comprendo. ¿Cuál es el modelo pedagógico de la escuela?

Directivo(a): *No podríamos, yo creo funcionar, si no existe un modelo y el modelo que nos rige es el socio-cognitivo, o sea por un lado el modelo está declarado, incluso en la propuesta educativa fundacional y de ahí bajan a nuestros proyectos educativos. Dejo un ejemplo de aquello, es que uno de los sellos, justamente del colegio, dice relación con la excelencia educativa o académica, si la queremos llamar más, más de manera fría, y ahí está lo cognitivo, no podemos tener un ser humano cuatro años sin que haya aprendido contenidos, habilidades y competencias; por otro lado, todo lo coge lo social, todo lo emocional, si queremos sumarle ahora a otro concepto tan en boga... así que, por esa razón, que yo sigo siempre... tengo que liderar que el liceo desarrolle de manera integral, ver donde ponemos más el foco, pareciera ser, y voy a ser bien crítica, hasta hace cuatro años, lo poníamos obviamente más en lo cognitivo, desde cuatro años a la fecha estamos viviendo todos, una transición, de una revolución en este colegio, porque los niños ya dejaron de ser escogidos, dejaron de ingresar por un proceso de selección, por lo tanto aquí vienen otros niños, con diferentes aptitudes, con diferentes habilidades y no podemos seguir haciendo lo mismo, entonces, por eso te digo yo, que el liceo en estos momentos está en una transición y de todo orden, no solamente los niños en... la familia, entre comillas, llega hasta la puerta, pero influye no, y en los docentes tengo una planta totalmente millenials y además de millenials, no han hecho jamás clases, entonces, no solamente tratamos de levantar a los cuatrocientos cuarenta alumnos, sino que a treinta más, entonces ahí hay desafíos.*

Entrevistador: ¿entregan lineamientos / orientaciones para alcanzar el modelo educativo?

Directivo(a): *la realidad... donde cada uno de los que yo te nombré, que son parte del equipo directivo, tiene a su cargo, lo que se denomina un proceso clave, que, en otro establecimiento educacional, serían las áreas de gestión, bueno da lo mismo... así es como debieran bajar estos lineamientos, que parece que están en las nubes, pero no, están ahí. Yo creo que un proyecto educativo, y lo que dice la misión, visión, y su política de calidad, tiene que estar de la mano, tiene que estar siempre presente, en todos los que trabajamos en la escuela. Yo no creo en eso de que el proyecto educativo sea un libro que está añoso y que no haya sido revisado, y que además de eso el director o directora, con su equipo directivo no lo esté nombrando constantemente, porque si no, seríamos un club deportivo, que cada uno viene a hacer lo que quiere y entre comillas...*

Entrevistador: ¿Cómo está conformado el PEI de este colegio?

Directivo(a): *el objetivo se conformó y se sigue conformando, con todos los integrantes del colegio, ahora incluso se podría integrar al asesor, que asignan cada dos años, aproximados, por qué iba a cambiar... por lo tanto se levantan con una estrategia de reflexión, en diferentes estamentos: con los papás, con los niños, con los profesores, con los asistentes de educación, etcétera. Vamos recogiendo esa información y vamos actualizando el proyecto educativo, más o menos cada uno o dos años, y después se socializa de la misma manera, incluyendo el Consejo Escolar, las reuniones, los subcentros, ahí por lo general, en esos estamentos las que se encargan de... quien te habla, si en los otros estamentos: niños, papás, bueno los profesores jefes, que son los brazos derecho, se supone de la dirección del colegio, y de lo que debe representar el proyecto educativo, así que se va a socializar... pero, yo creo que falta el... constantemente estar hablando de aquello, incluso hasta colocarlo en carteles, no sé, de alguna manera, en infografía, no sé... hay un desafío.*

Entrevistador: y en lo mismo, pero con relación al PME...

Directivo(a): *el PME... se ha cometido un error de no socializarlo mucho con los otros estamentos, que no sean los uno o dos... si se habla de la acción, de perdona, se habla de las acciones con... todo el mundo sabe que se hacen cosas, que se pagan por la SEP, incluso, pero claro, ellos no saben que existe un plan de mejora y que lo que se gestiona se hace desde ahí, entonces estamos al debe.*

Entrevistador: ¿Cómo es la relación con el Sostenedor?

Directivo(a): *En este caso la relación con el Sostenedor es bastante formal, es fluida, los canales de comunicación están siempre abiertos y como las relaciones tienen que ser profesionales, personalmente yo no tengo problemas en conversar con ninguno de mis tres jefes... de más arriba yo no paso, a conversar con el directorio... aquí se conversa con gerencia, se conversa con la jefatura técnica y se conversa con el coordinador de pastoral.*

Entrevistador: ¿Cómo se financia esta escuela?

Directivo(a): *con la subvención general, producto de la asistencia de los alumnos. Se financia con la subvención escolar preferencial y además el colegio tiene el proyecto de pro-retención. La subvención de pro-retención. Esos serían los tres ingresos, cómo se llama, financiamientos estatales... y además está el financiamiento compartido, el famoso FICOM, que está cercano a los cuarenta y ocho mil pesos para el año 2022 y eso lo paga, solo y exclusivamente, algunos apoderados del colegio, excluyendo a los prioritarios, porque como estamos en proceso de traspaso y camino a la gratuidad, los prioritarios no cancelan y del resto de los apoderados que deben ser unos doscientos apoderados, doscientos cincuenta cancelan, solamente aquellos que no tienen beca, porque además, bueno los colegios que tenemos FICOM estamos obligados a dar becas de financiamiento compartido, por lo menos al 15% de la matrícula, por lo tanto, eso también se otorga... bueno, se otorga mucho más que eso, así que en definitiva de las cuatrocientas cuarenta familias del colegio, deben pagar, yo creo que no pagan más allá de ciento ochenta.*

Entrevistador: ¿Cuántos de esos recursos se destinan a los talleres?

Directivo(a): *el porcentaje aproximado es toda la SEP... toda la SEP se destina a las actividades pedagógicas... también la hemos ocupado, fíjate... bueno, porque por algo el espíritu de esa ley, la SEP de tener a los alumnos acá, y para aquello tienes que realizar y levantar acciones educativas, independiente, también, puedes comprarles cosas a los niños, pero las cosas se las lleva el viento de repente, y hay que gestionar acciones educativas. Y de la subvención general, todo lo que implica la mantención del colegio.*

Entrevistador: ¿ha escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Directivo(a): *yo lo he escuchado de la siguiente manera: que somos tres los agentes de cambio en esto, los docentes, los Sostenedores y la familia. No sé si hay concluimos lo mismo...*

Entrevistador: no, no es así. Ante eso, le pediré si puede definir los siguientes tres conceptos: Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal...

Directivo(a): *la Formal, para mí, es el currículum establecido por el Ministerio de Educación; la Informal es aquella que se realiza dentro de la escuela, pienso yo, que no está dentro de esta normativa; y la No Formal vendría siendo la que se da desde fuera de la escuela. Sí, eso se me ocurre.*

Entrevistador: ¿y los talleres? ¿Dónde los encasillaríamos?

Directivo(a): *Es que, para mí, los talleres, no están dentro de lo formal, si es que yo les doy la importancia a un taller extraprogramático. No lo veo como un anexo del colegio, lo respondí, creo así, en la primera entrevista que tú me hiciste, entonces yo no lo concibo dentro de la educación formal...*

Entrevistador: entiendo. Ahora hablaremos de tres hechos: el Estallido Social, la Pandemia y el Proceso Constituyente

Directivo(a): *con el Estallido Social y con la Pandemia, quedamos absolutamente impactados, choqueados... un Estallido Social, además de lo formal, que cambia totalmente la estructura, cambio lo organizacional, choco a las personas fuertemente, golpeó a las personas, fuertemente, provocó mucha tensión, porque se instaló el miedo, se instaló la desconfianza, se instaló la incertidumbre y eso se agudizó con la verdad. Además, que afectó gravemente a compañeros de trabajo... el Estallido Social produjo situaciones humanas complejas... eso afectó muchísimo las relaciones humanas en este colegio y bueno después, como que estamos despertando un poquito de aquello, estamos reconstruyéndonos, y llega el COVID y ahí sigue instalando,*

*principalmente el miedo y la incertidumbre. Ahora positivamente la crisis te lleva a mirar también con otros ojos oportunidades de crecimiento y sin lugar a duda que estamos todavía digiriendo algunas instancias de crecimiento que vamos a tener que llevar a cabo, como la reconstitución de las confianzas, cómo ves la reconstitución de los canales de comunicación, cómo ha sido el aprendizaje de la tecnología, cómo ha sido el aprendizaje y la reflexión de los medios de comunicación, cómo ha sido las formas, en lo del currículum formal, cómo ha sido la reflexión y el levantamiento de un nuevo plan de orientación y un nuevo plan de Jefatura de curso, cómo ha sido el pensar, cómo vamos a insertar a estos nuevos apoderados que llegan al colegio, como vamos a insertar en el proyecto, que digo a los nuevos profesores que se han insertado en este colegio, en esta pandemia, cómo vamos a abordar el concepto de la crisis y del concepto... también, cómo vamos a abordar la resiliencia, de las herramientas del personal... antiguamente le entregamos a los alumnos, pero que ahora esto cambió rápidamente, y que ellos tienen que estar preparados, para otro mundo, que no voy a decir las características, las sabemos tú y yo, y que es diferente, entonces se aceleró un montón de aspectos en el proceso educativo, se aceleran los procesos, se aceleraron, se aceleraron mucho... yo no sé, si se han acelerado los profesores, porque los procesos, tú sabes, que son bastante lentos de instalar y los chilenos por lógica también somos muy lentos, entonces los adultos de cuarenta años para arriba... porque los chiquillos son más rápidos, entonces son elementos que uno en el estadio de la dirección del colegio, tiene que ver en el bosque, y ve que algunos que van corriendo hace rato, pero hay algunos que aun ni caminan el bosque. Son desafíos interesantes... pero impactó en la médula, yo te podría decir así: impactó en la médula. Realmente. Estos dos fenómenos mundiales o sociales chilenos... y la constituyente, no te podría decir si está impactando, porque no escucho mucho a mis alumnos, como no los he tenido acá, entonces me escuchó a los adultos y ha impactado y ha calado en diferencias. Creo que uno o dos profesores lo abordan solamente en el ramo de acción ciudadana, no lo preguntes como compañero de trabajo, porque me da la impresión de que no se puede conversar, es lo que yo te decía, que he captado conversaciones en donde no hay una conversación, no hay comunicación, entonces por eso están como, muy polarizados mis colegas, entonces ahí impacta negativamente, porque rompe los canales de comunicación, rompe la posibilidad de socializar.*

Entrevistador: ¿Cómo se ha abordado desde la escuela estos fenómenos?

Directivo(a): *Tengo que ir reflexionando sobre todo los que trabajamos en el colegio. Para nosotros, al darnos... para nosotros, encontrar canales nuevos de comunicación o retomar algunos antiguos, y levantar algunas líneas bien formales con los apoderados y sus alumnos, porque esos dos otros estamentos últimos que acabo de señalar, carecen de los canales de formalidad, de canales de comunicación menos... como no nos conocemos, llevo dos años sin cambios, sin conocernos bien, en ellos, con otros, con otras acciones, con otros, o sea pues, la palabra... bueno, con otros canales de comunicación, nosotros teníamos algo así... que tenemos que tener un punto de encuentro, pero internamente, no nos hemos puesto de acuerdo. Yo creo que del 2020 al 2021 avanzamos muchísimos años en aquello, pero ahora tenemos que socializar, con bueno... pero esperamos seguir conversando.*

Entrevistador: ¿Cómo cree que será el Chile del mañana después de estos acontecimientos?

Directivo(a): *Depende de que quiero analizar con lo mejor y que va a ser beneficioso, porque vamos a tener los alumnos en la escuela. Yo no concibo la escuela a través de una pantalla, en Chile en el momento que estamos viviendo hoy, en Estados Unidos no me preocuparía, si estuviera en Finlandia tampoco me preocuparía, pero estoy en Chile, entonces no se ha hecho educación, no hemos aprendido algo en estos dos años, hemos retrocedido, por lo tanto de ese punto de vista es beneficioso, es beneficioso también porque la escuela debate, no solamente contenido, sino que traspasó vidas, herramientas, experiencias y eso es educación integral, entonces desde ese punto de vista de la humanización, yo considero que es sumamente beneficiosa, que volvamos a un sistema regulado, acá en el liceo, aquí en el colegio, por otro lado creo que va a ser negativo, por qué viene este nuevo Chile, creo que viene mucha violencia, yo creo que da lo mismo quién va a ganar las elecciones (presidenciales de 2021) en este país para va a haber violencia, porque hay uno de los dos sectores que es un poquito más mal perdedor, yo lo llamo así, bueno de los dos sectores el más mal perdedor lo ha demostrado*

*desde el Estallido Social en adelante, entonces no van a... no se van a dejar gobernar, Chile no es país de extremas, ni de izquierdas ni de derechas, es un país que siempre ha tenido una historia más de centro y hoy día el centro, bueno hace rato que el centro se perdió, por lo tanto va a haber mucha incertidumbre, también entonces tan normal, entre comillas el año próximo (2022) no va a ser, porque tú sabes que al final todo afecta a la escuela, todo llega a la escuela y la economía está en crisis, tenemos una inflación de los mil demonios, que no habíamos tenido en muchísimos años, y eso es bueno... la gente no lo sabe, porque nadie te enseña economía, ahora a los niños, entonces claro, si tú tienes mayor circulante, tienes mayor demanda y es lógico, ya no te venden todo lo que te vendía a diez pesos, te lo vendo porque necesito rescatar ese dinero, los impuestos se van a ir al alza también, tenemos muchas situaciones sociales graves, la migración en Chile no fue en su momento protocolizada, dirigida porque no se trata de cerrar las puertas, se trata de ordenar, pero como somos un país reactivo... yo creo que no hemos aprendido nada la verdad, ahora que estoy hablando, no hemos aprendido casi nada, hacemos las cosas cada cuatro años, es como que pasamos a ser o somos unos inmaduros políticamente, hay mucha ignorancia también, yo soy una convencida de eso, soy profesor de Historia, no hay nada azaroso en la historia, nada, por lo tanto es esta ignorancia de Chile y Latinoamérica... esto se gestionó de esa manera ¿para qué? para un fin equis, cada uno verá cuál es el fin que se tiene, políticamente hablando, a nivel macro, porque tampoco nos podemos hacer un análisis político, social, cultural de Chile... al otro lado de la de la frontera tenemos que ver que estamos en Latinoamérica y tenemos que ver a la vez que somos parte de un mundo globalizado, que estamos totalmente interconectado, entonces hay muchas cosas... el siglo XXI está muy interesante en ese punto de vista... En las escuelas, yo creo que sigue siendo, creo me atrevería a decir, que es, yo lo veo así... es el único ente social que logra transformar, que logra acoger a todos, sin distinción. Hoy día, en Chile creo que la escuela ha tomado un realce importantísimo, por eso que creo que los directores y los equipos directivos tienen que ser sumamente potentes, junto con los docentes: respetar al niño que va a la escuela, respetar al joven que va a la escuela y cuando yo te digo respetar, significa entregar, realmente con profesionalismo, lo que yo digo que tengo que entregar, yo no concibo, me cuesta tanto entender y aceptar, no entender, porque no soy tonta... me cuesta aceptar, desde lo emocional que tantas escuelas en Chile durante el año y medio de pandemia no hayan tenido la tecnología adecuada, no les hayan entregado la educación adecuada y hayamos retrocedido tanto... si en Chile se estaba luchando por tratar de que seamos lo más parecidos posibles desde el punto de vista social, cultural, económico: olvídate. Hoy día volvimos a ser muy diferentes y un hay un ejemplo de aquello, mis alumnos egresados, ahora que son los últimos seleccionados, van a tener ventajas comparativas el día que ingresen en la educación superior y el día que, después, ellos después de cinco años más, lleguen al mundo laboral, porque definitivamente ahora sí que yo veo un grupo muy minoritario de jóvenes adultos profesionales dirigiendo el país, las empresas, las organizaciones... el resto no sabe, no sabe, es así... bueno, si no entiendes lo que lees, partamos de ahí. Entonces hemos retrocedido.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 1.2.2 Sujeto 2 / Escenario 2

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los

modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Primero ¿Qué sabes con respecto a la Ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial?

Directivo(a): *Bueno lo que yo recuerdo, cuando entré... la Jornada Escolar Completa... por suerte yo estaba en aula cuando se implementó, y yo partí con ellos (se toma unos segundos para recordar) ... por lo tanto eso fue en el año 1992. Cuando entró en vigor, en ese momento lo que se planteó era que la Jornada Escolar Completa iba a resolver un problema netamente social en el país, de apoyo a la fuerza laboral de la mujer. De hecho, si uno lee la parte histórica de la ley, lo que buscaba, era que esa mujer que se integraba a la fuerza laboral fuera parcial o jornada completa, tuviese donde... sus hijos tuvieran una extensión y continuidad, resguardados y seguros. Eso iba de la mano con la JEC, que se entró de forma gradual. Se decía que sería un muy buen aporte económico a todos aquellos docentes... que iban a aumentar sus recursos. Por lo tanto, sí, fue significativo para muchos, porque estando con treinta horas, algunos iban a pasar a tener treinta y cinco o cuarenta y cuatro horas, por tanto, si había un aumento de la remuneración. Además de eso, permitió concentrar docentes, puesto que antes cuando era jornada de mañana y de tarde, los docentes para tener una remuneración, un poco más alta, de acuerdo con la necesidad de contexto, de ese minuto, en el país, trabajaban en dos establecimientos de distinto Sostenedor, por tanto, corriendo. Sin embargo, está ley permitiría concentrar la carga horaria en un solo espacio. El enfoque de la ley... es una ley bastante incipiente y poco clarificadora, pero eso tiene que ver más con la calidad jurídica de la norma en nuestro país los últimos años. El Congreso dejó muchos espacios y muchos vacíos, por lo tanto, el Ministerio (de Educación) tuvo que crear un decreto que regulará la Jornada Escolar Completa que es el tiempo de extensión del estudiante, que, ahora, iba a pasar de estar treinta horas de aula a estar a treinta y ocho horas, de lunes a viernes, teniendo una tarde libre. También uno de los fundamentos que se usó a nivel de política pública, a nivel Ministerio, de la época fue que se buscaba que los estudiantes tuvieran más oportunidades de aprender en forma entretenida, amena, viene a hacer más deporte (la ley), porque estaba mirando cómo funcionaba el modelo tanto en los colegios particulares pagados de este país, como de otros lugares, porque había sido la Convención, porque se había planteado que... se refería a que los estudiantes tuviesen otro tipo de habilidades, que fuese mucho más potente el saber hacer. Para eso se requería... y viene todo un proceso también de enfoque curricular, entonces la legislación tenía, desde el espíritu, tenía una buena intencionalidad, desde la implementación, muy propio de nuestra política pública de los últimos treinta años, carente de sustento y de recursos, por lo tanto, era una solución para los distintos hogares en este país, para que sus niños estuvieran seguros y protegidos en una escuela. Si los estudiantes recibieron un servicio de calidad, respecto al espíritu de la ley: no, porque no estaban, siquiera las instalaciones, pero si había una intencionalidad. Por lo tanto, se optó... el Ministerio bajo la política de tal manera de que se empezaron a ampliar las seis horas, de imposición que se llamaron, para llegar a las treinta y ocho horas, a veces haciendo más horas de la misma asignatura u otra, pero en formato taller. Entonces, ahí vinieron varios pasos, y recuerdo que, fue mi experiencia en el colegio donde trabajaba, que era bueno, ¿cuál es el criterio de evaluación del trabajo de esos estudiantes? ¿cómo vamos a reportar si hay un progreso? entonces los talleres eran de un amplio abanico, era muy diversos y sé, al menos, lo que yo recuerdo, que es oficial que, para los cursos, juntando tercer o cuarto año, quinto y sexto, y séptimo y octavo. En enseñanza media era lo mismo, y los estudiantes accedían a esos talleres, y a veces no era con el más experto, porque al final lo que se hizo fue aumentarle horas al mismo profesor que estaba, sin que se hubiese resguardado el*

*criterio, si efectivamente los que implementarían los talleres tenían las capacidades, si ahora iban a poder entregar a los estudiantes instancia de aprendizaje más significativo, que diera respuesta a uno de los hechos centrales de la ley, que quiere que los estudiantes tuvieran oportunidades de aprendizaje. Más y mejores.*

*La SEP es una ley que entra en vigor el año 2008, esto es una ley que tiene hartas aristas en Chile como política pública. Nace como respuesta después de la gran paralización de profesores en el Gobierno de Eduardo Frei, donde las condiciones remuneraciones eran bastante bajas, después se ingresa estando en la JEC, y como se requería más tiempo, más personal, y la subvención no tuvo una gran modificación, el Estado empieza a ser demandado, a través de los cuerpos colegiados y distintos expertos con su juicio de que tenían que aportar más, además, se hace un estudio y las evaluaciones de las pruebas respecto a la velocidad lectora y a la escritura estaban descendidas, y se evidencia que a nivel del país, los estudiantes estando en cuarto año básico tienen niveles bajísimos en calidad de lectora, escritura... por lo tanto, la ley SEP, es una política pública que viene a compensar a la escuela con recursos para que pueda contratar personal, hacer nuevas actividades para mejorar, lo que en aquella época, se denominaron aprendizajes claves. Los aprendizajes claves, se definieron y eran diez, recuerdo que para lenguaje y para matemática se determinaron ejes, por ejemplo: datos y azar, números, vocabulario, incremento de vocabulario, gusto por la lectura... Ellos basados, en cómo se evaluaba a través del SIMCE, que era cómo se evaluaba en Chile, pero aquí tenía énfasis el Ministerio, los definió, tenían una excelente introducción, ¿cuál fue la dificultad? ¿Qué pasó con ello al implementar la ley de subvención escolar preferencial? es que nuevamente, es una ley con muchos articulados, con muchas indicaciones, muchos números, muchos cálculos, pero la operacionalización carecía de la parte técnica, porque se la dejaron al Ministerio y el Ministerio se demoró mucho en sacar el decreto que regulase a la ley SEP, respecto a las contrataciones de los servicios, las inversiones... entonces, cuando sale el documento es muy general y lo que sí hace es muy... colocar a las escuelas en encasillamiento, pues ahí, es cuando dice: hay escuelas que tiene un desempeño por sobre la media y ha mantenido, digamos, una trayectoria más bien de tendencia a la mejora será más autónoma. Y están las escuelas de desempeño intermedio, y esas escuelas que son tremendamente críticas, que son las escuelas que tenían, homologado a hoy en día, desempeños insuficientes. Entonces, la ley también deja varias tareas pendientes, que, a mi juicio, y muchas veces, ni siquiera se llevaron a cabo. También dotó de muchas facultades, como, por ejemplo, para sacar a un equipo directivo, despedirlo a todo el equipo... se le aplicaban varios artículos si se evidenciaba que no se había hecho el trabajo, respecto al plan de mejora educativa, cosa que nunca se implementó, porque hay una cultura en Chile, respecto a que estas leyes nacían para dar estabilidad al trabajo del docente y se perdió el foco, que era el espíritu y la esencia misma de la ley SEP, que es que brindará igualdad de oportunidades y excelencia académica, porque cuando se detecta qué características comunes están teniendo los niños que en Chile tienen desempeño descendido, habían elementos comunes: madre con baja escolaridad, sectores de alto riesgo en las comunas donde vivían, por tanto estamos hablando de familias que vivían en zonas donde no había plazas de juegos, no había un espacio para hacer deporte, no había un espacio protector, ni de continuidad, para el saber de recibir conocimiento, llámese biblioteca pública, llámese plaza de juegos... no se tenía acceso a ellos. Entonces, se detectan las variables que van a definir la calidad de sus niños y se partió solamente de Prekínder a cuarto año básico, los primeros años, los montos de dinero empezaron a ser altísimos en la escuela y se empezaron a acumular para el Sostenedor, porque el Ministerio no definía con claridad el uso de los recursos, y de pronto te empiezas a encontrar que tienes doscientos millones, al año siguiente tienes trescientos o cuatrocientos millones de pesos, porque paradójicamente, los índices de pobreza en el país habían aumentado, entonces eran más los niños tipificados como prioritarios, y un estudiante prioritario, evidentemente, tenía un ingreso por sobre el 50% de subvención, respecto a uno no prioritario, entonces se parte con los primeros niveles más educación parvularia, se partió con el Kínder, y a ellos se enfocaba el plan, pero era un trabajo muy muy direccional del Ministerio de Educación, respecto a la forma de colocar los datos tenía elementos, a mi juicio, que nunca debieron haber sacado, muy interesantes, vinculada a la evaluación docente, tenía elementos respecto de la trayectoria de los profesores, de los estudiantes, se proveía de bastante información, era mucho más detallado*

*el nivel de logro, porque esas plataformas estaban precargadas desde el Ministerio, entonces eran datos muy importantes, datos muy importantes, respecto a la escolaridad de la madre, la escolaridad en el sector, de la comuna, por lo tanto, también permitía tener una mirada, para un Sostenedor respecto a sus colegios y a los colegios particulares subvencionados que estaban en la SEP, en que ellos ingresan posteriormente, en cuanto a qué pueden hacer respecto a una comuna, y así se supone que un alcalde tenía que idear políticas. De hecho, nacen muchos programas liderados desde los municipios para fortalecer, aparece el programa Quiero mi Barrio... se empiezan a mejorar los programas, porque el espíritu de la ley, le dice, que, según mi juicio y mi criterio técnico, la ley SEP nunca se ha evaluado, porque debíamos tomar la cohorte del año 2009, 2010, 2011, buscar ese grupo de familia, y ver bueno cuánto de lo que aportó el Estado para que los niños tuvieran sus útiles escolares, nada fuera limitante para que estudiara, tuviese el profesor que tomara más horas, para reforzar los aprendizajes, el psicólogo, el trabajador social que orientara la familia, que los ayudara, el profesor que iba a tomar más horas para hacer un mejor trabajo de reforzamiento, y la clave, garantizara que el niño tenía la igualdad oportunidades para aprender, y además con excelencia académica, paradójicamente, yo diría que al cuarto año de la implementación de la ley SEP cuando ya puedes comparar dos cohortes respecto al SIMCE, te das cuenta que en vez de aumentar, el resultado, la tendencia país fue bajar, ¿qué pasó? Digno de análisis.*

Entrevistador: ¿Qué sabes en relación con el Código del Trabajo / Estatuto Docente?

*Directivo(a): Yo creo que es la política pública, y en el momento político e histórico de este país, que salió... es lo que terminó escrito. Es una política pública a bajo costo, donde el Estado no tuvo que invertir y es una política que tiene beneficios dispersos, porque en buen resumen: le llegó a moros y cristianos (sic). ¿Qué buscó? busco disminuir la facultad que tenían los alcaldes, posterior al traspaso, y que ellos muchas veces cerraban, en forma arbitraria, unidades educativas o exoneraban a docentes en aquella época. Entonces cuando si llega al retorno de la democracia en nuestro país, lo que hace el Ministerio de Educación junto al Colegio de Profesores es liderar la creación de un Estatuto que guíe el hacer profesional de los profesores. De hecho, paradójicamente, a los dos años, los mismos que participaron en la creación le llamaban el "Estatuto de Indecente", porque tiene que ver que uno puede redactar y aportar, pero después cuando se hizo la armonización, se fueron dando cuenta que... y apareció el Decreto muy ordenado que es el 453 que rige el Estatuto, a muchas personas les cuesta entender el Estatuto, porque el Estatuto está en la ley 19.070. De hecho, después de la ley 19.070 la cantidad de leyes que aparecieron... yo hice un estudio eran más de veinticinco leyes que cambiaban este en el año 2012, imagínate todas las que han ingresado ahora que lo han modificado para robustecer el sistema, los énfasis de esta política, cuando aparece, van principalmente por la línea de proteger la fuente laboral, el primer gran logro que se plantea tanto del Ministerio del minuto con quienes lideraron el Gobierno, que estaba de turno, más los líderes gremiales, era asegurar la fuente laboral, entonces de ahí, paralelamente, se modifica la ley de Estatuto Administrativo Municipal, donde aparece la ley 19.410 que establece que tiene que haber un PADEM y establecer una dotación, entonces implica de que no puedes tomar decisiones arbitrarias, aunque seas el presidente de la corporación o el alcalde en el caso de los DEM, siendo un presidente en una Corporación del alcalde, pero el departamento de educación municipal, la forma de dirimir era más directa que en una corporación, porque el alcalde solamente preside en una corporación un directorio, pero los que toman las decisiones en el directorio, es el directorio, el alcalde no puede tomar decisiones por sí solo. Entonces en esa lógica el Estatuto Docente, tengo la profunda convicción de que es una política pública barata, porque no implicaba ninguna inyección de recursos, más que resguardar la fuente laboral, los derechos laborales y muchos de ellos no quedaron plasmados en este documento, entonces cuando se hace la modificación, me parece que es a los dos años, que ingresada la ley 19.410 y la ley 19.033 que regula a los asistentes de la educación, que en esa época se llamaban los no docentes a ellos, se les aplica algunos lineamientos, porque no tenían norma, la norma apareció hace cuatro años (2018) con el Estatuto Administrativo para ellos, se hace un elemento protocolar, y se toman elementos del Código del Trabajo, todo aquello se estableció que no estuviese o no fuese cubierto por el Estatuto Docente sería supletorio en el Código del Trabajo, como por ejemplo lo que tenía que ver con el derecho a las vacaciones, el derecho a la*



*desvinculación, el derecho a tener una jornada laboral, el derecho a tener un espacio para el almuerzo, el derecho con que se regula la cantidad de baños por cantidad de personas, la cantidad de metros cuadrados y todo la jornada que no podía exceder a diez horas, porque antes las escuelas se trabajaba de muchas maneras, cómo era una escuela y no estaba regulada, porque hay que pensar que antes del inicio, cuando no existía el Estatuto, no estaba regulado, entonces el Estatuto Docente viene a regular, la ley SEP viene a regular mucho más, regula e introduce, la planificación obligatoria, porque se atribuye, a un estudio, que los estudiantes no están aprendiendo, porque el profesorado no planifica, entonces no hay una trayectoria de planificación coherente a la propuesta de trayecto del currículum vigente en el país, entonces la ley SEP que dice que es obligación y es fiscalizable. Yo recuerdo que todos los años, que yo estuve como jefe técnico, el proceso había que optimizarlo y había que evidenciarlo. Entonces siempre ha estado y todo aquel derecho que los profesores no sientan garantizado a través del Estatuto Docente, han obtenido el resultado que buscan, la respuesta, positiva o negativa a esa demanda a través del Código del Trabajo.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el grado de ejecución de estas leyes?

*Directivo(a): Casi nulo, porque como es una política pública al retorno a la democracia y a un gremio que ha sido, de la óptica en que ellos se proyectan y que son visibilizados por las distintas fuerzas políticas de este país, como víctimas o maltratados, son sujetos históricos maltratados por el sistema: bajas remuneraciones, yo recuerdo que muy bajas. Entonces las luchas que al menos, yo recuerdo que sí participe, fue por los años de reconocimiento, por el perfeccionamiento... también tenía sus bemoles, porque no era lo mismo que estudiara una persona con diez años de servicio, que una de veinte, la de veinte ganaba inmediatamente un 25% y los que éramos jóvenes un 5%, entonces también es tremendamente injusto, por lo tanto las personas mayores estudiaban pero no con un fin de que hubiese una modificación de su paradigma o que mejoraron sus competencias, sino que acumular más en porcentaje y que aumentará su sueldo, porque uno podía incrementar su sueldo hasta en un 40%. De hecho, si uno hiciera un estudio se daría cuenta, que antes de la carrera docente el 80% de los profesores en un rango etario de los veinticinco a los treinta y cinco años no supera más del 12% de profesionalidad eran solamente los profesores mayores, y era solamente un 45%-50%... a los más jóvenes no les interesaba estudiar, porque tenían que estudiar más para poder llegar al 40% con prontitud, por ejemplo, yo llegué al 40% en el año 2012, porque si yo hubiese hecho lo mismo ese año, diez años atrás no me hubiese movilizado en el tramo, más allá de un 5%, entonces también se produce esto que se llama el desencanto aprendido, entonces, hoy en día, todos los Sostenedores de Chile tienen herramientas legales para hacerlo. Cuál era la debilidad, que, si no está el debido proceso y ajustada la ley a norma y con todos los medios probatorios, y los sumarios bien hechos y terminados, terminando en un litigio, que está facultado para ello hoy día los tribunales laborales: pierdes. Por lo tanto, el Sostenedor prefiere aguantarse un problema, menoscabar la calidad de educación que reciben los estudiantes, a tener un juicio donde va a perder.*

Entrevistador ¿Cómo se organizan las horas lectivas y no lectivas?

*Directivo(a): bueno eso también tiene un proceso histórico, en nuestro país, primero hay que pensar que la primera lógica era cuando regía el decreto 4.002 que se modifica en el año 1996, cuando se entra a la jornada escolar completa. La relación era de 75% de aula y 25% de horas no lectivas, y ese fue siempre un criterio que molesta al gremio, pero solo eso queda en el ámbito municipal, en un particular te pagan por la hora hecha y te descuentan los quince minutos que tienen que pagárselos a ellos. Entonces en esa lógica, en el andar de los últimos años, se escuchó el sentir histórico, que se llama y también el sentido sistémico de la ley de carrera docente, que era asegurar, en una norma, aunque lo aseguraba el Estatuto Docente, pero con esta relación de 75%-25%, estaba normado para todos, para el docente de aula, para las horas de un inspector, de un UTP, entonces cuando viene la política pública, respecto a la carrera para docentes, se establecieron acuerdos y entre ellos que se incrementan la relación a 70%-30%, a los dos años del siguiente 65%-35%, y hay una proyección, de qué se espera que se logre al 50%-50%, pero se estableció con un PIB altísimo, considerando las variables, pero nadie lo leyó en la ley, que a mi juicio, aunque no hubiese habido Estallido Social, no hubiese habido pandemia*

*en nuestro país, nunca hubiese llegado a ese PIB, por lo tanto es una política pública, nuevamente, de costo muy barato, porque cuando los profesores pasan a los tramos, pasan con lo que ellos tienen, no les significó ningún incremento, porque yo traía mi propio capital, hay quienes les dio... a todos los que no estudiaron, a todos aquellos que les faltaba para establecer, lo que se llamaba la renta básica mínima nacional, y el componente del tramo, entonces el Estado tuvo que poner el dinero, pero no era para todos, porque muchos entendían que para mejorar sus rentas, era estudiando, y antes que impregnarán, yo te hablo para allá, por los años '90 se estudiaba mucho por amor al arte (sic), pero cuando entre en vigencia el Estatuto Docente en el año '92, lo que se buscó forma inmediata fue estudiar y el Ministerio se hacía cargo de impartir cursos y todos tenían que tener el requisito de un reconocimiento público, que era notas, horas y pertinencia de aula, entonces la gente estudió mucho, los que no estudiaron son los que venían ingresando, y tampoco se potenció una cultura de que si quieres mejorar tu renta, estudia más. Porque si un profesor con cinco, seis o siete años, todos los años hubiese estudiado, él podía haber llegado al 40% de la renta básica mínima nacional.*

Entrevistador: ¿Cuándo es la fecha de información de las horas lectivas?

*Directivo(a): está establecido tanto en el Estatuto Docente que es la confirmación de la carga docente, de la carga horaria que vas a tener y en la ley 19.410, respecto a cómo se define, que se hace en el PADEM, qué es el plan anual, entonces establece que la fecha límite para fijar la dotación docente es el 15 de diciembre de cada año, entonces en lo operativo, como el PADEM se cierra el 15 de noviembre, que es el último plazo para que el PADEM entre a Concejo (Municipal), que es simplemente sanción, no tiene ninguna mayor injerencia, entonces ahí el Sostenedor, ya tiene que tener una proyección de cuál va a ser su dotación, porque es lo que se buscó, resguardar que en el PADEM no se colocara una reducción o un cierre de un colegio, y que eso atentara la fuente laboral de las personas. Nuevamente, esa ley cuando se crea tiene nuevamente ese espíritu, proteger la fuente laboral de un gremio, por eso se dice que hay muchos profesores que son anquilosados al sistema, aquí no existe ninguna relación respecto a su requerimiento en el sistema, desde el ámbito profesional, ni a su práctica, pero ahí están. Entonces, para comunicarle al profesor, se estableció jurisprudencia. La jurisprudencia es esta lección partir de los distintos juicios, relacionados al trabajo que no se puede resolver, y se tiene que pronunciar o la Inspección del Trabajo o la Contraloría. Hoy en día, hay sentencia de los tribunales laborales, en específico en la cuarta sala de la Corte Suprema, que estableció que todo profesor, al terminar el año escolar vigente no ha sido informado de su carga horaria, esta se dará por entendido que se extiende al año siguiente y eso es al 31 de diciembre o al 30 de diciembre o al 25 de diciembre, hasta cuando se fije que se trabaja. Entonces, si tú cometes el error de no dejar una persona informada o dejar la trazabilidad de que a esa persona se le envió la información, corres mucho riesgo legal, respecto a su carga horaria. Puedes modificarla al año siguiente aumentando, ahora difícilmente disminuyéndola, excepto, que sea de mutuo acuerdo.*

Entrevistador: ¿Quién compone el equipo directivo? ¿Cuáles son sus funciones?

*Directivo(a): El Estatuto Docente en su texto original también lo establece y está reafirmado con todas las situaciones que han hecho. Un equipo directivo está conformado, en específico, de acuerdo con el Estatuto Docente, por: un director, que es el profesional de competencia de nivel superior, que dirige la escuela, es encargado de instrumentar el Proyecto Educativo Institucional, luego, él puede ser acompañado por un jefe técnico, que es el que está a cargo de la unidad técnica pedagógica, y él puede tener su equipo. También se define un orientador educacional, también un inspector, se eliminó la obligatoriedad de un subdirector, hubo un Estatuto Docente, que en un minuto lo colocó, en sus orígenes, que era la obligatoriedad, porque luego viene esta caída enorme del sistema público y empieza a aparecer el patrimonio subvencionado en un auge imperante, por lo tanto, las comunidades educativas municipales pierden matrícula, por lo tanto, no se puede sustentar un gran equipo directivo. Ahora bien, también existe la jurisprudencia que determina que una escuela pueda funcionar con un director y un UTP, puedes tener un director que haga clase, un jefe de UTP que haga clases, entonces cada Sostenedor se ha ido adaptando a su contexto con el transcurrir del tiempo, lo que se invitó fue a la gestión directiva y en la gestión directiva se incorporan nuevos roles, por ejemplo uno que pertenece, pero no a la gestión directiva, sino que la gestión técnico pedagógica, es el encargado de convivencia. En estricto*

*rigor, de acuerdo con cómo lo define el Estatuto Docente los directivos son: un director, un inspector, y si en el caso no hubiera un subdirector. Los otros son equipos técnicos-pedagógicos y ahí en esa unidad engloba la mayor cantidad de personas, por ejemplo, si eres un colegio técnico-profesional y te colocan un encargado de producción, un encargado de... casi todos los que uno puede ir colocando de apoyo al currículo.*

Entrevistador: ¿Cuándo y cómo se define el cronograma escolar?

*Directivo(a): Primero que nada, la política pública ha instalado de que el cronograma escolar de una unidad educativa se fija en coherencia a la publicación del calendario escolar del Ministerio de Educación que esté baja a cada una de las seremias y lo que define también el Sostenedor. El Estatuto Docente resguarda aquello. Se establece que serán los quince primeros días hábiles del inicio del año escolar siguiente, que los profesores deben juntarse y hacer el cronograma o los quince primeros días del mes de enero o las dos últimas semanas del mes de febrero. Pero está con modificaciones, en lo que significa la jurisprudencia de juicios, los dictámenes de la Dirección del Trabajo han dirimido de que yo puedo hacer ese trabajo las dos primeras semanas de enero o las dos últimas de febrero, o bien debiéramos hacerlo una vez que los estudiantes se vayan de vacaciones, porque se establecen hitos, cómo evaluar la implementación del plan de mejora, evalúa la comunidad escolar. Es evidente que la escuela tiene que pasar por un proceso evaluativo. Ahora culturalmente, no se hace mucho, toda la gente se quiere ir de vacaciones y no se toman decisiones a partir de datos, por lo tanto, no se establecen grandes hitos y se van haciendo cronogramas de trabajo a partir del contexto escuela, pero yo veo muy difícil que un Director y su equipo tenga claridad respecto a los hitos, porque éstos tendrían que hacer cada año más robusto el programa, van creciendo, que involucran, que toman, porque no se trata de hacer un cronograma para hacer siempre lo mismo.*

Entrevistador: ¿Qué sabes en relación con las ACLES/talleres extraprogramáticos?

*Directivo(a): Esas no estaban regidas por norma, eran decretos ministeriales. Todos desaparecieron, no está, porque el aparataje del Estado de Chile... las ACLES en ese momento aparecen como... actividades curriculares de libre elección. También trajeron varias confusiones, porque primero nacen respecto a lo que era... potenciar el proyecto educativo, entonces lo que determino el MINEDUC a través de diferentes decretos es que había que implementar estas actividades y que la escuela debía ofrecer fuera del horario, pero nunca regulo, con claridad, respecto a los tiempos, lo que decía, que no debía excederse una cantidad para el estudiante, entonces no es una definición, que protegía el trabajo del docente, sino que el tiempo que había que darse para que el estudiante tuviese una actividad fuera de lo curricular, que pudiese hacer en su colegio, y principalmente nace en los establecimientos de enseñanza media y con mayor énfasis en aquellos que eran de formación técnica, porque se entendía que sus estudiantes tenían ciertas desventajas con el currículum tradicional y había que potenciar el currículum que era más con la mirada técnica, como hacíamos un taller, una actividad posterior a las horas de clase que potenciase el hacer institucional en nuestro, en este colegio técnico y en este colegio Científico-Humanista, entonces de ahí se empieza, como a reclamar, y se pide que esas actividades también tienen que llegar a los colegios de enseñanza básica. Pero eran como lógico, la escuela tenía que ofrecer una actividad posterior a la jornada escolar completa, entonces era lo deseable ahora cuál es la dificultad. Como todo decreto que se da, tenía falencias, era lo que te obligaba, pero no estaba establecido, los requisitos de infraestructura, los requisitos de competencia, porque por muchos años el Ministerio de Educación, antes de que apareciera, digamos la Agencia de Calidad y la Superintendencia, era el que diseñaba la política pública, era el que implementaba y el que fiscalizaba, entonces si tenía facultades de fiscalización y de realización de las ACLES, te podías dar cuenta como estaban las ACLES y si no tenías porque no había, daba lo mismo, porque no había sistema de fiscalización, entonces ahí aparecen estos talleres que se hacen, el Ministerio crea una política de mandar materiales para potenciarlo, ingresan los proyectos del CRA, de Enlaces, pero esos vienen con sus propias exigencias, se obligaba al Sostenedor, cuando se implementaron estas políticas públicas, siempre modificaban alguna ley y lo que exigía, era el compromiso de aportar a una persona, por ejemplo si en una escuela, si quiere tener un CRA tienes que tener a una persona administrativa con un mínimo de treinta horas a cargo y a un profesor con un mínimo de quince horas para básica y si tienes CRA*

*de básica y media, tienes que tener un profesor de quince horas para básica y uno de quince para media, entonces ahí es donde tienes que contratar dos profesores, también el criterio que se usaba, no siempre era el más pedagógico, era el más pertinente, el que quería, no necesariamente tenía las competencias.*

Entrevistador: *¿Cuál es tu opinión en relación con los recreos? ¿tienen un fin pedagógico?*

*Directivo(a): Yo creo que no, que responden solo a una cultura latina de que debes tener un descanso, que se copian de otros modelos porque los estudiantes se cambiaban de salas, esos modelos que se miraron para implementar en Chile. Si tiene que haber un espacio donde el estudiante resuelva sus necesidades biológicas, se pueda hidratar... pero esa extensión, donde no está mediada, donde no hay presencia del profesorado, sobre todo a partir de la existencia del Estatuto Docente, donde los recreos quedan fuera de tu carga laboral, entonces solamente te da cuatro minutos, por período, por lo tanto, si el recreo en la escuela lo define... el primer recreo de veinte minutos y tú hiciste dos periodos, o tres periodos: cuatro por tres son doce, eso está escrito, son doce minutos y hay algunos que son de veinte minutos...entonces también empieza una dificultad. La jornada escolar completa, como ley, determinó los recreos, determinó por escrito, que, una vez terminado el proceso del almuerzo, el niño debía tener un recreo mínimo de media hora, y el tiempo mínimo indicado de la hora de almuerzo, eran cuarenta y cinco minutos. A poco andar nadie los respetaba, y a veces, las criaturas en media hora tenían que almorzar, hasta lavarse los dientes, y listos, para ingresar a clases de nuevo, para privilegiar que los profesores se vayan temprano, en perjuicio del niño, que debía dejar la escuela a las cinco de la tarde. Porque también con la baja de la matrícula, los Sostenedores tienen que empezar a cuidar los recursos y antiguamente se pagaba el recreo, al profesor, o a varios profesores, dependiendo de la cantidad de estudiantes, la cantidad de cursos, la cantidad de horas, el tipo de negociador que fuese el director, y tenías cuatro o cinco profesores o administrativos, exclusivos para colaborar en el recreo, sobre todo cuando empiezan estas formas agresivas con la jornada escolar completa, porque cuando se tenían jornadas de mañana o tarde, no era tan evidente, porque los estudiantes eran pocos de la unidad educativa, tenían una jornada para mañana, en la tarde venían los otros, y no se topaban, ni tenían que convivir tantas horas. Cuando se pasa... yo creo, que también la política pública careció de un montón de elementos estratégicos, del educador, profesores, de haber educado a los niños, de que significaba pasar a estar muchas más horas juntos, la mayoría de los profesores, en esos años, subió a cuarenta y cuatro horas, tenían que estar con viéndote con el profesor de lunes a viernes hasta las seis de la tarde. Aparecieron los roces, aparecieron... en las formas más miserables de la mezquindad humana y eso dificultó la convivencia, entonces los recreos si no son mediados, si no son intencionados, si no tenemos estudiantes donde le hacemos más presente y mucho más consciente, para que su recreo... yo pienso, que pierden todo sentido, porque muchas veces, en la actualidad, las peores transacciones humanas, están ocurriendo en los liceos y en los colegios, es la hora de los recreos.*

Entrevistador: *¿Cuál es tu opinión en relación con los lineamientos ministeriales que se han entregado para el periodo de funcionamiento 2022?*

*Directivo(a): Yo creo que el Ministerio no ha evaluado el daño tremendo que está haciendo con las indicaciones que ha dado. Primero, tenemos estudiantes que han perdido la capacidad de rigurosidad, la capacidad de permanencia y concentración en una tarea. Por lo tanto, entendiendo, el contexto de pandemia... pero, hoy día, con conocimiento más del origen de la enfermedad, de los efectos, de un mayor control con las vacunas, respecto al índice de mortalidad, creo que el Ministerio sigue aplicando... porque lo que hace el Ministerio de Educación, no lo hacen los particulares subvencionados, ni los particulares pagados... haber reducido las horas y que los estudiantes estén solamente en la mañana, también es validar que en Chile, no tiene ningún sentido tener las escuelas con las jornadas completas, que se dictaminó por ley. El 2017 todos tenían que estar en jornada completa y no se logró, porque hay establecimiento que no van a tener la infraestructura, excepto que el Sostenedor reduzca la jornada a la mitad, reduzca los cursos, o sea, o se queda con todo lo que es primaria, como lo harían en una escuela privada, de primero a cuarto o de quinto al octavo básico. Entonces, hoy en día la mayor debilidad, que yo veo, en la política pública que está implementando, es que está*

con una mirada muy sesgada y de apoyo al Colegio de Profesores que es coalición en el Gobierno actual.

Entrevistador: ¿Qué sabes en relación con el PEI/PME?

Directivo(a): los proyectos educativos (PEI) nacen con la ley 19.410, por allá en el año '96, '95... por ahí si mal no recuerdo. Ahora los primeros planes de mejoramiento (PME), como política pública nacieron el año '90, el Ministerio de Educación detecta que en Chile... aparece lo que se llama el MECE Rural, porque se hizo la transición de la prueba PER al SIMCE, entonces cuando se publican los resultados, los estudiantes de todas las zonas rurales del Estado de Chile tenían los peores resultados, y lo recuerdo muy bien, porque yo trabajaba ahí en esa época. Entonces el Ministerio dijo: ya, vamos a tener que hacer una política pública, y eran concursables. Entonces el Ministerio, como en ese minuto era juez y parte, porque era el que determinaba la plata, el que implementaba y el que evaluaba, y el que decía sí o no... pero no evaluaba el impacto que había tenido esa política pública, yo diría que entonces aparecen los primeros PME, que era plan de mejoramiento educativo, pero en esa época, eran muy acotados y te daban temáticas y eran con escasos recursos, y las comunidades educativas que querían comprar, porque de verdad que en esa época, lo sé porque... lo recuerdo muy bien, los recursos eran muy muy escasos, efectivamente entre el año '89 y el '97 y '98 las escuelas eran muy pobres. Luego con las escuelas que querían mejorar, comprar algún equipamiento tecnológico, al menos en este Sostenedor, era a través de postular a estos proyectos y debían tener sustento, lo recuerdo muy bien porque yo hice uno en la escuela rural donde trabajaba y luego en el otro colegio donde seguí mi carrera. Cuando llegué, me llamó la directora y me pidió que hiciera un proyecto... lo hice de literatura ambos, pudimos hacer títeres... entonces, eran muy incipientes y eso lo tomaron del modelo, cuando se introduce la modificación del Decreto 4002, nace el Decreto 545, el Decreto 535, que son los que agrupan los niveles, de segundo, tercer, cuarto nivel en NB1, NB2, y se cambia un currículum más centrado en el hacer, qué habilidades voy a desarrollar, respecto a los contenidos y no como era el Decreto 4002, que estaba centrado en contenidos, entonces para que la escuela pueda transitar a un currículum basado en habilidades tenía que ofertar el Ministerio alguna política que permitiera, ya que los recursos pudiesen mejorar las condiciones, para generar nuevos aprendizajes de los estudiantes, y así aparecieron los primeros... y a partir de los PME, por allá por el año '94 se introduce la obligatoriedad de tener un proyecto educativo institucional (PEI), porque se tomas un modelo de España con uno de Francia, se hace un híbrido, y que era que la escuela tenía que tener un ideario, para dónde va tu escuela, para dónde quieres orientarla, una vez más la baja de la política, desde el responsable, que era en ese minuto el Ministerio, es muy incipiente. Algunas escuelas y liceos... me tocó a mí acá en la comuna, lo vi mucho, creían que era compartir documentos, los que se pusieron a estudiar algún posgrado académico, unos cursos de preparación que dio el Ministerio, porque entre más grande era el mamotreto, o sea mejor era el PEI, el que iba con más sustento filosófico, con más sustentos de distinta índole para el aprendizaje, pero que si tú los leías eran tremendamente contradictorios, declaraciones sumamente ambiciosas, pero no concretaba, decían cosas como: los estudiantes serán felices..., porque aparece el concepto de misión y visión, pero eso va de la mano de que Chile suscribió un compromiso con la OCDE y tiene que tener un sistema de medición de calidad, entonces ¿cómo hago para introducir después un sistema de medición de calidad si no tengo un proyecto? entonces el Ministerio tiene que echar a andar muy rápido y como siempre la escuela, sobre el andar de la atención, prestación de servicios, se hace los proyectos educativo y los proyectos educativo se hacen, principalmente, por los equipos directivos, o quien fuera de confianza del director. Yo recuerdo, que cuando llegué a la escuela nadie me pasaba el PEI porque casi era el manto sagrado, el cáliz de la escuela, que era muy católica, y estaba ahí: con que ella lo supiera y el Ministerio lo hubiese aprobado bastaba, pero los que estábamos ahí y teníamos que personalizarlo, no teníamos acceso. Yo reclamé, les dije: ¿Cómo yo me adapto o sé cuál es el perfil de lo que usted espera de mí? te daban una fotocopia lo que tú pedías, entonces había tanto error conceptual, porque no se lo podía prestar, porque la otra escuela que no tenía lo iba a copiar, entonces había una debilidad, y una muy mala forma de cómo se presentaron los primeros PEI, que si bien es cierto lo que hicieron fue dar estructura al hacer de la escuela, y año a año el Ministerio, dependiendo de la línea de Gobierno que haya, de quienes lleguen a trabajar... sobre todo de el

que más ha regulado que es el Consejo Nacional de Educación, es que no tenga tantas modificaciones el PEI y eso, modificaciones que apunten realmente a la concreción del currículo, entonces Chile en los últimos treinta años, cada diez enfrenta reformas en lo curricular, reformas en lo administrativo y ambas dejan de conversar, entonces pareciera que el currículum va por una parte y el PEI, por otra.

Entrevistador: ¿Cómo es el financiamiento de la educación en Chile?

Directivo(a): *En Chile existe, está declarado en la actual legislatura de educación, que el Estado va a financiar y entregar un aporte por cada niño, o niña o joven, que se matricule en ello y entrega de acuerdo con tres componentes: el primero la subvención básica, que se hace un cálculo por la cantidad de matrículas, es una ponderación y si llega a una USE que es una unidad de subvención escolar, entiendo que una USE debe estar por \$180.000. Entonces se determina el valor de la USE que es un valor que se reajusta en los últimos años, el incremento es muy bajo, no es alto, pero si lo comparo hace veinte años atrás, sí hubo un incremento significativo, respecto a cómo era antes. Ahora bien, cuál es la debilidad que tiene, que la ley de subvenciones, es la ley más rígida y que no ha existido en estos treinta y cinco años, una vez de que entra en vigencia el Estatuto Docente, y antes que no estaba el Estatuto Docente, y estaba la ley de subvenciones, tiene una rigidez enorme, porque se requiere mucha voluntad de las políticas, para modificarla, por distintas razones, porque el Ministerio va a tener que proteger ese presupuesto, porque si bien es cierto, se aprueba el presupuesto de la nación, por todos los niños matriculados, y se te entrega, el MINEDUC ese dinero, desde Hacienda; el Ministerio, como la baja al colegio, la baja a través de la asistencia media de esos estudiantes matriculados, por lo tanto, yo puedo tener mil doscientos niños, pero mi asistencia tiene un promedio de mil estudiantes, por lo tanto me van a pagar por mil, además es un sistema tremendamente castigador, porque es un sistema que arrastra por tercios, aplica las leyes de Porter, pero las aplica de la siguiente manera: la subvención de marzo se paga con el promedio absoluto del mes de diciembre, 2/3 de noviembre y 1/3 de octubre, ¿octubre cómo se definió? con los 2/3 de septiembre, y son los meses, en Chile, donde más baja la asistencia, por lo tanto un director que aprende y qué fue lo que yo me hice cargo de enseñarle a los míos cuando los conocí, de que tenían que manejarse con ciertos datos, porque el sistema, uno jugaba, cuando no había tanto control, a engañarlo, a mirar las asistencias en son meses, para que ese indicador, cuando lo toman, los componentes de los tercios, no te afectara, porque te va a afectar hasta abril del año siguiente: enero, febrero, marzo, se pagan similares, pues las variaciones son mínimas, porque va a depender de que si hubo un cálculo malo hecho, entonces el Sistema de Subvenciones tiene un principio muy de discriminación negativa, respecto a cada Sostenedor, porque si el Sostenedor tiene buena asistencia y tiene buena matrícula, va a aumentar sus recursos, pero si tiene harta matrícula tiene que tener mucha más oferta de servicios educativos de acuerdo a la exigencia que hay, con la SEP, con la JEC, y eso aumenta el costo... entonces, siempre va a haber una situación compleja. Ahora una subvención bien administrada, por una matrícula promedio de treinta y ocho-treinta y seis niños por curso, treinta y cinco, pero asistiendo treinta y cuatro o treinta y tres, todos los días tú te financias. El punto es estos baches que tenemos cuando el niño desaparece y nadie lo busca, nadie sabe, entonces la escuela tampoco tiene ningún compromiso de ir a buscarlo, de saber dónde está, por qué no le es tangible el pago de la subvención, le es al Sostenedor, con su equipo de contabilidad o el jefe de Finanzas, entonces ahí hay una debilidad enorme, de cómo se financia el Estado de Chile en los últimos treinta y cinco años, nunca ha presentado... solamente sé que han habido declaraciones e incluso el mismo Colegio de Profesores... porque si se modifica la ley de subvenciones el impacto que tiene es en muchas otras leyes y en muchos otros beneficios que le asisten a los profesores, por ejemplo, en cómo se le paga respecto a los tramos, cómo se le paga respecto al SNED, cómo se les paga respecto a la asignaciones por niños prioritarios y preferentes, entonces es tan el impacto o el efecto dominó que tiene esa ley, que hasta ahí llegan las instituciones, porque tienes que modificar mucho aparataje estatal, entre ellos el Ministerio. Entonces Qué va a hacer un Ministerio que el Estado de Chile le dice: mire ustedes tienen \$5.000 millones para la quinta región, de esos \$5.000 millones, \$500 millones son para una comuna, y así dividimos los recursos en las treinta y ocho comunas de la región. Llega diciembre y la SEREMI dice chuta (sic), con todo lo que se ha entregado en la región, sumamos \$3.200 millones, y tiene hasta el*

*veinte de diciembre del año en curso, para ejecutar o se las quitan, y el año siguiente, se lo bajan, porque no lo gasto, y esa plata se devuelve al ministerio, pero al año siguiente nosotros como región obtenemos la matrícula, pero no la asistencia media, entonces la plata siempre está ahí. Siempre me he hecho una pregunta ¿dónde va a parar esa plata al final? ¿dónde está? y por muchos años vi esos cursos emergentes, rápidos, de unas semanas en un espacio con mucha comida con muchas cosas a final de año, con las personas agotadas, tienen la psicosis propia del término del año, y esas cosas culturales del: estoy agotado y ya quiero salir de vacaciones. Por lo tanto, era solamente justificar la plata en comida y hasta el momento, yo no he visto nunca un proyecto de ley que modifique la ley de subvenciones.*

Entrevistador: ¿Qué porcentaje de esos ingresos se destinan a los talleres?

Directivo(a): *yo diría que con la calidad de las instalaciones y la ley SEP, no basta solamente la Subvención General, sino que hoy día suplementa mucho los talleres... porque la SEP al ver que el Sostenedor no hacía aquello, determino en el Convenio de Igualdad de Oportunidades, que tiene compromisos y obligaciones esenciales. Creo que el artículo séptimo de la ley establece que el Sostenedor debe proveer talleres artísticos culturales y deportivos, debe tener actividades. Entonces esa obligación, creo que aumentó, por lo tanto, de esos recursos. Pero como siempre, se cuida la relación de los recursos, porque hay un tope: no puedes pagar más allá del 50% de tus ingresos en remuneraciones, siempre lo vas a cuidar. Si yo pudiese mirarle la historia de la corporación, lo que vi, hay algunos resultados... hay una página que te da subvención, hay unos datos estadísticos, pero yo diría que, al menos mi experiencia, no superaba un 15% del ingreso, no era más que eso.*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Directivo(a): *he escuchado hablar de comisión tripartita o comisión para eso, para el otro, pero no desde esa lógica, no sé si es una corriente a través del Colegio de Profesores, no lo sé...*

Entrevistador: ¿podrías definir a partir de tus creencias que sería la Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal?

Directivo(a): *Yo manejo más bien las definiciones que están en la ley y que están consagradas por el Estado de Chile, que establece que la educación formal es toda aquella que se va a dar en el establecimiento educacional y que será a través de la metodología de la escuela que asistes y que además va a estar regida por un plan y programa. Pero, también, lo hace la que es formal, porque se acoge a ello iba a dar la modalidad del HomeSchool, por ejemplo, o la Escuela Libre y Feliz, que son informales, junto con el HomeSchool, cuando es totalmente validación de estudios, pero que sí se acoge al temario, pero yo, como escuela, determino, que le voy a dar al niño, cuando va a dar los exámenes, pero hay niños que pasan cuatro años y tú no sabes si están aprendiendo, si están las habilidades, entonces la educación Formal alude a cómo el Estado se compromete, pero también en esta Constitución es paradójica, porque también se establece que los primeros inicios de educación Formal vienen de la familia, en la formación valórica, pero a mi juicio la educación Formal debe estar en manos del Estado, que es quien determina... pero sí, no en una sola, sino que debe ser en dos, tres, cuatro modelos y al cual puede acceder la familia...; Yo creo que hoy en día, se está dando mucho, que la educación Informal, que son aquellas donde las personas se preparan por sí mismas, pero para ingresar al mundo laboral, que requieren del reconocimiento de lo que es el Estado y tenemos estas escuelas donde toman a las personas, las regulan que no son las escuelas nocturnas, sino que son las escuelas, a través de ONG o de OTEC, que toman a estos jóvenes, les dan una preparación una educación, muy por debajo del currículum, pero les permite acceder a su licencia enseñanza media, en este caso para tener una mejor opción laboral, para mí esa es una educación Informal.*

Entrevistador: ¿Dónde encasillarías a los talleres extraprogramáticos?

Directivo(a): *pondría a los talleres... me gustaría tener los dos: formales e informales, pero si lo llevo al contexto actual del Estado de Chile, cómo funciona: son formales, porque se lo colocan a un profesor, a alguien que tiene un grado o una formación. Yo no veo que venga alguien de afuera, porque es contradictorio, la escuela tiene que abrirse a muchas cosas, pero la*

*Superintendencia exige que todo aquel que tenga interacción con los niños, tiene que tener un título, tiene que tener un montón de papeles, o sea, si te pillan haciendo actividades donde pones en riesgo la seguridad de los niños, no tenías la persona, no tenías el certificado de antecedentes, de inhabilidad, estás en un problema tremendo legal, entonces es como extraño, porque yo sí he visto en otros países desarrollados, que un empresario o alguien, va a hacer un taller de acuerdo la experiencia de la vida y van voluntariamente los que quieran ir, entonces en este país no funciona mucho.*

Entrevistador: hablaremos de tres hechos, Estallido Social, Proceso Constituyente y Pandemia ¿Cómo afectaron a los procesos educativos? ¿Qué se ha hecho para subsanar aquello?

*Directivo(a): En primera instancia yo creo que el Estallido Social que ocurre en nuestro país, como un fenómeno sociológico muy profundo, en su inicio tenía una intencionalidad, cuando los focos desde las marchas pacíficas y republicanas que eran justas, pero fueron totalmente empañados y se relevó el vandalismo en nuestro país, era más importante mostrar cuánto se saqueaba, y tuvimos muchos niños jóvenes y adolescentes totalmente expuestos a la pantalla pensando que era justo, que era verdad. Creo que el Estallido en la forma en que Chile lo quiso comunicar, y que lo quiso presentar y que es lógico que había que hacerlo, la exposición no regulada en la familia, respecto a ese niño, dejó un malentendido: que es como, y que yo tengo derecho a todo y a pasar por todos. Sabiendo que hay cosas muy injustas y que había que cambiarlas, pero la forma en cómo fue abordado, creo que ha generado más daño, ¿Por qué más daño? porque la estructura de enseñanza sigue igual, no sé flexibilizó, o sea, voy a una sala y me muero, porque no hay computadores, el encargado de la sala de computaciones, le pregunte por tres programas y no tiene idea... Entonces tenemos a estos jóvenes que fueron expuestos a tanta información, y al tanto de llegar a la escuela, lo vuelven a encuadrar, lo encasillan en una pedagogía tradicional, fome, no colaborativa...; respecto a que pasó con el Proceso Constituyente, yo creo que nace como una respuesta para parar en la ola de violencia de nuestro país, con un propósito que en su minuto respondía solo intereses políticos y no de Estado; se firma y viene la segunda parte, que es cuando se regula para hacer y creo que fue caótico, creo que yo nunca leí, nunca me enteré, por lo tanto debo ser súper honesta que cuando fui a votar, yo sí busque personas, que al menos se manejarán algo en leyes, porque creo que debería haber tenido cierto estándar, creo que en la forma en que quedó configurado el parlamento, fue tremendamente perjudicial para el Estado de Chile, y creo que hoy día efectivamente la forma en que se está comunicando, en la forma que está haciendo percibido, yo principalmente, lo hago en medios escrito porque es lo que más leo ... es muy negativo, y da cuenta del deterioro de la calidad de la educación y de la calidad jurídica en los últimos treinta años en este país, desde que retornó a la democracia, porque era necesario, pero también la calidad de la técnica jurídica, ha descendido, porque no hay control, no hay fiscalización, o sea en Chile somos extraordinariamente, los reyes de hacer leyes sin financiamiento, entonces es un Estado garantista de muchas leyes, pero no hay recursos. La ley de los asistentes la educación exige, quedó escrito, que tenían que ser evaluados psicológicamente por el Servicio Nacional de Salud y cuando ellos determinaran que la persona estaba bajo el estándar, a partir de unas baterías de pruebas psicológicas que tenían que aplicarles, esas personas tenían que ser desvinculadas del sistema. Se te cruzan los tribunales laborales y tú no puedes tocar a esa persona, porque la evaluación es extemporánea, el Servicio de Salud los acumula, no lo hace, no te informa en forma adecuada y no tienen ninguna facultad para hacer ese cambio, entonces creo que la Constituyente quiso ser tan grande, que no está muy coherente a las marchas republicanas de miles de personas, respecto a vivienda digna, porque efectivamente no es digno lo que hacen hoy en día, para la gente que se encuentra postulando a una vivienda básica, también lo que es educación, respecto a cómo se garantiza la calidad, es solamente una declaración de intenciones, sale un gremio completo y financiado por el Estado a pedir calidad y la calidad tienen que ponerla ellos, estoy de acuerdo en que hay que regular, que los Sostenedores tienen que invertir, tener estructura, tener equipamiento de última tecnología, buenas condiciones de inmobiliario, pero muchos lo cumplen, pero no puede haber calidad, porque el profesorado y el gremio que los rige, no va a estar dispuesto a sacar a todos los que hay que sacar, que son realmente deficitarios, su competencia es... hay 1/3 de docentes que no aporta el sistema y eso no se hace cargo la Constituyente, al contrario ataca un sistema que si*



funciona dentro de las libertades de las personas. Yo creo que van a proliferar los colegios particulares pagados, para que ellos lo van a poder pagar y sobre todo que estamos en un país lleno de narcos, va a ser más complejo para el Estado garantizar la calidad de la educación, por lo tanto creo que la Constituyente dejó la educación al debe, porque tampoco está a la altura de poder hacerlo, porque ahí hay muchas personas que tienen ideas extraordinarias, pero son descontextualizadas a las variables que inciden en el sistema escolar vigente en este país y además la variable municipal es inferior a la matrícula subvencionada y allí no se van a poder meter, porque igual, así el aporte del Estado... es una Fundación de derecho privado y ahí no te vas a poder meter con ellos, excepto que los hubieses hecho desaparecer con la ley anterior, que salió en el Gobierno de la Bachelet, entonces eso me genera un poco de contradicción, porque el paquete es tan grande, por el cual hay que pronunciarse, que hay elementos... a mí, la lucha de los mapuches me da exactamente lo mismo, yo creo que el Estado de Chile ha hecho todo el esfuerzo para incorporarlos a un sistema educativo más justo y un montón de cosas, pero ahí hay cosas políticas que son mucho más fuerte y cada gobierno tendrá que ver como las resuelve, pero al final se centran en eso, protegiéndolo, quizás, me hubiera encantado... yo me imaginaba que era así, en un principio, que era haber aprobado o rechazado por apartados, optando unos por otros entonces, hoy día también... he leído ayer, que ayer el planteamiento en este caso del rector de la Universidad Católica de Santiago, en cómo no se están haciendo cargo de las universidades de derecho privado que dan servicio en nuestro país, están focalizados en las estatales, pero estas no dan respuesta, no dan capacidad, no tienen... entonces los estudiantes que tiene un poco más de recursos o tiene talento y postulan a becas, optan por la Universidad privada, donde hay más clases, hay una continuidad de procesos, entonces también me llama la atención cómo vamos a regular aquello, porque no es que sea mercantil, pero hay un modelo de consumo que el cliente va a buscar lo que quiere, que nos puede parecer injusto o no, pero yo conozco sistemas como el francés, que si bien es cierto es para todos, pero para poder subsistir estás obligado ir a buscar al privado para funcionar, y tienes que pagarle, como papá, a un profesor de apoyo, porque de lo contrario nunca vas avanzando, entonces creo que hay un desconocimiento, y es lo que va a pasar, es un vacío enorme como se ha operacionalizado, entonces vamos a caer en la estructura actual del lenguaje que tenemos, que es hablar de generalidades, de falsedades o de verdades absolutas y que cuando las juntas no son prácticas, ni viables, porque hay alguien que va a defender en forma acérrima la estructura o está otra, por lo tanto ¿cómo hago la modificación de esta para que sea aterrizado y concreta? yo creo que no ha habido esa voluntad; y la pandemia, la pantalla, pues la pandemia, yo creo y no lo había asumido como tal, en su profundidad, creo que es devastadora, creo que ha generado en estos niños y los padres de los niños de ciertos rangos etarios, una profunda desesperanza, han validado un discurso del miedo de que todo es negativo, de que no me tengo que esforzar mucho, de que ¿para qué? Si da lo mismo, si tenemos en casa tenemos comida y tenemos calor, es suficiente. Hoy en día, con la variable que tenemos, por ejemplo, como la inflación, muchas familias no saben cómo abordarlo, conversarlo para generar un espacio de menos incertidumbre, porque la pandemia los devastó, dejaron de conversar, estuvieron expuestos a ver puras cifras, que quizá, ni siquiera entendían o que no tenía ningún sentido verlas, porque hay demasiado. Se perdió la rigurosidad, el gusto por la lectura, que al menos podía dar la escuela, que fuera como nivel de exigencia, entonces los estudiantes, sobre todo de los sectores más vulnerables se vieron expuestos en sus hogares, solos o todo un grupo familiar, tratando de responder a sus funciones, ya fueran los padres a las laborales a los estudios, y los niños a las responsabilidades académicas, en casas que no son un espacio grato, por lo tanto, la calidad de lo que se hizo, es muy mala. Yo me he preguntado si valdría la pena, haber hecho todos los intentos desde lo académico, quizás debería haberse hecho con mayor especialización desde lo emocional y desde la desregulación que se provocó, porque también, mucha de la responsabilidad, que hay hoy en día, tienen que ver con que la familia quedó saturada de ese niño, por lo tanto, fue un: ándate a la escuela y que la escuela se haga cargo. No hay un feedback, cuando él llegue a la casa, de regúlate, cuídate, porque él cuando vuelve a su casa, vuelve a la misma dinámica, entonces creo que la pandemia en Latinoamérica ha sido devastadora. En Chile, y tengo la oportunidad de conocer gente que es muy acomodada, a ellos no los ha afectado en nada, de hecho, ellos hablan de los viajes de estudio, según la cultura de sus colegios, sea a USA o Europa, y todos juntos, hablan en inglés y está todo bien, entonces, de pronto, también uno se

*pregunta que hace que un sector que es más privilegiado siga potenciando sus privilegios y tengamos un sector que teniendo condiciones para hacer mejor las cosas, no las hace.*

Entrevistador: ¿podrías comentar un beneficio y un obstáculo que hayan provocado estos acontecimientos?

Directivo(a): *Yo creo que el mayor obstáculo del Estallido Social, es la vinculación directa a los hechos delictuales, le quitan protagonismo, siempre va a ser un obstáculo, porque la televisión chilena encontró un morbo dónde llegar a la población, que se confundió con el que hay que comunicar, pero cuando estás en casa y ves todo aquello, y no hay un mediador, no hay quien regule, se valida ese medio y yo creo que el Estallido, el mayor daño... la gente no recuerda la marcha pacífica, la gente, cuando uno conversa, la gente no recuerda cuando... yo salía del trabajo e iba a marchar y terminábamos de marchar, llegó a mi casa, pero después dejaban la cagada (sic). Y creo, que ese es el mayor daño, por eso que muchos que tienen la concepción del Apruebo, hoy día tienen otra visión y otra forma, porque están pensando de qué va a ocurrir ese mismo extremo, porque, además, las distintas fuerzas políticas y policiales, no estuvieron a la altura, y no es que esté bien que se haya matado gente, pero había alguien que tenía que ponerse firme y pagar los costos políticos, que tenía que pagar y no se hicieron, porque estamos en una forma de estructura lingüística y de relacionarnos, como que tengo que darle gusto al otro, como que no puedo colocarle los límites y decirle no, esto no es así y no va a ser así, entonces, creo que ese es un daño; y respecto a la Constituyente, creo que muchas cosas valiosas que han hecho, en un espacio reflexivo, no son valoradas, porque ellos mismos, se dedicaron, un grupo tanto de un extremo A y un extremo B, colocar en el plató las deficiencias, las cosas más negativas que ocurrían, y no los puntos que siempre pueden unir, aunque sea de polos políticos distintos, porque el Estado es el mismo, si el punto es cómo hacíamos que se sintieran moros y cristianos cómodos, y hoy día, no es tan cómodo y entre los mismos que cristianos, vamos a dejar los moros para la derecha, entre ellos mismos tienen serios problemas de convicciones, porque está muy extremo y quizás algo que a los hombres les cuesta entender, digamos como género, como naturaleza humana: el elefante no se puede comer todo, de inmediato. Quizás esta primera... este cambio significativo en la Constitución no tenía que ser todo elefante, tenía que haber sido las puras patas, las cuatro patas... bien sustentado, y luego venían todas las modificaciones, por norma. Entonces, creo que cuando tienes personas tan variopintas, que tienen una mirada muy micro de sus ideales, de sus ideologías y las juntas con otro que también vende ese prisma, ninguno sube, para pasar a un nivel meso o un nivel macro, y eso también va asociado a habilidades, para habilidades de cómo subir. Yo tuve la oportunidad, de estar en casa, de ver muchas sesiones y vi por ejemplo a Agustín Squella, como grupos extremos de izquierda, jóvenes de treinta años le faltaron el respeto, yo decía, no tienen nada, ni un estudio, porque era solo la pasión de su ideología, cero argumentos y a muchas personas, muy preparadas, siendo que Agustín Squella no es de derecha y lo basureaban, entonces yo decía que les pasa... ¿Por qué hemos formado una generación treintena, veintena que no puede escuchar? Uno, no es que hablé por esto, es porque están convencidos de que su prisma es lo correcto y otra generación que es tan rígida, que también cree que solamente su prisma es válido y se les olvida que ahí, no están para representarte a sí mismos, sino que, a esta larga y angosta faja de tierra, donde vivimos muchos, y de verdad creo que ese es un obstáculo y eso va a significar, no sé... yo tengo la impresión que va a ganar el Apruebo, mi impresión muy personal, pero que la implementación de esta Carta Magna va a ser inviable, por lo tanto, aunque gane el Apruebo, va a ser en pos del Gobierno, del presidente actual, pero no en pos del país, no del Estado, porque no lo van a poder hacer y eso va a demostrar una vez más, como un país que ha descuidado la educación cívica, que ha descuidado la participación, que ha descuidado el sentido de reflexión, pasa sumido a los intereses de ciertos grupos, de izquierda o derecha, pero que a ambos los une lo mismo: intereses económicos.*

Entrevistador: ¿te gustaría comentar algo?

Directivo(a): *No, solamente que como no tengo muy claro de qué se trata tu investigación... yo creo en el concepto de calidad, pero la calidad se golpea contra un dato, contra un modelo, entonces, hoy día, sí sale esta Carta Magna aprobada, la pregunta que yo me hacía el otro día, cuando leí todo el apartado del borrador de educación ¿cuáles de los instrumentos vigentes, las*

*normas que hay, que van a servir para golpear a ese modelo? ninguna. Entonces, ya partimos con una problemática, porque el aparataje, el funcionamiento, de las personas que tienen funcionando, en el día a día el Ministerio de Educación, la Agencia, la Superintendencia, escuelas, tiene una estructura y prácticas anquilosadas y cuando ellos van a sus feudos siguen con las mismas prácticas, y no va a existir ley alguna que se las cambie.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 1.3 ESCUELA PRIVADA

#### 1.3.1 Sujeto 1 / Escenario 3

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Primero ¿Qué sabes con respecto a la Ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial?

Directivo(a): *La SEP la conozco, sé que entrega al alumno... que tenga cierto grado de vulneración o de riesgo social... entiendo que se puede utilizar para... un sesenta por ciento para recursos humanos y el otro cuarenta por ciento se puede utilizar para materiales, con la finalidad de que el estudiante vaya a clases, para entregarles educación de calidad. Trabaje en una escuela donde los recursos eran utilizados para contratar un psicólogo, para armar un equipo de convivencia escolar que apuntaba a que los alumnos pudieran tener algún apoyo frente a una tensión, para eso también utilizamos la SEP... para que los alumnos puedan tener su uniforme, sus útiles escolares. Nosotros no recibíamos esa subvención, porque hay que tener indicadores de vulnerabilidad o de riesgo social, y está orientado a eso. La JEC es una ley más antigua, que se implementó y que tengo entendida que la mayoría de los colegios a tienen. Tenía una finalidad de mejorar la infraestructura, que los estudiantes almorzaran en la escuela. Nosotros tenemos una jornada completa, pero no somos fiscalizados, por lo que la armamos a nuestra manera.*

Entrevistador: y con relación al Estatuto Docente / Código del Trabajo ¿Qué sabe?

Directivo(a): *bueno ambas existen en esta escuela. Para los colegios particulares tenemos ciertos elementos donde nos rige el Código Laboral y otra por el Estatuto Docente, que significa esto, que hay cosas como la duración de los contratos, el pago, las vacaciones son por Estatuto Docente. Pero hay otros temas como administrativos por Código Laboral, hay colegios que tienen acuerdos por negociaciones colectivas y que han tenido a través del Colegio de Profesores como*

*los permisos administrativos... en ese caso, por ejemplo, nosotros nos regimos por el Código del Trabajo... pero también, como te decía, ahí se hace una mixtura en donde los particulares, ahí sectores, elementos, que, por ejemplo, corren principalmente por el Código del Trabajo. Hay colegios que solo toman las vacaciones docentes por Estatuto Docente, y los demás todo por Código del Trabajo. Yo tengo, por ley, que darles vacaciones a los profesores o capacitarlos en ese periodo de tiempo... yo no los capacito todo el tiempo, hay que darles descanso. Eso se respeta tanto en el Estatuto Docente como en el Código del Trabajo.*

Entrevistador: ¿Cuál es el grado de ejecución de esas leyes en la escuela?

*Directivo(a): Sí, como debería ser... yo creo, claro, si se cumple lo de la jornada escolar completa aquí. Aquí los talleres sirven para complementar la jornada, desde el punto de vista de los requerimientos que exige el MINEDUC, por ejemplo lo que son las zonas de almuerzos, que algunos almuerzan acá, porque acá no viene JUNAEB a entregar la alimentación, pero nosotros la damos de buena forma, tenemos un sistema privado de alimentación, que permite que los alumnos estén acá y con alimentación saludable; aumentamos las cargas de asignaturas, pero implementamos también más de diez talleres en el colegio, muchos deportivos, pero también tenemos talleres para certificar los niveles de inglés, un taller de inglés avanzado... como te mencionaba anteriormente, cuando tú hablas por ejemplo, de los beneficios, de tener estos tipos de talleres... como nosotros somos un colegio particular, tenemos que competir con respecto a otros proyectos educativos particular, entonces mientras más atractivo sea el proyecto mayor cantidad de matrícula tendré. Los padres ven los talleres más que la materia de la escuela... eso permite que el colegio se mantenga, porque finalmente buscan que tenga mayor cantidad de actividades.*

Entrevistador: comprendo ¿Cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas en esta escuela?

*Directivo(a): aquí hay un punto que corre el Código del Trabajo... hay una distribución del MINEDUC que habla que la distribución debe ser sesenta-cuarenta por ciento, pero aquí no. Acá se llegan a acuerdos, hay mucho criterio. Para mí, por ejemplo, es importante que los profesores tengan tiempo para planificar, que tengan las capacidades de atender apoderados, estudiantes, porque eso hace que el trabajo sea un poco más personalizado. No tengo número exacto donde... puede ser que esté, porque es difícil que cada profesor pueda disponer, porque hay profesores que trabajan en otras partes también entonces tendrá menos horario disponible y sus horas de colaboración serán reducidas... pero generalmente se buscan acuerdos. Las jefaturas de curso son los que deben tener mayor disponibilidad de horarios o de planificación, para que puedan tener un buen manejo del curso.*

Entrevistador: ¿Quién organiza estas horas?

*Directivo(a): el director y se va consensuando con el Jefe de UTP.*

Entrevistador: ¿Cuándo se informan estas horas?

*Directivo(a): Ahora (diciembre de 2021) está justamente siendo trabajada. Cada fin de año... finalmente ellos tienen, acuerdan sus cargas horarias, cada uno... no se les hace un horario impuesto, lo hacemos lo trabajamos en conjunto, ellos lo están armando ahora con nosotros, ya que es un poco la diferencia del colegio, que este es un colegio pequeño, entonces funciona de esa forma, llegamos a acuerdo de cuáles serán los horarios que tomaras, por ejemplo, no sé, qué tú haces jefatura, que te gustaría tomar ciertos niveles porque tienes un proyecto y quieres encajarlo... se va conversando este tema, por ejemplo sabes que, por ejemplo: yo no voy a hacer este año, porque estoy muy cansado, no sé... por qué quiero estar con mi hijo o por lo que sea. Todo eso se conversa, se les da empoderamiento a los profesores para que participen en la toma de decisiones.*

Entrevistador: Entiendo ¿Quiénes conforman el equipo directivo?

*Directivo(a): En el organigrama no lo tenemos definido, es parte de lo que tenemos que hacer ahora del proyecto Educativo Institucional, porque cuando llegué a este colegio, y no llegue hace poco tiempo, estaba muy centralizado en la figura del director y tenían como organigrama en que la inspectoría forma parte de este equipo directivo. Mi objetivo es que, por ejemplo, exista la*

*figura del director, evidentemente, pero que exista un equipo directivo conformado, por una parte, como un equipo de Convivencia Escolar con la Orientadora, que tiene estudios en relación a la temática; que este la Inspectoría General a cargo del funcionamiento; y que UTP esté a cargo del área técnico-pedagógica; y además me gustaría que existiesen coordinadores de área, de departamento, o por ejemplo si estamos viendo etapas deportiva, alguien que se haga cargo de un proyecto deportivo, que haya un profesor a cargo del proyecto deportivo y que sea parte del equipo directivo para generar mayor horizontalidad. Pero como te decía es tan pequeño el colegio, somos veintiún profesores en el colegio entonces existen materias que funcionan familiarmente todavía, en ese sentido*

Entrevistador: ¿Cuáles serían entonces las tareas del Equipo Directivo actualmente?

Directivo(a): *El jefe, el Director, toda la parte técnica, planificaciones, evaluación, el que implementa las evaluaciones de nivel... toda esa parte, principalmente, la parte técnica-pedagógica, de readecuación curricular para los estudiantes; después esta la inspectoría, que toma el tema de los funcionamientos del Colegio, de organización de una jornada, de lo disciplinario, que se cumplan con los protocolos, como en la interna y la parte convivencia escolar, todas las derivaciones y todos lo que tiene que ver con la sana convivencia. Y como el colegio promueve un plan de acción, esa es parte del director, la gestión propiamente tal.*

Entrevistador: Entiendo. ¿Cómo es la organización de los estamentos que componen la Comunidad Educativa?

Directivo (a): *históricamente siempre ha habido un Centro de Padres muy participativo en el colegio lamentablemente, ahora por la Pandemia, activamente no han aparecido, y el Centro de Alumnos también le pasó el mismo fenómeno, también tenía una buena participación que se vio frenada. Hicimos un debate, un conversatorio con los estudiantes de enseñanza media y de séptimo y octavo básico, donde participaron de manera online y también presencial para ir viendo los liderazgos y que participen el otro año (2022). Estos estamentos que son parte de la comunidad queremos que se sientan más integrados, me gustaría mucho tener lo que tenemos ahora... nosotros somos campeones de balonmano y tenemos un club deportivo asociado a la escuela, tenemos estudiantes en la selección nacional y tenemos ese vínculo con exestudiantes y que ellos han postulado a proyectos apoyados por la escuela. Es importante mantener vínculos con los estudiantes, sería también importante mantenerlo con los apoderados.*

Entrevistador: ¿Estos estamentos se reúnen actualmente? ¿tienen poder de decisión?

Directivo (a): *O sea, nosotros teníamos actividades en conjunto, que tenemos que realizar, por ejemplo, teníamos la semana de aniversario, una actividad en donde se articulaban tanto las actividades que representaba... se organizaban actividades, competencias por niveles, y teníamos también actividades donde ellos también ponían los recursos como la de finalización de la semana de aniversario. Ahí nos reuníamos todos para lograr hacer las actividades. Pero como te decía estos años no hemos hecho nada de eso.*

Entrevistador: comprendo ¿Cuándo se define el calendario escolar? ¿La carta Gantt de la escuela?

Directivo (a): *bueno como te explicaba anteriormente, y lo comprendí en el postgrado en la universidad, íbamos improvisando un poco. Pero generalmente se entregaba en marzo, el Ministerio envía uno ahora a fin de año o en enero, y ahí, a partir de eso uno arma el oficial, nosotros lo tomamos, lo adecuamos a nuestros estudiantes y después se informa a los profesores. Nosotros hacemos un calendario semestral, entonces hacemos un programa semestral y después en la marcha vamos viendo principalmente los contextos... ero se entrega uno en marzo que abarca temas desde la entrega de las planificaciones hasta las efemérides a conmemorar. Se manda todo en un documento a la comunidad. Pero primero se aborda en el Consejo de Profesores.*

Entrevistador: ¿allí se informa de la realización de los talleres extracurriculares también?

Directivo (a): *eso se hace a principios de año, se manda lo que te mencionaba anteriormente, la propuesta de talleres y ahí se envía a los papás, se les presenta los que están en la página*

*web... están presentados los talleres. Después de eso buscamos el taller y el profesor que lo hará, y la descripción del taller. Ordenamos esa información, la presentamos a principio de año (marzo) y desde abril a noviembre se realizan los talleres*

Entrevistador: perfecto ¿Cuáles son los beneficios de los talleres extracurriculares? ¿Qué aportan a la escuela?

Directivo (a): *primeramente, el sacar el potencial de los estudiantes, potenciar las habilidades que tienen nuestros alumnos, por ejemplo. Es un sello del colegio generar, desarrollar habilidades como la autodisciplina, la responsabilidad del trabajo en equipo. En ese sentido programas artísticos permiten desarrollar otras habilidades en los alumnos, la expresión, que es muy importante; otros medioambientales te entregan valores y principios de sustentabilidad, cosas así. Entonces, creo que es un beneficio para generar estabilidad y también a trabajar estos principios que el colegio declara en este Proyecto Educativo, que no está hecho, pero que si tiene principios declarados.*

Entrevistador: Entiendo. En ese sentido ¿Cómo es el modelo pedagógico de esta escuela?

Directivo (a): *bueno es importante decir que las familias que vienen al colegio pasan por una entrevista. Uno conoce a la familia, se resuelven las dudas que puedan tener. Primero definir que el colegio es un colegio que se apega el currículum tradicional, no tiene un modelo alternativo de enseñanza, en el sentido de que no se pasan contenidos que no están declarados; tratamos de cumplir los objetivos a cabalidad, en un cien por ciento. Tienes estos sellos con énfasis en ciertos temas, que le da una mayor carga horaria, por ejemplo, a la labor en inglés. Nosotros... el Ministerio establece que el inglés es a partir de quinto año básico y aquí el inglés de Prekínder, y son cuatro horas y después pasas seis horas de inglés, entonces... podríamos decir que la escuela tiene definiciones propias, que es su característica. Las horas JEC las tomamos para reforzar contenidos, aprendizajes. Nosotros tenemos un modelo de tutorías de matemáticas, y ahí se trabajan con tres o cuatro estudiantes de manera personalizada, entonces el estudiante puede tener ocho horas de matemáticas y dos horas de tutoría, y después viene todo lo deportivo. En vez de tener lo que pide el Ministerio de Educación Física en la semana, nosotros ponemos más talleres, más horas de actividad física. Ser privados nos permite tener esa flexibilización, nos permite determinar y distribuir cargas horarias diferentes, tenemos la libertad de por ejemplo que queremos poner más horas de inglés, sin cuestionamiento por parte del Ministerio, porque no recibimos ninguna subvención por parte de ellos, no como otros colegios que no pueden poner ingles desde primero básico, porque se los rechazaran, tienen que buscar vacíos en la ley, presentar proyectos. Lo más importante que tiene el colegio para nosotros es la parte socioemocional, es la parte la vinculación alumno-profesor, es el sello principal del colegio, ser cercanos. Hay muy buen trato entre todos los estamentos y creíamos que, al ser un colegio pequeño, de no más de veinte estudiantes por sala estaba bien, y no es porque el colegio sea pequeño, sino que es porque creemos que eso permite desarrollar nuestro plan, si se masifica se pierde nuestro sello, que queremos que sea más personalizado o familiar, creo que por eso el colegio tiene cincuenta y tres años de funcionamiento y no murió con la pandemia como otros. La matrícula de esta escuela e de cerca de doscientos veinte estudiantes que cada uno aporta doscientos sesenta mil pesos (300 euros aproximadamente) de matrícula, y que si se comprar con los otros colegios más caros de la ciudad permite que se pueda mantel.*

Entrevistador: ¿Cómo definen los perfiles docentes? ¿entregan orientaciones/lineamientos para alcanzar los objetivos institucionales?

Directivo (a): *mira este este año (2021) nosotros trabajamos muchos temas, hicimos capacitación entorno a lo socioemocional. Referente a la contratación de profesores, claro, se busca en la entrevista, a través de ciertas preguntas, tenemos una batería de preguntas referentes a ver cómo es la formación o el perfil que tiene la persona para ver si va a cumplir con las características que tiene el colegio. Entonces me he ido desarrollado en esa área, tengo programas de gestión para saber más o menos cómo crear el mejor candidato que se puede acomodar a este colegio. Cuando está integrado ya es un poco "arrastrarse con la ola", por ejemplo, esta capacitación que estamos haciendo ahora con los compañeros... estamos montando una plataforma nueva de gestión de clases, yo les dije que la revisarían, y después*

*que me comentaran si estaban de acuerdo o no en utilizarla. La decisión no es solo mía, me tienen que retroalimentar, también entre ellos, y ver cuál es la mejor decisión. Lo que busco es que los profesores sean más participativos, y bueno lo que tú hablabas recién al ser una formación de mi interés, por ejemplo... es incorporar metodología activa-participativa con los profesores, realizar trabajo colaborativo, ABP... pero me gustaría formarlos en eso, es necesario entonces... y como yo no tengo recursos SEP o recursos para financiar capacitaciones lo hacemos con recursos propios.*

Entrevistador: ¿Cuál es su opinión con relación a las orientaciones/lineamientos que ha entregado el Ministerio de Educación con relación al año lectivo actual?

Directivo (a): *me gustó mucho el... me gusta mucho la Agencia para la Calidad (Educativa). Creo que es un tremendo aporte para los colegios, y que quizás no lo utilizan a cabalidad todos los colegios, pero creo que hay un tremendo aporte, yo creo que los lineamientos que se entregaron en la evaluación diagnóstico integral de aprendizaje (DIA) fueron súper buenos, permitieron que los colegios tuvieran una herramienta... inclusive en una conversación a mí me preguntaron sobre esto y yo dije que debería mantenerse, no solamente porque hubo una emergencia. Se deberían implantar más evaluaciones diagnósticas con la nueva actualización curricular, algo un poco más organizado, contar con instrumentos de evaluación. El DIA fue un instrumento que nos permitió evaluar a los estudiantes y que después nos entregaba gráficos, con los indicadores donde estaban más descendidos para poder orientar los aprendizajes, después te vuelve a medir a mitad de año para poder hacer seguimiento y al final de año nuevamente, con todo el material de apoyo. Pienso que ha sido súper positivo. A pesar de que se concentra en Lenguaje y Matemáticas... podría aplicarse a otras asignaturas... yo creo que si queremos tener estándares de calidad más altos debemos exigir más. También sé que hay colegio donde sienten que no le aporta en nada, y que participan porque si no más. Nosotros le hemos sacado mucho provecho, nosotros hicimos las evaluaciones, las presentábamos a los padres. Por otro lado, el instrumento nos permite saber las debilidades y fortalezas de la escuela, contratamos una ATE que nos ayudara a tomar decisiones frente a los aspectos más descendidos y así trabajarlos de mejor forma. Creo entonces que el Ministerio puede hacer cosas muy bien hechas, pero claro, no sé cuánto le habrá costado al Ministerio esto, pero me imagino que bastante, porque tiene plataforma, material... una de las ventajas de virtualización es que se generó esto: espacios para la interacción.*

Entrevistador: Entiendo. Comprendiendo que no tienen PEI, porque está en reformulación ¿podría comentar cómo se gestó la reformulación?

Directivo (a): *lo que pasó es que yo hice un análisis FODA del colegio y en este análisis FODA encontramos que una debilidad es que el Proyecto Educativo no está actualizado, entonces existe un proyecto educativo, pero tiene que pasar por una reformulación... entonces ahí cuando decimos bajarlo de la página web... está obviamente el antiguo colgado en el Ministerio, porque eso es legalmente obligatorio, tiene que estar ahí, pero nosotros lo que queremos hacer ahora es reformularlo, que tenga ciertos lineamientos que tengan que ver con lo que está pidiendo hoy en día la educación. Y bueno en eso estamos, yo creo que tenemos normalidad el próximo año (2022) y me gustaría trabajar con toda la comunidad... la presencialidad es lo único que me falta para poder trabajar con la comunidad, porque no está la comunidad presente... quizás hacer un Consejo Escolar, acá con unos apoderados y reunir un poco el Proyecto, presentarlo y ver cuáles son los aportes que nos pueden dar, son relevantes; a mí me tocó, bueno, estar haciendo un magíster y hacer un análisis FODA y trabajar en el Proyecto Educativo tengo ramos de gestión curricular, de gestión directiva, y son ramos precisamente donde uno observa... y que te piden tener este Proyecto Educativo, que te permita ordenar todo el colegio, y evidentemente yo cuando veía lo que era el colegio y veía el Proyecto Educativo no había esta relación directa, y así no había muchas cosas, que se hacían, pero que no están declaradas.*

Entrevistador: Comprendo. ¿Cómo es la relación con el Sostenedor del colegio?

Directivo (a): *Es un colegio pequeño, por lo cual él me conoce como alumno, después yo llego a ser profesor de acá. Él tenía un director y cuando terminó el director yo le escribí preguntando por el cargo, personalmente, o sea lo tengo en el teléfono (risas). Me ha ayudado a desarrollar*

*habilidades. Hay una muy buena relación, que también tiene relación con los profesores, obviamente tiene un distanciamiento porque una cosa que pasa, también, es que no es gente muy ligada a educación tampoco, entonces tampoco es que él sea un pedagogo y que tenga una injerencia directa en la educación del colegio, es solo quien administra los recursos del colegio, es como la parte financiera del colegio, entonces yo no sé si estas figuras... no es era así en el colegio que estaba antes, los Sostenedores tenían una directiva y la directiva y tenía mucha injerencia en torno a la visión y la misión, y lo que se hacía en el colegio, en este caso no es tan así, entonces siento que hubo más de aspectos... más que nada financieros, pero sí es bastante cercano a las personas, es difícil llegar a una persona que está lejos y no sabemos nada de él.*

Entrevistador: ¿Cómo se financia esta escuela?

Directivo (a): *con las matrículas y mensualidades del apoderado. El colegio tiene muy buena liquidez, porque si hacemos análisis financiero el colegio tiene deudas que son por el pago de las mensualidades, que se pagan en el corto plazo, todos los meses pagando, pero como te dije tiene con cubrir esos gastos, pero la rentabilidad del colegio no es muy alta, se supone una rentabilidad del colegio irá en un 10 y 15% de rentabilidad anual, claro y eso es dinero, pero no es lo que tengamos grandes ganancias, por lo cual cada vez que implementamos algo es algo con mucho esfuerzo, logramos juntar los recursos.*

Entrevistador: ¿Cuántos de esos recursos se destinan a los talleres extracurriculares?

Directivo (a): *como un 7 u 8% se gasta del ingreso en los talleres aproximadamente.*

Entrevistador: Perfecto ¿Conoce el termino tripartición del –universo Educativo?

Directivo (a): *no, no lo he escuchado nunca.*

Entrevistador: En ese sentido, usted podría definir, en su creencia, que es la Educación Formal, No Formal e Informal...

Directivo (a): *Se me viene como el currículum nacional en lo Formal; la No Formal podríamos hacer... lo que estamos hablando recién de los talleres; y la Informal como la que uno... la que no está dentro de un contexto escolar, o sea no es que no lo implemente el colegio... pueden ser las Redes Sociales, cosas que ocurren fuera del contexto escolar.*

Entrevistador: Perfecto. Ahora hablaremos de tres conceptos: Estallido Social, el Proceso Constituyente y la Pandemia. ¿Cómo afectaron estos hechos al colegio?

Directivo (a): *Al funcionamiento no afectó tanto porque el colegio está alejado del centro de la ciudad. Sí tuvimos que acortar un poquito la jornada, y no afectó en el sentido de que le pedimos a los alumnos que no usaran más uniformes, para que no fueran molestados, eso repercutió hasta ahora que los estudiantes no ocupan uniforme. Eso fue un cambio positivo, la gente lo vio de buena forma. Desde el punto de vista pedagógico fue un tremendo desafío, porque empezaron a verse estos cuestionamientos, por parte de los alumnos, que se tomaran en cuenta las opiniones de los más grandes, los más chicos jugaban a los “pacos” (policía) y los manifestantes... todos tenían una visión de lo que estaba pasando, entonces lo que nosotros hicimos al ver eso, dijimos tenemos que trabajar. Entonces hicimos una jornada, unos conversatorios con los alumnos, les presentamos como un panel de expertos, lo hicimos bien protocolar, trajimos una periodista al debate del diario La Tercera, gente conocida al colegio, elegimos una abogada en derecho constitucional, una profesora que es la hermana de la secretaria es era decana de la Universidad y un historiados... creo que eso fue positivo, que eso que teníamos que trabajar el tema del Estallido Social, dentro de la escuela sentimos que estuvo bien. Hubo un apoderado de los doscientos que tenemos que objeto la actividad porque estábamos haciendo proselitismo según esa persona. Nosotros aplicábamos que eran espacios de comprensión de lo que estaba pasando en el país, los estudiantes necesitaban explicaciones porque eso está repercutiendo fuertemente en sus relaciones; la Pandemia, es para mí, bueno, fue un golpe duro al colegio, del punto de vista financiero, muchas familias quedaron sin trabajo, sin ingresos. La clase media que es la que viene al colegio, no recibió las ayudas del gobierno, gente que era comerciante del sector cerro sus negocios. Nosotros entregamos cuarenta y cinco becas, lo que nos significó una pérdida de cincuenta millones de pesos (cuarenta mil euros)*



*anuales, cada mes se perdieron 5 millones mensuales, pero como te decía afortunadamente el colegio tenía fondos para cubrir esas pérdidas. No nos afectó tanto desde el punto de vista económico. La pandemia también fue muy buena para nosotros, porque, por ejemplo, capacitamos al equipo inmediatamente para hacer clases asincrónicas, implementar una plataforma, igual que las universidades y le pusimos videoconferencia, pusimos todos los. toda la parte técnica para poder levantar una buena plataforma virtual, y finalmente estos resultados, sumados al buen trabajo de los docentes permitió que la mayoría de los apoderados pudieran seguir aquí... llegó mucha gente buscando colegio que tuviese clases virtuales, y nosotros fuimos de los primeros que partieron con esto. Mantenemos las becas, y además ha llegado mucha gente nueva a la escuela, la mayoría ya ha podido volver a sus negocios. Lo pasamos mal, porque también los profesores tenían un desgaste importante, el desgaste que tenían era súper grande... una de las medidas fue no bajarle el sueldo a ninguno de los profesores, aunque hacían menos horas de clase, les mantuvimos la carga horaria para pagarles lo mismo; en el tema de la Convención Constitucional, no se ha debatido tanto hoy en día, hay un debate informal, pero tratamos de canalizar la información con herramientas pedagógicas para los estudiantes. Par que puedan debatir las ideas, expresarlas.... Lo positivo de la Convención es que ha generado una diversidad: cultural, sexual, política en el país, que logren escucharse. Y eso se ha visto reflejado en los colegios, donde están esas mismas identidades conviviendo. Ahora hay cabida para todos y nos demostró que nosotros estábamos haciendo las cosas bien. Pero igual nos acercó a otras realidades, nos permitió ir desarrollando bien esos temas. También como colegio hemos visto ese desafío y lo hemos... también trabajado con los alumnos, creo que si no trabajásemos eso se generaría... lo mismo que les pasa a los políticos, está como dicotomía con la sociedad y el alejamiento con lo que está pasando realmente. Los alumnos también están viviendo estos cambios. Y nosotros hemos tomado medidas referentes a eso.*

Entrevistado: ¿podría nombrar un beneficio y un obstáculo que hayan ocasionado estos hechos en la escuela?

*Directivo (a): el único obstáculo fue el tema económico y lo socioemocional... porque evidentemente llegaron a alumnos con muchas carencias, o cosas así, fue evidente. Alumnos que se conectaban con pantallas apagadas para no interactuar con el resto... ha costado mucho que ellos vuelvan, muchos decidieron quedarse online, y creemos, de que no sabemos cómo van a volver ellos, entonces tendrás alumnos más descendidos. Hay un descenso en el aprendizaje. Pero creo también que es una oportunidad para generar espacios de participación en los colegios, también creo que es más positivo, muy positivo.*

Entrevistador: para finalizar, quisiera preguntarle ¿Cómo cree que será el Chile de mañana después de todo esto?

*Directivo (a): Tengo una visión más positiva frente a eso, no tengo esta visión catastrófica que de repente nos quieren mostrar. No, yo creo que el país va a mejorar en sí, porque creo que vamos a tener una Constitución que nos va a representar de mejor forma, que se consagrarán derechos y deberes que permitirán tener un piso de bienestar social, que se tiene que dar y que el país no los tiene, no hay pilares sociales, no tenemos, no sé, previsión social por ejemplo... Esto no era algo nuevo, yo soy profesor de historia y en el año 2000 nosotros comenzamos con los profesores de la carrera... que se venía una tremenda crisis, por la represión, por las pensiones con que estaban jubilando a la gente... en ese sentido creo que se debe mejorar la calidad de vida de las personas, y que hay cosas que el Estado debe garantizar. Creo que hay avances muy positivos, por ejemplo, la posibilidad de las comunicaciones... la posibilidad de comunicarnos vía remota simplifica los horarios, las coordinaciones... Creo que va a ser un cambio positivo. Evidentemente, económicamente, los efectos de la inflación, la manipulación de los políticos, y cosas así sobre la Convención... Los Estallidos Sociales son cosas que van "por debajo de la tierra" y que en cualquier momento aparecen, quizás en cinco años más abra otro por el tema de la vivienda, o del agua, por cosas no resueltas. Ni siquiera responden a cosas de tendencia política de derecha o de izquierda, son demandas no solucionadas... Creo que todo esto nos enseñó mucho.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias

### 1.3.2 Sujeto 2 / Escenario 3

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Primero ¿Qué sabes con respecto a la Ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial?

Directivo(a): *no, no me manejo muchas en esos temas... o sea los conceptos sí, pero no es algo muy interiorizado que tenga. La verdad que no.*

Entrevistador: ¿Qué sabe con relación al Estatuto Docente y el Código Laboral?

Directivo(a): *si, algo sé... sé que hay algunas diferencias entre ellos y algunas cosas en las que coinciden. Nosotros tenemos alguna diferencia entre el Código Laboral y el Estatuto Docente en lo que es el ámbito privado. En lo privado, por ejemplo, nos regimos en algunas cosas por el Estatuto Docente y en algunas cosas, que tiene que ver con los derechos adquiridos, por el Código del Trabajo.*

Entrevistador: ¿Cuál es el grado de ejecución de estas leyes en esta escuela?

Directivo(a): *hay algunas cosas en que a lo mejor no esta tan bien implementado, pero hay una mediana promedio, pero por ejemplo hay algunos profesores que están cien por ciento frente a los estudiantes, no tienen horas no lectivas, por ejemplo.*

Entrevistador: ¿Cómo se distribuyen esas horas lectivas y no lectivas?

Directivo(a): *todo se basa en la disponibilidad de los profesores. Acá todo es conversado, nada es impuesto... en ese sentido todo es conversado con Dirección, con el Equipo Directivo. Trabajamos todos en la formación de los horarios, de hecho, esta semana estamos trabajando en eso, pidiéndole a los profesores la disponibilidad horaria, si quiere mantener la antigua, si necesita adecuaciones.*

Entrevistador: ¿Cuándo se produce esa conversación?

Directivo(a): *ahora, en estas fechas (final de año). Nosotros dejamos todo listo para el inicio del próximo año. También... Bueno nosotros tenemos Consejos de Profesores todas las semanas y además vamos como... trabajando en forma personal, los que estamos encargados de armar,*

*vanos conversando, y él nos dice si se mantiene o no con el mismo horario, si algún profesor quiere dejar algunas horas. Ahí nosotros vamos tomando decisiones y organizando todo. Pero todo es conversado, la disposición, los horarios... si alguno quiere ingresar más tarde por temas familiares, se buscan soluciones en conjunto.*

Entrevistador: ¿Quién compone el equipo directivo de esta escuela?

Directivo(a): *el director, dos inspectoras y un Jefe de UTP.*

Entrevistador: ¿podría nombrar cuales son los roles de cada uno de los integrantes?

Directivo(a): *Bueno el director es el líder del colegio, igual el delega funciones, pero es el encargado de gestionar todo, él es muy de pedir opiniones, de trabajo colaborativo, no es vertical, es muy horizontal; la inspectoría está a cargo de la parte central del tema, de los cursos, de los horarios, que las cosas funcionen en la práctica, si falta un profesor somos las encargadas cubrir, organizar. Que todo funcione, en términos generales, las horas de almuerzo, los recreos; y el UTP está a cargo de la planificación, de toda la parte académica.*

Entrevistador: Entiendo. ¿Cómo es la organización de los estamentos que componen la Comunidad Educativa?

Directivo(a): *hasta el 2019 si había Centro de Padres que participaba en diferentes actividades, tuvimos un Centro de Estudiantes elegido democráticamente. Hicimos todos los procesos, nosotros lo hacemos con votación a representantes del colegio... cuando ocurrió el Estallido Social y todo esto de la Pandemia se frenó, no hay nada. Pero ahora (diciembre de 2021) los estudiantes se organizaron, es un grupo motivado.*

Entrevistador: ¿Estas organizaciones tienen la posibilidad de incidir en decisiones, de participar en cosas que realiza la escuela?

Directivo(a): *sí, bueno el Centro de Padres cuando estamos en licenciatura de cuarto medio... el Centro de Padres participa entrega un regalo, cosas así. El centro de estudiantes organiza cosas, días, jornadas de algo. Apoyan a sus compañeros, si necesitan algo, si tienen algún problema, quieren aportar siempre.*

Entrevistador: Comprendo ¿Cuándo se define el cronograma escolar, la Carta Gantt de funcionamiento anual?

Directivo(a): *generalmente, a fin de año. Antes del 30 de diciembre nosotros dejamos un programa muy amplio, no específico, pero todo lo terminamos de trabajar una semana antes del ingreso de clase. Se deja definido las cosas generales, vacaciones, fecha de inicio de clases, lo básico. Todo esto lo hace el Equipo Directivo y le informa eta semana (última semana del año) al Consejo de Profesores, para saber su opinión, como somos un grupo pequeño de veinte trabajadores, aproximadamente, el Consejo siempre participa, es activo. Son decisiones bien en grupo*

Entrevistador: ¿vienen incorporados los talleres que se realizaran?

Directivo(a): *no, eso se ve más bien en marzo, cuando comenzamos. Los talleres parten en abril, entonces tenemos todo el primer mes para hacer una encuesta para ver que quieren los estudiantes, y de acuerdo con sus intereses buscamos los docentes, los horarios y todo eso.*

Entrevistador: ¿Cuál cree que es el objetivo de los talleres?

Directivo(a): *bueno el objetivo es que hagan una actividad distinta a lo que es académico y que desarrollen sus habilidades, que sean felices, que desarrollen no solamente lo académico, desestructurarlo de lo típico. Que desarrollen su potencial. Ellos se ven felices participando, porque trabajan en conjunto... es un beneficio más integral de los estudiantes.*

Entrevistador: ¿podría definir el modelo pedagógico de esta escuela?

Directivo(a): *El colegio trabaja académicamente, pero también se enfoca en el desarrollo integral de los estudiantes. No buscamos que todos los estudiantes lleguen a la Universidad, o sea trabajamos para eso, pero no es nuestro fin tener puntajes nacionales. Nos enfocamos en el*

*desarrollo integral de los estudiantes, nosotros al ser un colegio pequeño, conocemos a los estudiantes, sabemos sus intereses, los apoyamos con las actividades extraprogramáticas, para que ellos saquen su mejor potencial. Tenemos un lema que es: educar para ser feliz. Y realmente tú puedes ver a los estudiantes felices.*

Entrevistador: ¿en qué prácticas pedagógicas se puede evidenciar lo que comentas?

Directivo(a): *dejamos que los estudiantes sean felices, que sean como ellos... no somos una escuela rígida, conversamos mucho, desarrollamos mucho la autonomía de trabajo, los chicos vienen felices aquí al colegio, porque ellos saben que iban a compartir con todos, conversar con los profesores más allá del género lúdico, por ejemplo, conversan más temas, cosas más profundas. Las clases tampoco son tan estructuradas, o sea lo académico siempre se marca, pero se dan los espacios para hacer diferentes actividades, a veces los recreos son un poco más largos, porque conversamos, organizamos campeonatos deportivos... hacemos muchas cosas.*

Entrevistador: Como equipo directivo, ¿entregan lineamientos/orientaciones para marcar el perfil docente que quiere la escuela?

Directivo(a): *no es solo desde parte de nosotros, sino que también los profesores nos plantean momentos, situaciones, que dicen porque no hacemos esto o esto otro... En junio cuando vemos que los estudiantes ya están saturados, les damos un espacio, que surge desde la conversación, no es que la idea salga solo de un directivo. Se plantea en el Consejo de Profesores.*

Entrevistador: en su opinión ¿Qué le parecen los lineamientos/orientaciones que se entregan desde el Ministerio de Educación para el año lectivo?

Directivo(a): *yo creo que están bien...*

Entrevistador: entendiendo que esta escuela está en proceso de remodelación de su Proyecto Educativo Institucional, PEI ¿Cómo surge el proceso, que busca?

Directivo(a): *acá en esta escuela se hacen las cosas, pero como por instinto, por repetición, y a veces no resulta la cosa, es necesario tener formas de hacerlo, y todo el colegio tiene que saberlo, porque el lineamiento viene desde la base y surge desde el director esta idea y de la inquietud de nosotros también.*

Entrevistador: Comprendo y en ese sentido ¿Cómo es la relación con el Sostenedor de la escuela?

Directivo(a): *lo conozco, no somos amigos, pero si tenemos una relación cercana.*

Entrevistador: ¿Cómo se financia esta escuela?

Directivo(a): *se sustenta en base a los aportes de los apoderados.*

Entrevistador: ¿Cuánto de esos ingresos, cree, que se destinan a los talleres extracurriculares?

Directivo(a): *no sé cuánto será en realidad, pero sí sé que hay un porcentaje que es importante, porque como que no se escatima en hacer un buen taller, se paga bien, si hay más inscritos de lo normal se pagan más horas a los docentes para que haga grupos. No hacemos un "tallercito" por hacerlo, existe una preocupación.*

Entrevistador: en otro tema ¿ha escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Directivo(a): *no, no mucho, se me ocurre que tienen que ver con los estamentos de la comunidad educativa ¿no? (risas)*

Entrevistador: no, tienen que ver con otras cosas... en ese sentido ¿podría definir lo que significa Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal?

Directivo(a): *En la educación formal... bueno la que entregamos acá en la escuela; la no formal puede ser... la que no se rige por el currículum nacional; y la Informal, yo creo que es la*

*educación que viene de la calle... no lo sé en realidad, no sé si estoy bien... pueden ser clubes deportivos que tienen una educación donde no tienen normas y cosas así.*

Entrevistador: ¿y los talleres extracurriculares donde se ubicarían?

Directivo(a): *yo creo que en lo formal.*

Entrevistador: perfecto. Ahora hablaremos de tres temas: Estallido Social, Proceso Constituyente y Pandemia. ¿Cómo estos hechos afectaron a la escuela?

Directivo(a): *bueno en el Estallido Social nos vimos afectados en que no pudimos terminar el año debidamente, tuvimos un problema para hacer la Licenciatura de IV° Medio, la asistencia bajo, conversamos mucho con los estudiantes, hicimos un conversatorio. Hubo problemas para llegar a la hora por las barricadas y cosas así, tuvimos que terminar el año escolar de una manera mucho más rápida, aplicando otros criterios. La pandemia nos trajo muchos desafíos, a todo lo que ya nos había pasado, se sumó el encierro de los estudiantes, para nosotros, venir acá a la escuela en cuarentena; tuvimos que enfrentar el tema emocional, contener a nuestros estudiantes bastante, de manera online o incluso ahora que volvieron. El proceso Constituyente no se ha abordado mucho, tratamos de no tocar mucho los temas políticos acá en la escuela. Hubo un apoderado que nos reclamó porque estábamos haciendo proselitismo político según él... igual nosotros con los estudiantes tenemos buena comunicación y conversamos, sabemos cómo enfrentarlo y que los profesores de historia de alguna manera, han liderado el proceso, lo ha guiado, mantienen informados, pero creo que es un tema que no afectó o influyó en esta escuela, los colegas lo abordan de manera informal.*

Entrevistador: ¿podría nombrar un beneficio y un obstáculo que hayan provocado alguno de estos hechos en la escuela?

Directivo(a): *algo bueno que haya dejado todo esto... creo que desde 2019 es que todo esto sako lo mejor de nosotros, en cuanto a saber enfrentar las situaciones. El manejo en las tecnologías es súper bueno ahora, yo, por ejemplo, no sabía más que lo básico y ahora me manejo mucho más. Logramos sacar fuerza de algún lado para apoyar a nuestros estudiantes.*

Entrevistador: finalmente, ¿Cómo cree que será el Chile del mañana?

Directivo(a): *tengo esperanza que será mejor... que seremos capaces de darnos cuenta de que todos contamos. Sacar lecciones de todo lo que nos ha pasado y enfrentarnos después.... no estresarnos tanto, en disfrutar la vida, viajar, no sé... esperemos que para la Comunidad Escolar también, que hayamos sido capaces de lograr aprender de todo esto.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## 2. DOCENTES

### 2.1 ESCUELA MUNICIPAL

#### 2.1.1 Sujeto 1 / Escenario 1

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas

chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Docente: *Con respecto a la SEP puedo decir que la he escuchado solamente, pero no tengo... yo sé que es... como que es un financiamiento, pero que va dirigido a los estudiantes prioritarios y preferentes; y con respecto a la JEC, con la Jornada Escolar Completa, sé que estuvo pensada inicialmente, como para hacer actividades extracurriculares, o sea más como de talleres y cosas así, en un inicio, pero luego se extendió a hacer lo mismo de siempre. Eso a grandes rasgos.*

Entrevistador: Y con relación al Estatuto Docente y al Código del Trabajo ¿Qué sabes o conoces?

Docente: *sé que nosotros estamos bajo la ley del Estatuto Docente (trabajadores de la escuela) y no nos regimos por el Código del Trabajo. No sabría cómo diferenciarlo, o sea claro, las situaciones son distintas en relación, por ejemplo, hay situaciones que de acuerdo con el Código de Trabajo una persona a los tres años de contrato pasa a ser indefinido, y como que no te pueden hacer tres contratos seguidos solamente, y yo he hecho como veinticinco contratos (risas), y así cosas, como que por ahí... pero eso... uno ha ido aprendiendo como en la práctica, o sea de esa forma. De hecho, ni en la Universidad, ni en el trabajo anterior, ni en esta escuela, ni en el tiempo que yo estudie, era tema. Uno aprende en la práctica, es como que los profesores más viejos te van comentando, que las horas SEP pueden ser hasta noviembre, por ejemplo... no hay una educación con relación a eso, uno tiene que solito indagar.*

Entrevistador: ¿cuál crees tú que es el grado de ejecución de esas leyes acá en la escuela?

Docente: *mmm... es que hay una situación, como este es un colegio municipal, siempre va a haber una línea muy marcada. El colegio público tiene claro que lo que dice el Ministerio de Educación se debe hacer, no así los colegios privados.*

Entrevistador: Entiendo ¿tú sabes cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas en esta escuela?

Docente: *Sí, son de 35%-65%*

Entrevistador: ¿quién y cómo las organiza?

Docente: *yo sé que el director de la escuela con el UTP las organiza y te las proponen a ti como docente, pero ellos después van con el director de Educación (Sostenedor) y ellos como que defienden tu cargo, algo así.*

Entrevistador: y eso ¿Cuándo ocurre?

Docente: *todo diciembre... aunque es variable... hay gente que le avisan hasta el 27 de diciembre. Este año empezaron a avisar antes, así como que a los seguros (titulares) siempre les avisan antes y en mi caso, por ejemplo, que yo soy un reemplazo hace 5 años, a mí nunca me avisan. De hecho, me llaman en febrero-marzo del año siguiente para informarnos que estamos contemplados, pero no sabemos mientras...*

Entrevistador: Comprendo. ¿podrías comentar quienes componen el Equipo Directivo de la escuela?

Docente: *la directora, UTP, Inspectoría General, y el Encargado de Convivencia.*

Entrevistador: como profesora de este colegio definir cuál es, más o menos, su rol.

Docente: *La Directora como que gestiona todo; UTP se encarga de lo pedagógico; Inspectoría de cómo lo administrativo; y Convivencia estoy en la duda (risas)... es como "arroz graneado" (como de todo un poco) ... así como como yo creo que, como que hace un poco de orientación, pero también tenemos el área de la orientación; ahora, claro, y ahí como que yo creo que habría que definir mejor el rol.*

Entrevistador: y en cuanto a los estamentos que componen la comunidad educativa ¿Existe la organización y participación de estos estamentos?

Docente: *Existe el Centro de Padres o sea en algún momento existió, pero siempre súper débil; el Centro de Estudiantes nunca ha sido una imagen potente en esta escuela, la organización es bien débil, finalmente son muy pocos niños que se motivan a esto, porque falta identidad, en el sentido de permanencia en la escuela, falta el... en algún momento si hubo un Centro de Estudiante, pero típico que había un Centro de Estudiantes muy fuerte y son justo de cuarto medio (último año), entonces el próximo año ya no existe. Ahora en pandemia, se hizo un proceso, pero en el camino los chicos renunciaron. El Centro de Padre antes era un poco más fuerte, y también con el tema la pandemia se fue debilitando. De hecho, creo que este año hubo una... bueno que casi... que es la elegida porque es participativa, pero no este año... Y con relación a la organización de los docentes y los trabajadores, yo sé que los asistentes, tienen son parte de un sindicato o sindicatos, y nosotros como profesores... muy pocos, los que pertenecen al Colegio de Profesores... y otro tipo de organización no tenemos ¿sabes? lo que sí tienes como poder de decisión en todo momento... En ese sentido nosotros los profesores tenemos un Consejo... ya, yo sé que los asistentes se reúnen, no sé cuántas veces, ni nada de eso, yo como... ellos están con... por el sindicato ellos tienen poder de decisión. De hecho, llegan a acuerdos y todo; los estudiantes no, no, se reúnen por... mmm... lo que pasa es que, en realidad, yo creo que nunca se genera un Centro de Estudiantes potente, porque nunca han existido los espacios que se den a los estudiantes, como para, en esta escuela, estoy hablando en la escuela, aunque yo sé que en otra escuela puede ser parecido. Tampoco hay un trabajo de Centros de Estudiantes entre colegios públicos, y/o con el Centro General de Padres... se reúnen... es que, en realidad, todos tienen como un profesor que está a cargo de los estudiantes, a cargo de los apoderados.*

Entrevistador: Comprendo. Podrías comentar ¿Quién y cuándo se define el cronograma escolar?

Docente: *el cronograma escolar, así como las actividades, la planificación de cómo va a ser el 2022, cuando así, como hasta el momento, no lo hemos hecho. Quien lo define, yo creo que se va construyendo sobre la marcha un poco, porque lo definimos, así como en líneas generales... por ejemplo, que participen los docentes... igual está el EGE, pero lo que hace el EGE, no se comunica a las personas, si me preguntas que hacen en las reuniones de EGE, y si llegan a acuerdos, si los profesores que representan a los docentes hablan, y todo... ellos no hacen la bajada de información, entonces ahí creo que quien organiza así, como el cronograma escolar sería el equipo directivo.*

Entrevistador: Entiendo...

Docente: (interrumpe) *ti te dicen qué dicen... De hecho, por eso te digo que, el cronograma lo vemos cuando entramos a clase, lo ven ellos, y de acuerdo con eso, ellos ven ya... en realidad, de repente surge del departamento de educación física, que decimos: "ya, oye ¿sabes? En el mes de mayo está el día de la actividad física", y qué vamos a hacer, desde nosotros surge, si ahí hay actividades que son las jornadas de aprendizaje socioemocional, por ejemplo, eso surge desde el Encargado de Convivencia, como que no hay trabajo y este es el calendario y entre todos los encargados, nos juntamos y decimos: "ya, este mes va a haber esto", entonces eso lo determina el equipo.*

Entrevistador: Entiendo, recuerdo que la última vez que conversamos en el grupo focal, comentaron algo acerca de que si bien es cierto no hay un coordinador de las actividades extraprogramáticas, de cierta forma igual recaían en el Departamento de Educación Física...

Docente: *O sea sí, por que, en realidad yo tengo como la figura de Coordinación de Hábitos de Vida Saludable, ya que va relacionado con las actividades extraprogramáticas...*

Entrevistador: y por ejemplo eso ¿cuándo se avisó? ¿cuándo se sabe quién va a estar a cargo de los talleres de hábitos de vida saludables?

Docente: *se supone que cuando te dan la Carga Horaria... lo que pasa es que hay una... se supone que yo soy la encargada o seré la Encargada de Convivencia el próximo año, pero aún no me confirman, no hay una figura todavía que tome... porque se supone que ese cargo aún es, cómo se llama, es un reemplazo, es una profesora, y mis otros dos colegas también están en reemplazo, entonces piensa que son tres reemplazos, entonces ¿a quién le van a entregar la carga horaria? yo era lo más seguro que ellos tenían, por qué llevo cinco años haciendo esto, finalmente, contaban conmigo porque sabíamos que esa licencia iba a llegar, entonces por primer año, oficialmente, me dieron la hora en el contrato, en todos los otros lados, lo hacían por amor al arte.*

Entrevistador: Entiendo. Podrías comentarme ¿Cuál es o cual crees tú que es el objetivo de los talleres?

Docente: *Promover, o sea en realidad es como, promover la actividad física, y como, en que los chiquillos salgan y descubran otras áreas, porque también tenemos el tema de la música, tenemos el tema artístico... y tenemos que promover la actividad física, ciertos hábitos de vida saludable, pero también tenemos el tema de potenciar... porque se hace música porque tenemos muchos estudiantes con habilidades artísticas en relación a eso, por ejemplo, entonces se hace eso para potenciar sus habilidades.*

Entrevistador: ¿Qué beneficios crees que entregan los talleres a sus usuarios?

Docente: *Tiene un beneficio mental, psicológico, gigante, a los estudiantes les ha ayudado un montón a salir de su zona de confort donde estaban y experimentar, y volver a la vida en realidad qué es lo que yo sentí, porque era como una oruga que salió y florecieron todos. Porque partieron todos sin hablar y de a poco se fueron abriendo. El beneficio es más social, totalmente, de motivarse, de la autoestima, de reafirmar que ellos son capaces.*

Entrevistador: Perfecto. ¿Cómo podrías definir el modelo educativo de esta escuela?

Docente: *es una escuela que se está construyendo de a poco, que se está reconstruyendo a poco, donde tiene docentes muy comprometidos con la labor social. Sí, muy preocupados del bienestar del estudiante, de la malla curricular, de sus contenidos... yo creo que preparamos más chicos para la vida, que para la Universidad o sea en relación a eso, no sé, si es tan académica porque, o sea, se intenta, pero de acuerdo a nuestra realidad es difícil enfocarnos solamente en eso... entonces, de a poco hemos ido cambiando el paradigma de que lo más importante es el contenido, a lo que está ocurriendo ahora que la mayoría de los profesores se enfocan a lo que es lo socioemocional. En la básica, las chicas de básica hasta cuarto, quinto básico, hacen un muy buen trabajo, como personalizado, hay una preocupación muy grande por el individuo. Aquí tienes un apoyo gigante de las chicas, desde las educadoras diferenciales, la dupla, las educadoras, hay mucho material humano, como para hacer, individualizar cada una de las situaciones... claro siempre nos faltan los espacios, pero dentro de nuestras posibilidades, como docentes yo creo que esta escuela es el reflejo de la vocación, con relación a nuestra realidad, de los chiquillos que tenemos.*

Entrevistador: ¿Cuál es el perfil docente de esta escuela?

Docente: *Pienso que la escuela tenía un día un director, otro día, otro director, y unas líneas completamente distintas. Hoy vamos para otro director, entonces el perfil que está en esta escuela, como que no está definido, como que aparte que hay mucha rotación de personas nuevas, entonces eso genera que no hay un perfil definido porque, de hecho, los antiguos tienen un perfil que no es el actual, qué es lo que quiere esta escuela, entonces no creo que esté construido un perfil del docente.*

Entrevistador: ¿Cómo se preocupan del estudiante? ¿Qué hacen en la práctica para cumplir con eso?



Docente: *hay una preocupación, yo creo que parte por... bueno, no todos obviamente, uno no tiene que generalizar, pero de la gran mayoría, existe un seguimiento de los casos, así yo como profesor de asignatura observo algo, de inmediato empiezo a preguntar. Por otro lado, los estudiantes saben que pueden preguntar, consultar con cualquier persona de la comunidad, así no la conozcan. La dupla psicosocial, tú les comentas que observaste algo, que viste algo, y yo sé que ellas hacen visitas domiciliarias, yo sé que ellas llaman a los estudiantes por teléfono: "oye levántate, ven al colegio" y así, como la educadora diferencial... y ahora lo que fue uno de los mayores aportes, encuentro, fueron los tutores, fueron un gran apoyo para los estudiantes, porque finalmente es lo que yo te digo, pues la preocupación de tú como persona individual, y no que estoy en una clase de cuarenta estudiantes, sino que apuntó a ti directamente y eso es una raya para la suma (algo positivo).*

Entrevistador: *¿Cuál es tu opinión con relación a los lineamientos/orientaciones que envía el Ministerio de Educación para llevar a cabo los aprendizajes en este contexto de pandemia?*

Docente: *Yo siento que nos preocupamos demasiado, o hay que preocuparse obligatoriamente demasiado de los contenidos, que nos estamos dando cuenta que nuestros estudiantes no están logrando esos contenidos, por ejemplo, el otro día, ayer sin ir más lejos, ayer, tuvimos una jornada... yo les decía que las notas, no reflejan lo que son nuestros estudiantes ¿saben por qué?... qué tienes que hacer tú, qué es lo más importante acá: evaluarlo, ponerle una nota. Todos ellos tienen una nota sobre su cabeza, todos son números, entonces nosotros, los profesores... te das cuenta de que trabajamos con relación a eso, porque tienes que llegar a un fin de semestre, donde todos deben tener una nota y que terminamos haciendo... todos tienen que pasar de curso y si todos tenían que pasar ¿qué haces tú como profesor? le ponen la nota, ya, esto está deficiente. pero tiene que pasar. entonces los lineamientos de que todos tienen que pasar, sí, es complejo, pero a costo de que. Yo sé que un niño de quinto básico, que pase a sexto básico, no le va a influir tanto, pero un niño de tercero medio que pase a cuarto medio, que pase al último año y deba enfrentarse a la vida es complejo, o sea en qué momento... no solo nos estamos haciendo cargo, o nos vamos a hacer cargo de eso de las notas que pusimos sin sentido, o sea en ese caso yo estoy de acuerdo con que todos pasen y todo, pero las formas, en eso no estoy de acuerdo.*

Entrevistador: *Entiendo. ¿tú conoces el PEI de la escuela?*

Docente: *Sí... si me preguntas de memoria no. Pero sí, sé algunas cosas como... desde la formación integral. Lo hemos trabajado entre nosotros, los trabajadores de la escuela y los estamentos... igual existe un antes y un después del 2019, yo sé que hemos construido el tema de los sellos, todo eso lo hemos ido construyendo en el camino.*

Entrevistador: *¿y se sociabiliza? ¿Cómo se hace?*

Docente: *se supone... hay instancias con los estudiantes y con los apoderados, pero no sé si se lo sabrían, o sea se supone que en la página del colegio... se supone que hay una página (risas). Este colegio antes tenía, pero, por ejemplo, ahora, hoy, ya no tienes dónde buscarlo, yo creo que en Google... descargarlo en Google... antiguamente. como que entregaban algo. como un CD... sí, sí, entregaban un CD con documentos, en el Consejo de Profesores y te hacían firmar que habías recibido el documento, pero no se leía... después todos lo olvidan, entonces después algunos preguntaban porque el sello "Proyectando Vidas", entonces ahí uno se detiene y explica al colega que lo construimos entre todos el 2018, por ejemplo. Perdemos la memoria muy rápidamente.*

Entrevistador: *¿y en cuanto al PME?*

Docente: *El PME también lo vimos... sí, lo trabajamos. Creo que no se socializa, pero lo trabajamos en el EGE, lo trabajamos nosotros en el Consejo de Profesores, también.*

Entrevistador: *Entiendo. ¿Cómo definirías la relación con el Sostenedor de la escuela?*

Docente: *antiguamente era un Sostenedor y ahora otro. Antes como que la relación de los profesores con el Sostenedor... como que no era muy amigable, el Sostenedor como que imponía llegar a las directrices de lo que había que hacer, nunca se llegaba a acuerdos. De*

*hecho, el equipo directivo te daba el lineamiento, y señalaban que esto es lo que hay que hacer y listo. Y ahí se volvía un problema porque los profesores como que nunca se han dejado tomar por "los de arriba" (jefaturas) y ahora el Sostenedor es diferente... se ha visto un cambio. Yo te digo que se ha visto un cambio... porque yo, como encargado de los talleres de Hábitos de Vida Saludable, antiguamente te pasaban una planilla y uno tenía que cumplir con un montón de tareas, ahora es un poco más de llegar a acuerdos, de conversar, y los profesores les gusta eso de participar. Entonces cuando hubo el cambio de mando, pasaron dos semanas, ponte tú y la directora del colegio quiso decir algo, imponer algo, y todos se le fueron encima. Le dijeron que teníamos que acordar las cosas entre todos, construir entre todos... eso ha servido como para que todos tomen acción en realidad. Si a ti te mandan a hacer algo y tú no estás de acuerdo, probablemente no lo vas a hacer, en cambio sí como docente llegas a un acuerdo, tienes que cumplirlo porque llegamos a ese acuerdo. Eres parte del acuerdo*

Entrevistador: Entiendo ¿Sabes cómo se financia esta escuela?

Docente: *Se financia con platas del gobierno, por la cantidad de estudiantes que venían, por la subvención escolar... ¿cierto? Sí, sí, por subvención escolar y en ese.... por la SEP... yo sé que el PIE también tiene sus platas, sus subvenciones.*

Entrevistador: y de ese total de dinero que recibe la escuela ¿Cuánto crees que se destina a talleres extraprogramáticos?

Docente: *Lo desconozco, pero si voy a tirar un numero... no... yo creo que como el 5%... solo tenemos tres talleres, porque tenemos pocos participantes...*

Entrevistador: Entiendo. En otro tema te quería preguntar si alguna vez has escuchado el término Tripartición del Universo Educativo

Docente: *no.*

Entrevistador: entonces y entendiendo que no lo conoces te voy a pedir que puedas responder a partir de tus creencias que sería la Educación Formal, la educación No Formal y la Educación Informal...

Docente: *La Educación Formal está relacionada a la escuela; la No Formal y la Informal...(piensa). La Informal es cómo lo mismo que la No Formal, creo yo... creo que está apuntada a la educación de la casa... una de los dos debe ir apuntada como a la educación de la casa...yo creo que la No Formal es como la de la casa y la Informal es como una ocasión, que no está como intencionada, como que no es intencionada, pero si la buscas... no sé si me explico.*

Entrevistador: Sí, entiendo lo que quieres decir, en ese sentido ¿los talleres donde los encasillarías?

Docente: *En lo Formal... si es... una vez que estuve pensando... no puede ser No formal o Informal, pero no... porque nosotros funcionamos igual que una clase, en una sala de clases... sí, claro, quizás abres un poco más al descubrimiento, pero un descubrimiento guiado que está yendo por un profesor, entonces si tiene una estructura y es dentro de un horario y todo eso, entonces sigue siendo Formal.*

Entrevistador. Perfecto. Ahora hablaremos de tres temas: Estallido Social, Proceso Constituyente y Pandemia ¿Cómo crees que estos procesos han afectado a la comunidad?

Docente: *nosotros tenemos un antes y un después de todo esto... pues no afectó directamente el Estallido Social, dejamos de...a ver, como... no afectó con relación a que primero que todo, nos replanteamos la forma que estamos educando a nuestros estudiantes, y se abrieron espacios para conversaciones para escucharlos a ellos. Fue bien violento dentro de la escuela varias situaciones. Nosotros tenemos estudiantes que tienen contenida mucha rabia y que buscan cualquier situación como para demostrar lo que tienen guardado... hay gente que tiene contenida rabia, que no sabe cómo manifestarla, y ahí partió todo con el Estadio Social con que todos queremos un cambio, y nos replanteamos cosas, pero aun así seguimos con el lineamiento del Gobierno que había que educar en cuanto a los contenidos, se abrió el espacio dentro de la*

*escuela, pero no se abordó tanto desde el aula, porque estábamos bajo un mando que era súper estructurado y tu opinión iba a tener consecuencias y sino eras titular te iban a echar. Con relación a la escuela, o sea con relación a la dirección que había en la Corporación, entonces se abrió el espacio para los estudiantes hablaran; luego llegó la Pandemia... y, de hecho, antes de la pandemia hubo estudiantes que querían entrar al colegio para tomárselo, estudiantes que no eran de la escuela; como que dejamos de tener una normalidad a la que estábamos acostumbrados, pero en realidad no era la mejor. Tampoco... el tema de la normalidad es solo pasar contenido, y estamos metiendo materia en estudiantes que no saben ni siquiera lo que quieren para su vida. La Pandemia nos golpeó súper fuerte. Bueno ahí partimos con el golpe socioemocional, directamente, uno empieza a ver en todo estudiante un debilidad de que necesitan estar en la escuela, porque la escuela no podía cerrar, independiente, de que habían situaciones afuera... aquí en la esquina nosotros teníamos barricadas y teníamos que estar acá, porque tenemos estudiantes que necesitan el lugar más seguro, y luego viene el COVID que yo creo que fue peor... pero sí, lo que por ahí, encuentro positivo es que desde el equipo directivo abordaron súper rápido el tema de que todos los estudiantes, la mayoría de los estudiantes, tengan conexión, fue súper rápido esa gestión del tema de la conexión de los estudiantes, entonces empezamos a educarnos todos con respecto a la educación online y con respecto a lo que me dijiste el proceso constituyente... ya ahí como que dentro de la escuela no se ha tocado.*

Entrevistador: ¿podrías comentar un beneficio y un obstáculo que se hayan provocado por las situaciones anteriores descritas?

*Docente: la apertura del cambio, todo el rato eso. Es una ventaja. Y un obstáculo... sabes que te voy a decir la apertura del cambio, pero también te voy a decir cómo en que la gente está acostumbrada a lo tradicional. Muchos estamos abiertos al cambio y queremos un cambio, pero muchos no están abiertos a cambiar. Ante eso, es que aún tenemos que trabajar los objetivos priorizados, aún estamos en el foco de trabajar los contenidos, en vez de darnos cuenta que, realmente nuestra escuela, no porque tú estés educando para la Universidad está mal, sí que nuestra escuela tiene que tener un lineamiento más de formación de una profesión, sí, pero también de carpintero, de oficios para la vida, para salir a la vida, y desde reconocer sus emociones, de poder controlar, de ayudar, en relación, a lo que está ocurriendo en la familia no solamente de darle el espacio para que estén aquí, sino que hacemos cargo de lo que es, porque muchas veces nos encontramos con una familia y hacemos cargo, un poco de la realidad de nuestros estudiantes.*

Entrevistador: Comprendo ¿Cómo crees que será el próximo Chile que emerja de estas situaciones?

*Docente: el Chile de mañana... depende de muchas cosas, depende de la política... va a ser mejor, espero que sea mejor.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 2.1.2 Sujeto 2 / Escenario 1

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas

chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Docente: *Sí... domino más la SEP que la JEC... bueno con relación a la SEP, sé que comenzó el 2008, que está asociado principalmente, bueno antes, con las categorías de desempeño del Ministerio, la autonomía de las escuelas y las categorías emergentes y que a su vez se asocia con el índice de vulnerabilidad de los estudiantes, y cada vez se ha ido ampliando a los distintos tipos de establecimientos educacionales. Dentro de, por ejemplo, el equipo directivo estaba la "san SEP". Le dicen así porque viene a proveerle muchos más recursos económicos a los estudiantes de acuerdo con su nivel socioeconómico, o sea, antes que pasaba, que la escuela no querían tantos estudiantes vulnerables, por su mal comportamiento o inasistencia y además recibían los mismos ingresos por estudiantes. Ahora, cambio todo eso cambió y los estudiantes, o sea los establecimientos, prefieren ese tipo de estudiantes, los SEP, porque llegan más ingresos económicos. Y, en cuanto a la distribución de los recursos sé que el cincuenta por ciento de los recursos pueden ser, como máximo, utilizado en recursos humanos y ahí están a tope los establecimientos escolares, porque en general piden más manos para trabajar con los estudiantes que son más complejos... se pueden hacer como solicitudes al Sostenedor para ir modificando eso y en términos de y estos recursos que son para esos estudiantes, pero también se pueden ocupar en beneficio de los otros estudiantes. El espíritu de la ley recoge esto, porque es como hacer más justo a los que tienen menos, o tienen menos desarrolladas ciertas cosas... darle cierto nivel de equidad en términos de la ley SEP. En ese sentido manejo mucho más la ley SEP que la JEC.*

Entrevistador: ¿y qué sabes con relación al Estatuto Docente y el Código del Trabajo?

Docente: *sé que el Código del Trabajo está asociado al... a lo que en general, los empleadores en Chile deben regirse, y acá se sitúa la principal diferencia con los profesores: tema vacaciones, estabilidad laboral y días administrativos. El Estatuto Docente está asociado a la titularidad, y también ahora, con la ley 20.203, que es la ley de titularidad se tiene asociado un proceso para categorizar a los trabajadores por Estatuto Docente.*

Entrevistador: ¿Cuál dirías que es el grado de ejecución de estas leyes en tu trabajo?

Docente: *yo creo que la SEP es altamente valorada por los centros escolares, porque te provee de recursos... y te permite cierta flexibilidad en términos de otras acciones que pudieran ser... que no lo puedas hacer sin esa subvención preferencial. Ahora con la pandemia, no se han cumplido mucho, en estricto rigor. Los estudiantes tienen clases de ocho de la mañana a las una de la tarde de manera online y luego clases híbridas durante la tarde... en la tarde son más asincrónica lo que hace más difícil monitorear temas como la JEC, por ejemplo.*

Entrevistador: ¿Cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas?

Docente: *Ahora vamos en lo que sugiere la Ley que es 65%-35% (lectivas-no lectivas)*

Entrevistador: ¿Quién organiza y gestiona esas horas de trabajo?

Docente: *es el equipo directivo. En verdad es más la directora con el Jefe de UTP*

Entrevistador: ¿Cuándo se informan las horas lectivas y no lectivas de cada uno?

Docente: *A los profesores se les informa el cargo que tendrán, esa distribución en diciembre de todos los años.*

Entrevistador: comprendo ¿podrías decir quien compone al equipo directivo?

Docente: *Es director, el jefe de UTP, Inspector General, el Orientador y el Encargado de Convivencia.*

Entrevistador: ¿podrías definir los roles de cada uno de ellos?

Docente: *El Director en el fondo plasma el PEI, lidera, conduce, al equipo en general, al personal. Lo guía hacia objetivos formativos y también académicos, eso a grandes rasgos, lidera, conduce, distintos espacios, como que visualiza el propósito del... el norte, el rumbo de la organización; UTP coordina, monitorea, evalúa, la implementación del currículum y al mismo tiempo, acompaña el desarrollo profesional de los docentes; Inspectoría, está a cargo de gestionar sus recursos, para el bienestar de los estudiantes; el Encargado de Convivencia, ahí entra también en el terreno de Inspectoría General, ahí estamos medios difusos, porque es un rol nuevo, como del 2011, y no está tan claro el perfil tampoco... el Encargado de Convivencia, entonces, gestiona el Plan de Convivencia Escolar, tanto para los estudiantes, como para los docentes, ver si esta estrategia, sobre todo en pandemia... como de autocuidado, el bienestar social de la comunidad educativa.*

Entrevistador: ¿Cómo se organiza los estamentos que componen la Comunidad Escolar?

Docente: *en primer lugar, hay que decir que los tiene. Bien pues...sí, los tiene formalmente organizados eso quiere decir que cada uno de ellos tiene un centro o un Consejo, por así, decirlo: los profesores tienen quien los representa y le pone voz a sus intereses, preocupaciones y necesidades discutidas en el Consejo ... y luego los estudiantes también tienen su organización que es el Centro de Estudiantes y los apoderados, también tienen el Centro de Padres. Con la pandemia los centros se han visto afectados, los estudiantes este año (2021) por ejemplo, tuvo la renuncia de la presidenta, eso generó que no hubo sucesión. Ahora tú me dices y no tenemos, fue complejo el proceso de votación y costó motivar a los estudiantes para que pudieran hacerse cargo de las necesidades de sus compañeros, sobre todo este año (2021) en particular. Y en el caso del Centro General de Padres, como son todos trabajadores ha costado más aun, todos los años son intermitentes, no han sido procesos tan fluidos en su conformación.*

Entrevistador: ¿tienen instancias de participación y decisión?

Docente: *se reúnen en el Consejo Escolar, este año (2021) fueron cuatro sesiones en el año donde se encuentran todos los Estamentos por ley.*

Entrevistador: entiendo ¿Quién y cuándo se define el cronograma escolar? ¿la carta Gantt de la escuela?

Docente: *mira, habitualmente se hace a fin de año, pero ahora no lo hemos hecho, como viene equipo directivo nuevo, estamos ahí esperando construirlo, ya que la idea es que sea una construcción grupal, en equipo. Y cuando se hace proyectamos de marzo a marzo.*

Entrevistador: ¿Cuándo se le comunica a la comunidad?

Docente: *Este año (2021) lo comunicamos en... si la memoria no me falla, fue en marzo.*

Entrevistador: ¿también se informan los talleres a impartir en ese momento?

Docente: *Cien por cien... mmm... o sea no, el 100%... en su mayoría queda listo ahora en diciembre, el profesor sabe más o menos el taller que le toca: de comprensión de lectura con el segundo medio, por ejemplo, eso lo sabe el profesor, pero puede haber otros talleres, sobre todo los de libre elección, que podrían ser ajustados en marzo.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo los talleres? ¿Por qué se hacen los talleres en esta escuela?

Docente: *uno es principalmente por responder a los distintos intereses que tienen los estudiantes, podría ser que en el currículum general no recoja todo interés, entonces se abren esos espacios, con otro interés y además también, reforzar, porque unos talleres tienen el foco*

de comprensión de lectura, de razón, por ejemplo, cómo de fortalecer ciertas habilidades cognitivas que tienen descendida los estudiantes.

Entrevistador: ¿crees que estos espacios tienen un beneficio para los estudiantes?

Docente: *Sí, sí, tienen beneficios para los estudiantes, porque... bueno, tienen múltiples beneficios: primero te entrega un sentido de pertenencia. Efectivamente si quieres pertenecer a una comunidad que se diferencia porque tiene estos talleres diferentes. Entonces, sentido de pertenencia, identidad; segundo, te posibilita aprender en otros contextos, conocer a los estudiantes en otras dimensiones y también posibilita a los profesores tener mayor libertad en estos talleres. No existe un programa tan rígido como el currículum oficial.*

Entrevistador: en ese sentido ¿Cuál es el modelo pedagógico de la escuela?

Docente: *Es difícil dar una respuesta, porque yo siento que el año pasado sí. Siento que la escuela está en transición, está como creando algo, se está descubriendo, se está definiendo a sí misma, por ejemplo el otro día conversamos con los profesores que el sello: "Proyectando Vidas", y he observado que hay profesores que proyectan vidas universitarias, y otros que de frentón no lo hacen, entonces no hay acuerdo, no hay consenso todavía, lo que sí, hay consenso en que aquí hay una preocupación por el bienestar socioemocional de los estudiantes, así como lo primero que hay, hasta yo creo que se distingue acá la atención individualizada entre los profesores, saben bien, súper bien, quiénes son los estudiantes, cuáles son sus familias... hay una preocupación por cada uno de los estudiantes. Yo creo que también hay otro sello importante, que es el sello musical, con el profesor que tiene una alta impronta, que es un "histórico", que lleva mucho rato acá, lo hace súper bien todo, y los estudiantes también lo reconocen en el boca a boca, dicen: oye es que yo voy al taller de Ensamblaje. Donde los estudiantes ven todo lo musical, pero todo ampliado.*

Entrevistador: ¿Cómo buscan o definen el perfil docente?

Docente: *bueno, nuestros estudiantes en general, como el de las múltiples escuelas municipales, son estudiantes que pertenecen a un grupo socioeconómico en desventaja, entonces no cualquier profesor sirve para trabajar con ese grupo, entonces nosotros necesitamos los mejores profesores, para los que más lo necesitan, entonces de ahí, el perfil primero, que sea de alguien que tenga mucho dominio de grupo y lo otro que también buscamos, como elementos actitudinales: que esté abierto al aprendizaje, que escuche, que reciba feedback y que esté dispuesto a colaborar con otros profesores.*

Entrevistador: ¿en qué prácticas se puede ver el modelo pedagógico de la escuela?

Docente: *en las rutinas de aula, me atrevería a decir, no sé, que en un 80% o 90% de los profesores lo tienen integrado estos elementos a las rutinas de aula que tienen, existe un trabajo sistemático con la dimensión o alguna habilidad específica socioemocional, pero si la consideración socioemocional pasa a ser parte. Reconociendo la emoción en sí mismos, en los estudiantes, en los juegos, cómo poder lidiar y gestionar esa programación. En eso, con el tema... en lo social y lo individual, o sea, por ejemplo, nosotros tenemos en la práctica, evidencia. Te podría mostrar los consolidados de los 489 estudiantes con todas las opciones que muestran que el año pasado (2020) logramos contactar uno a uno a los estudiantes, creo que solo a tres estudiantes no logramos contactarlos, lo que habla de esta cercanía y personalización del proceso.*

Entrevistador: ¿Cómo entregan los lineamientos a los docentes para alcanzar los perfiles?

Docente: *Existen cuatro instancias colectivas: el Consejo de Profesores, donde están todos reunidos; la reunión de profesores guías que son los docentes que tienen jefaturas de curso; las reuniones de coordinación, que se realizan con los jefes de departamentos y se entregan indicaciones específicas; y las reuniones del programa de integración, ciclo básico, y la coordinación e integración del ciclo media. En estas instancias se entregan los lineamientos, se dan, en esas instancias, se habla como del espíritu de las leyes y de la política nacional. Más que nada, este equipo de gestión siempre ha sido de la idea de construir los perfiles, más que*

*de darle las cosas ya hechas, y si hay que darlo es ponerle sentido a la normativa que hay que cumplir.*

Entrevistador: en ese sentido ¿Cuál es tu opinión con relación a las orientaciones/lineamientos entregados por el Ministerio de Educación?

Docente: *yo creo que han ido en mejora. Ahora los lineamientos fueron claros, o sea entre lineamiento como preocupación socioemocional, nivelación de aprendizaje y cuidado del entorno en un contexto de coronavirus... o sea como que estaban claros los lineamientos, y las escuelas también en general tuvieron suficiente libertad de decir dónde poner el énfasis también para el alcance de estos elementos.*

Entrevistador: Comprendo ¿podrías comentar cual es el Proyecto Educativo Institucional de la escuela? ¿Cómo se socializa?

Docente: *eso se hizo creo, cuando llegó el nuevo equipo directivo, que fue el 2019. Se hicieron unas jornadas donde se trabajó y se actualizaron los tres valores institucionales: respeto, responsabilidad y solidaridad. Ahora, si se hace una bajada, en concreto, creo que estamos al día en términos normativos, e incluso en monitoreo, pero, por ejemplo, tengo que ver yo con lo pedagógico... si tú me dices ¿qué datos tienes? En cuando a decir si los estudiantes son más respetuosos que antes, o son más solidarios, más tolerantes, no tengo ese dato.*

Entrevistador: ¿y con relación al Plan de Mejora Institucional?

Docente: *yo creo que se ha intencionado más que el PEI. Se ha trabajado siempre con los profesores, los resultados, los nudos críticos para levantar información, los procesos de evaluación... esa, la idea de mejora se ha hecho en un trabajo con los profesores.*

Entrevistador: ¿Cómo es la relación con el Sostenedor de la Escuela?

Docente: *Eh... lo dividiría en dos: una relación es la que tiene el equipo de gestión con el Sostenedor, y ahí creo que hay una buena relación, tanto en la administración anterior, como con la nueva. Veo que no hay problemas, existe comprensión, interés de trabajo mutuo, por ambas partes, etcétera. Y otra, con los profesores y ellos, siento, que con la administración anterior en este colegio había más resistencia y ahora creo que está más más alineado.*

Entrevistador: ¿sabes cuál es el financiamiento de esta escuela?

Docente: *Sí, por el sistema Boucher... el sistema Boucher es, en el fondo, el sistema de los recursos que llegan a través de la asistencia de los estudiantes, y ahí eso, está asociado a cierto nivel socioeconómico y de la dependencia de los establecimientos y sus estudiantes. O sea, hay una pequeña variación, no sé se gana cuarenta y un mil pesos por estudiante, pero entre los subvencionados y los municipales nosotros recibimos un poquito más que ellos...*

Entrevistador: ¿Cuánto de esos ingresos se destinan a talleres?

Docente: *no podría... cómo decir... tendría que aventurarme, pero no... (piensa, se toma un momento) sí o sí menos del 5% del total.*

Entrevistador: perfecto ¿has escuchado hablar del término Tripartición del Universo Educativo?

Docente: *No.*

Entrevistador: entendiendo eso te pediré que definas tres términos en base a tus creencias: Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal.

Docente: *bueno la educación Formal es la que está regulada por el Ministerio de Educación; la informal puede ser HomeSchool, y que tiene igual reconocimiento ministerial; y la No Formal no tiene reconocimiento, sucede, existe, pero no debería.*

Entrevistador: ¿los talleres en donde los encasillarías?

Docente: *en lo formal.*

Entrevistador: perfecto. Ahora hablaremos de tres hechos: Estallido Social, Proceso Constituyente y Pandemia. ¿Cómo han afectado estos acontecimientos a la escuela?

Docente: *No estaba acá, en la escuela en el momento exacto del Estallido Social, así que no tengo datos propios, me he creado mi panorama de lo que me han contado los profesores, pero no tengo el dato exacto de como afectó completamente a la escuela, a diferencia de lo de la pandemia que afectó totalmente a la escuela, positiva y negativamente. En lo personal, porque yo venía entrando a este colegio, alcancé a conocer los profesores dos semanas, y no todos los días, porque yo también tengo días que vengo y hay días después que no vengo o ellos no vienen, entonces el conocimiento fue principalmente virtual y eso dificultó, especialmente, en términos de los colectivos más que el individuo. Al principio todo por teléfono, por plataformas digitales, se hizo compleja la comunicación. Pero, por otro lado, la pandemia sirvió y movilizó a los profesores a asumir definitivamente el desafío tecnológico, se dejó de ver esto como un accesorio de la clase, las clases tienen que ir digitalizando a la gente, una vez que pase la pandemia, se tiene que quedar en los estudiantes la digitalización, aprender de manera digital, ellos están en un mundo globalizado donde las tecnologías son claves de cómo interactúan con los otros, entonces no nos podemos hacer los ciegos porque yo no lo manejo, o porque yo no pertenezco a esa generación. Esa fue una de las fortalezas de la pandemia, y la debilidad yo creo que ha estado en que es difícil combinar la exigencia virtual, es súper cansador, los profesores están dando lo mejor de sí, pero están muy cansados y los estudiantes también, entonces, eso te sitúa en como en un limbo... y en cuanto al nuevo gobierno y la convención... yo creo que acá no se ha trabajado intencionalmente, se ve muy informal, pero no se ha abordado.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un obstáculo y un beneficio de estos elementos en la escuela?

Docente: *No sé, en un inicio... bueno... que el beneficio, yo creo, que tiene que ver con eso, con la fortaleza pedagógica de ver a los profesores que, efectivamente, tienen que desarrollarse tecnológicamente, o sea integrar la tecnología en su clase, no de modo accesorio, eso es como el beneficio. Una desventaja de la pandemia es que... y otra cosa, que también, se puede aplicar es que se hizo súper impersonal la enseñanza, sus profesores que venían nuevos o profesores que cambian de curso, por ejemplo, de octavo a primero medio, no conocían a los estudiantes, había clases todo el tiempo con pantallas negras, no lográbamos saber quiénes eran, quiénes eran los que estaban participando en la clase. Eso dificulta y lo hace súper impersonal, porque al final es súper técnico: me llega una guía y luego corrijo y me da lo mismo quien es, porque no le pongo cara a esa persona, no sé lo que está sintiendo, no sé lo que está pasando, y los profesores también han de estar cansados, no habíamos hablado tanto con los estudiantes...*

Entrevistador: después de todos estos hechos ¿Cómo crees que será el Chile del mañana?

Docente: *En general, soy optimista, así que yo creo que será mejor porque el cambio ha sido súper duro, y ahora, yo lo miro para atrás, tanto rato para estar encerrado, y eso te demuestra que el ser humano tiene una alta capacidad de adaptarse a las situaciones complejas, y eso lo hace el ambiente, lo hacen los distintos animales, pero el humano... también hemos acabado con mayor facilidad, otros menos, pero lo podemos hacer, entonces yo creo que va a ser mejor el panorama. Por un lado, los profesores ya conocen, efectivamente, que pueden flexibilizar su rutina, que pueden aprender cosas nuevas, qué no importa si nos equivocamos, la idea de aprender de eso, de no equivocarnos... y estamos construyendo sin castigos, ni criminalización, sino más bien como desde la base, construir con ello qué es lo mejor para los estudiantes, para los profesionales.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.



### 2.1.3 Sujeto 3 / Escenario 1

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Docente: *lo que buscaba la JEC era poder potenciar otras habilidades de los estudiantes en los periodos de la tarde y no da énfasis, como se ha dado ahora... que lo que se lleva a la práctica es que seguimos trabajando con lenguaje y matemática, eso. No se llevó a cabo la propuesta, que yo tenía entendido, al final, se buscó reforzar, esas áreas, que son como las más importantes, en vez de desarrollar otras áreas que también son relevantes en el desarrollo integral del estudiante; y de la ley de SEP solo sé que se entrega un dinero extra por estudiantes que están dentro de un rango de vulnerabilidad, pero no sé más allá, solo eso.*

Entrevistador: ¿Qué sabes con relación al Estatuto Docente / Código del Trabajo?

Docente: *sé que el Estatuto Docente, como que norma, viene a reemplazar, en el caso de los docentes el Código del Trabajo, tiene sus propias reglas, que rigen el trabajo del profesor.*

Entrevistador: ¿Cuál es el grado de ejecución de esas leyes en el colegio?

Docente: *se implementan como se debe. En ese sentido la JEC se ha visto más afectada por la pandemia. Igual ahora hacemos en las tardes, ahora en tiempos de pandemia, los chicos no tienen clases... en tiempos normales son otras asignaturas las que utilizaban esos horarios, y no hubo espacio para los talleres, no se hace lo que tiene que hacerse según esa ley. Las otras si se cumplen en su totalidad.*

Entrevistador: ¿Cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas?

Docente: *son 70%-30%, si no me equivoco... ese es el porcentaje de distribución consensuado.*

Entrevistador: ¿Quién las organiza?

Docente: *el Sostenedor. Sí, es el Sostenedor el que organiza y que gestiona estas horas... o sea, él manda el tiempo a los Equipos Directivos, ellos deben regirse por este porcentaje, el 70%-30%, lo conversa con cada profesor, en qué momento se van a dar una u otra hora, para así cumplir con la normativa.*

Entrevistador: ¿Cuándo se informan estas horas?

Docente: *en este caso todo se hace en marzo, a principios de marzo. El equipo técnico trabaja los horarios de cada docente y es una la que debe visualizar si se cumplen ciertas condiciones. Se le entrega al profesor para que pueda visualizar cuáles son sus horarios, con relación a las horas lectivas y no lectivas, ver si no hay topes de horario, etcétera.*

Entrevistador: ¿Quién compone el Equipo Directivo?

Docente: *la directora, inspectora general, UTP, Encargado de Convivencia y Orientadora...*

Entrevistador: ¿podrías comentar cual es el rol de cada uno de ellos?

Docente: *Dirección el funcionamiento del colegio, el tema de compras, también que todo tenga... que funcione todo como debe funcionar; Inspectoría tiene que ver con temas de horarios, de estudiantes, horarios de los profesores, asistencia y trabajo más procedimental dentro del establecimiento, que los espacios estén adecuados para las clases o para otras actividades que se vayan a realizar; el UTP, todo lo que tiene que ver con el tema pedagógico; Convivencia, las buenas relaciones dentro del establecimiento, entre pares, entre docentes, docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes, regular también el tema socioemocional, dar énfasis a la estrategia socio-emocional que trabajemos entre las diferentes personas que trabajamos en el establecimiento, considerando también a los estudiantes; la Orientadora, orientar a los estudiantes en el tema vocacional, principalmente con tercero y cuarto medio, que el plan de orientación, que indica el Ministerio, se puede llevar a cabo en la hora de Consejo de Curso.*

Entrevistador: ¿existe organización de los estamentos que conforman la Comunidad Escolar?

Docente: *Tenemos un Centro de Padres y un Centro de Alumnos, pero hay un representante por temas de pandemia, no se han realizado actividades donde ellos puedan funcionar, así como a cabalidad, quiero creer que fue el tema de la pandemia... el Centro de Estudiantes estableció una directiva a principio de año (2021), pero lamentablemente los chiquillos fueron renunciando, por un tema de carga académica; y los profesores, trabajan, se organizan a través del tema del Comité Paritario. Hay algunos que son parte de un sindicato de la Corporación. Todos estos estamentos tenían actividades propias, dentro de su rol, pero ahora no se han podido desarrollar... en cuanto a si se reúnen, toman decisiones... me pasa que tanto los estudiantes como que... bueno, no son tan participativos, no están, como no sé, si será por un tema de temor, de no poder participar activamente en el Consejo Escolar, y allí hay situaciones, problemáticas que pudiesen surgir o comentar, también aquellas positivas... y en el caso de los estudiantes y de los apoderados, tienen un lazo directo con algún docente, que es como el encargado de los centros respectivos.*

Entrevistador: ¿Cuándo se define y se informa el cronograma escolar? ¿la carta Gantt del colegio?

Docente: *Desconozco ahí, en qué momento se va a realizar ahora, pero en lo normal, cuando se hace... mmm... es en diciembre, se queda en enero y febrero pausado por vacaciones, y al volver a finales de febrero, principios de marzo, son dos semanas de planificación del año. El que viene, como y cuando se les comunicará a las personas, se hace en una asamblea, en un Consejo de Profesores en marzo.*

Entrevistador: ¿y los talleres extraprogramáticos? ¿Cuándo se informan?

Docente: *Qué, cuáles, son los talleres, los que sean se ven en diciembre, cuando firmamos como un compromiso de carga horaria, se les menciona a los docentes que tienen estas horas asignadas para realizar un taller en específico...*

Entrevistador: ¿Cuál es el objetivo de estos talleres? ¿Por qué crees que la escuela los realiza?

Docente: *Para mí es brindar un espacio seguro al estudiante, fuera de la hora de clases, para que pudiesen estar en otro espacio y no en sus hogares, donde muchas veces son vulnerados, y también para fortalecer todo lo que son, el tema de hábitos de vida saludable... creo que van por ahí el tema de los talleres, más la línea de la actividad física.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el beneficio de los talleres?

Docente: *claramente hay un tema de actividad física, o sea estamos hace dos años... han sido años de estar sentados y encerrados. Los chicos buscan este espacio, para poder activarse, liberar energía y también para socializar con otros, creo que es uno de los puntos más importantes... durante mucho tiempo estuvieron encerrados, sin socializar con sus pares más grandes, o más pequeño, poder estar, sentirse en un espacio seguro. donde nadie los va a juzgar, dónde van a compartir donde se van a reír, donde se van a sentir protegidos también.*

Entrevistador: ¿Cuál es el modelo pedagógico de esta escuela?

Docente: *el colegio tiene un modelo que tiene que ver con el tema de los hábitos de vida saludable y la actividad física, donde tratamos de potenciar eso y potenciar también el desarrollo socioemocional de nuestros estudiantes y esa es la base para que los aprendizajes puedan sentarse de una manera positiva. Todo nace de ahí.*

Entrevistador: *¿existe un perfil docente? ¿se les da un lineamiento/orientación para cumplir con eso?*

Docente: *tenemos que seguir trabajando con lo que hay y lo que puede llegar, porque nosotros no seleccionamos quien llega, cuando tenemos la oportunidad, cuando el colegio tiene la oportunidad de eso busca personas que tengan, que sean capaz de formar un vínculo positivo con nuestros estudiantes que como dije es la base el vínculo tiene que ser potente, para que nuestros estudiantes puedan aprender, entonces lo que se busca con la gente nueva que llega, lo veo yo, como gente más joven, más activa, con ganas de aprender, con ganas de enseñar, con ganas de relacionarse, más allá de la relación, que pueda tener en el aula con nuestros estudiantes, participando en los recreos o en otras actividades, que podemos hacer en conjunto con los niños y con los apoderados.*

Entrevistador: *¿en qué practicas se ve esto?*

Docente: *en cuanto a las clases lo que implementamos en la gran mayoría de nuestras clases, es siempre considerando el factor socioemocional de nuestros estudiantes, al inicio de esta, principalmente, y en las actividades extraprogramáticas que se realizan con en el Encargado de Convivencia, como con los rincones, las jornadas socioemocionales, que buscan la vinculación, el autoconocimiento de los chiquillos... el Encargado de Convivencia se encarga de toda esa parte socioemocional y lo mismo en el Consejo de Profesores, se entregan las orientaciones para que los profesores puedan implementarlo.*

Entrevistador: *¿Cuál es tu opinión con relación a las orientaciones/lineamientos que entrega el Ministerio de Educación para este año lectivo?*

Docente: *no están contextualizados a la realidad de cada establecimiento. Son tan generales que al final es un lineamiento general y cada establecimiento tiene que llevarla a su realidad.*

Entrevistador: *¿conoces el PEI de tu escuela?*

Docente: *Sí, lo conozco. Se sociabiliza, por supuesto... fue un trabajo que se realizó en el año 2019 antes de la pandemia. Se trabajó con todos los estamentos de la comunidad educativa: apoderados, estudiantes, asistentes de la educación, donde todos pudimos trabajar en el PEI y construirlo en conjunto. Se socializó posteriormente en el Consejo Escolar. Se construyeron en conjunto: los sellos, la misión, la visión... también al matricular te entregan el documento, que puede ser en formato digital o en formato impreso, recuerdo que en distintos años fueron las dos formas, entregaron un cd o un documento en formato papel, además lo puedes encontrar en la página web del colegio.*

Entrevistador: *y el PME ¿lo conoces?*

Docente: *se trabaja con... en diferentes partes, con los trabajadores del establecimiento, se toma en consideración sus opiniones, sus aportes, pero el equipo directivo es el que lo trabaja a fondo. Se socializa en el Consejo Escolar, en Consejo de Profesores, en reuniones con asistentes de la educación, en reuniones específicas con apoderados. Este documento está impreso para su revisión.*

Entrevistador: *¿Cómo es la relación con el Sostenedor?*

Docente: *mmm... siento que somos una escuela muy criticada, de la que se tiene una visión muy negativa desde el Sostenedor, no sé, si del nuevo, lo desconozco, pero si se tiene o tenía una visión muy crítica y negativa del colegio, por los resultados en las evaluaciones estandarizadas y creo que somos más que resultados. Todos nos miden y somos mucho más que resultados, tanto los profesionales como nuestros estudiantes. Entonces creo que la relación era muy tensa.*

Entrevistador: *¿Cómo se financia esta escuela?*

Docente: *subvenciones del estado. Las platas del PIE (Programa de Integración Escolar), por la SEP y las platas de la Subvención General.*

Entrevistador: ¿Cuánto de esos ingresos se destinan a los talleres extraprogramáticos?

Docente: *No sé... pero podría decir que es 10%...*

Entrevistador: ¿has escuchado del término Tripartición del Universo Educativo?

Docente: *No*

Entrevistador: te pediré, entonces, que definas en base a tus creencias que es la Educación Formal, la Educación No Formal y la Educación Informal.

Docente: *la Formal me imagino que hace referencia a las escuelas regulares, que están dentro del sistema; No Formal, se me ocurre que pueden ser como estas escuelas con nuevas metodologías, como las escuelas libres, Montessori, que al final, tienen que rendir los chiquillos, exámenes libres, para ver si puedes certificarte; la Informal, hace referencia a cuando nuestros estudiantes no están escolarizados, pueden recibir algún tipo de educación desde su padre, hermano, algún tipo de familiar o alguna otra entidad, pero que no sea así como un centro educativo.*

Entrevistador: ¿y los talleres? ¿Dónde los encasillarías?

Docente: *en lo formal, están dentro del plan del establecimiento. Así lo entiendo yo.*

Entrevistador: ahora hablaremos de tres acontecimientos: Estallido Social, Pandemia y Proceso Constituyente ¿Cómo afectaron estos hechos a la escuela?

Docente: *se tuvo que cerrar el establecimiento, donde tampoco se impartieron clases, no hubo realización de clase, tampoco entrega de material, entonces como que quedaron desescolarizados los estudiantes, durante un periodo... de un mes, más o menos, afectó el cierre del correcto proceso, porque fue justo a final de año. También creo que causó un impacto positivo en nuestros estudiantes, en cuanto a crear un movimiento dentro de su pensamiento y poder volverse más crítico y poder participar de este movimiento que surgió en el 2019; en cuanto a la pandemia, que desde lo emocional, nuestros estudiantes se vieron súper vulnerados, porque viven... en realidad, es que nosotros quizás nos imaginamos en sus casas y que pudimos darnos cuenta, ahora cuando volvieron presencial, y vimos un cambio extremo de un estudiante que era muy participativo, muy alegre y que volvió, así como lo opuesto, y ahí uno se pregunta ¿qué pasó en su casa? y ahí uno se da cuenta también de que el espacio seguro de ellos es el colegio, donde pasas la mayor parte del día, donde puedan vincularse con otras personas, tanto adultos, como con pares. En cuanto al desarrollo, así como de poder entregar un servicio educativo, la escuela se fue adaptando a medida que fue avanzando, fuimos cambiando de fase, fuimos saliendo más del tema del COVID y la escuela se fue... va cambiando la estrategia: primero, en guías para los chiquillos, después ya fueron clases virtuales durante todo el 2020, con las asignaturas más importantes, este año también fueron clases virtuales hasta septiembre, implementando todo el plan de estudio, también surgieron modificaciones de acuerdo a las necesidades que iban emergiendo, y ahora modalidad híbrida, pero o sea, yo creo que el impacto más que en nosotros mismos como profesionales o cómo fue el impacto que sufrieron nuestros estudiantes que tienen que vivir situaciones que nos no son las apropiadas para niños ni adolescentes.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un beneficio y un obstáculo que hayan provocado estos acontecimientos?

Docente: *hizo que los estudiantes fueran más críticos, que sepan lo que está pasando en nuestro país, lo que quiero y lo que ellos deben buscar para su futuro, nos ha llevado también... un beneficio, fue vincularnos de otra manera con nuestros estudiantes y con su familia, por lo menos en mi caso, a ser más cercana con ellos, si bien tenía un vínculo potente, ahora es otro tipo de vínculo, aún más potente, donde ya no solo es mi estudiante, sino su mamá o su papá, su hermano, soy también una figura protectora; y las dificultades, el poder adecuarnos a estas mismas realidades que muchos no tenían internet, muchos no tenían computador, vivían en*

*lugares como más alejados, o que tenían un celular para tres hermanos, eso es una desventaja. Ha sido una dificultad, porque no puedes implementar el servicio como a ti te gustaría, que el servicio educativo no podemos implementarlo, no acabaría como nosotros quisiéramos, si la otra contraparte no tiene, como los requisitos mínimos, y aunque el colegio lo haya implementado o los haya facilitado, a veces no es suficiente.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile del mañana?

*Docente: Está dura la situación, así como que lo que le interesa a la gran mayoría, cómo nos van a decir usted, cómo le fue, nuestro estilo... nos va a ir mal, pero si hablamos desde el otro año (2022) donde los estudiantes vendrán presenciales, quizá que, para mí, es la más importante de los factores, desde la vinculación, desde el desarrollo socioemocional de nuestro estudiante, nos va a ir súper bien. Uno vio este año que todo cambio, que la forma de mirar, que tenían los estudiantes y los profesores, ya no es la misma, ya no soy solamente una figura de autoridad, sino también soy alguien que pueden confiar, y eso uno lo ve ahora en las clases, en cómo se dan las dinámicas, en que los chiquillos están más tranquilos, están más abiertos al cambio, más abierto a las propuestas que uno puede hacer y no es tanta la diferencia, y espero que el próximo año sea mejor, vamos a seguir en la misma categoría de evaluación, en la misma que estamos, pero si me voy al aspecto, que es más importante, lo socioemocional, la emocionalidad de mis estudiantes, la salud mental, creo que eso... si bien la salud mental, ahora como que estalló, pero lo que he podido ver en los docentes, los trabajadores del colegio, no una figura autoridad, sino alguien en quien confiar y eso es positivo, porque te abre las puertas para un mejor aprendizaje.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## 2.2 ESCUELA SUBVENCIONADA

### 2.2.1 Sujeto 1 / Escenario 2

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

*Docente: respecto a la JEC no sé nada, porque a pesar de que estamos con doble jornada, nunca he trabajado con un colegio que tenga JEC... o sea, trabajé, pero fueron unos reemplazos, pero más que eso... sé que el fondo de la JEC era que los estudiantes no se llevaran más actividades para la casa, que las horas de la tarde se utilizaban para hacer talleres. Que no*

*usaran ese tiempo en la casa, sino que en el colegio. Nunca se cumplió ese fin. Es lo que manejo como profesora, pero en el ámbito de administración y gestión, no tengo idea. Y de la SEP manejo harto, porque acá en el colegio tenemos SEP hace unos años... nosotros fuimos uno de los últimos en entrar a SEP; nosotros destinamos hartos recursos... por ejemplo el equipo multidisciplinario se paga con SEP, hay diferentes formas de pago, nosotros le tenemos nombres: "SEP precario" y "SEP VIP", el primero es el que sirve para pagar de abril a noviembre, y el segundo es el que paga de corrido el año, los administrativos de la fundación la mayoría son pagados por SEP... los talleres se pagan con SEP, aunque por pandemia este año no se hicieron, el equipo multidisciplinario es pagado con SEP, y muchas actividades que nosotros realizamos, que están basadas en proyectos, se financian con SEP, obviamente todo en relación a los estudiantes.*

Entrevistador: con relación al Código del Trabajo/Estatuto Docente ¿Qué sabes?

Docente: *mmm... yo ahí no me manejo nada... Cada vez que yo tengo alguna duda de eso, le pregunto a un compañero, él sabe porque es el presidente (del sindicato), pero como que aquí no hay nadie colegiado, de hecho, el único colegiado (en el Colegio de Profesores de Chile) se fue, y estaba por cuenta de él... no sé si el presidente del sindicato estará colegiado... el resto ninguno... yo no sé cómo influye ni nada, cuando tengo dudas le pregunto a mi compañero, le digo ayúdame y le paso la liquidación de sueldo...*

Entrevistador: entonces no podrías decir si esta ley se ejecuta en su totalidad en la escuela...

Docente: *no, no podría decirlo... y menos entendiendo que el Sostenedor es la Fundación.*

Entrevistador: ¿sabes cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas en la escuela?

Docente: *bueno, ahora en pandemia es todo distinto. Nosotros trabajamos el tema de las horas lectivas a criterio... nosotros tenemos acá, algunos por los años, derechos adquiridos, otros no y tienen que cumplir las horas lectivas sí o sí en el colegio, otros pueden hacerlo desde la casa, pero eso es por derecho adquirido, de acuerdo con los años que llevas trabajando acá, pero ahora en pandemia las horas lectivas no fueron obligatorias cumplirlas acá en el colegio. Y este año llegamos a 65%-35% (lectivas-no lectivas, respectivamente).*

Entrevistador: ¿Quién distribuye esas horas?

Docente: *se supone que es Inspectoría General, pero en realidad siempre las hace en conjunto con la directora, nunca las hace sola.*

Entrevistador: ¿y cuando se informan?

Docente: *a finales de año. Nosotros ahora (diciembre de 2021) vemos el tema de las jefaturas de curso, las horas de contrato, si es que te pedirán que dejes algunas horas, eso tenemos que hacer entre la segunda y tercera semana del mes.*

Entrevistador: ¿Quién compone el equipo directivo de la escuela?

Docente: *la directora, la Inspectora General, el Jefe de UTP, la Encargada de Pastoral que está asumiendo el rol de Orientadora, porque el otro profesor esta con licencia médica.*

Entrevistador: ¿podrías comentar los roles básicos de cada uno de los integrantes?

Docente: *la Dirección ve recursos, cien por ciento, siempre ve lo de recursos; acá como tenemos pastoral por el tema de la Fundación, todo lo que tiene que ver con ceremonias, celebraciones litúrgicas, pastoral juvenil, de asistentes, tienen sus reuniones cada cierto tiempo, está el sacramento de la Confirmación, Primera Comunión ... de todo eso se encarga Pastoral, hacen nexos con hogares; UTP tiene que ver con las notas, libro de clases, revisión de leccionarios, revisión de notas, "molestar" a los profesores para que cumplan con lo administrativo; Inspectoría General, todo lo que tiene que ver con asistencia, higiene, seguridad, bienestar, protocolos, normas de convivencia... porque el cargo también está ligado con el de Convivencia Escolar... Ingresar la asistencia al SIGE (Sistema Integrado de Gestión Escolar), tengo que hacer mediación, cuando la mediación no funciona, hay que cumplí como Inspector y aplicar normas,*

*y esa es una batalla porque quien media no debería aplicar sanciones, deberían ser personas distintas...*

Entrevistador: entiendo, ¿Cómo se organizan los diferentes estamentos de la comunidad?

Docente: *bueno, nosotros acá tenemos Consejo Escolar que es donde están todos representados: trabajadores y asistentes de la educación, apoderados, docentes, estudiantes y directivos. Un representante de cada uno. El Consejo se hace una vez al mes, al menos, y van a veces más de un representante por estamento y tienen sus reuniones.*

Entrevistador: ¿ustedes informan a la comunidad escolar acerca de los lineamientos o decisiones del año entrante?

Docente: *eso se hace, pero en marzo. Ahora en diciembre ya no hay nadie... igual estos últimos dos años pandémicos no se ha podido hacer: no tenemos estudiantes, no tenemos como informar... utilizamos el correo institucional que rara vez lo ven algunos, los apoderados no tienen acceso, porque los estudiantes cambian las claves, hemos tratado de que los apoderados utilicen el correo como agenda escolar... los profesores anotan (acusan) a los estudiantes por ese medio, los estudiantes no muestran la evidencia, entonces ha sido complicado traspasar la información a los apoderados. Entonces se hace en marzo en general, pero es complicado... vienen algunos cursos, y diez, quince estudiantes por curso (de cuarenta), entonces es mejor transmitir la información en marzo, siempre.*

Entrevistador: ¿Quién queda a cargo de las Actividades de Libre Elección?

Docente: *el profesor de educación física... y lo define el Sostenedor... yo vengo desde marzo (de 2021) en conjunto con otros encargados de ACLES que hagamos presión con los directores, porque los talleres debieron haber vuelto este año (2021), hubiésemos disminuido mucho los niveles de estrés, depresión en los estudiantes, y no se hizo. La excusa fue que los recursos se utilizaron para hacer las salas híbridas... que igual es entendible, entendiendo la "nueva normalidad" y ahí se invirtieron millones de la ley SEP, en cámaras, datas, televisores portátiles... efectivamente las escuelas quedaron muy bien implementadas, casi como universidad, y eso se hizo con recursos SEP... y no había fondos para pagarle a ningún profesor, y nosotros teníamos trece talleres, somos el colegio con más talleres en la fundación, entonces no había fondos para pagar. Entonces cuando teníamos reuniones con el coordinador SEP de la Fundación, me hizo como entrever, que la Fundación aún no sabe si tendría talleres el año 2022, entonces yo le comenté que es necesario que destinen los dineros, que es súper necesario. A mí me sacaron las horas SEP que tenía de mi contrato y no las he tenido en estos dos años de pandemia.*

Entrevistador: Entiendo ¿Qué relevancia le das a los recreos?

Docente: *yo creo que es mucha... me duele en el alma no poder pasarles implementos. Los estudiantes, el único momento que están socializando es el recreo... donde juegan... entonces cada vez que juegan hay que estar recordando el lavado de manos, el tema de la mascarilla, porque no pueden bajársela. Entonces cuando los chiquillos juegan, son libres, son felices, pero ahí debemos estar en la parte de higiene y seguridad, protocolo COVID y eso es un desgaste, tú te cansas de estar haciendo eso todo el día y decides no prestar implementos, y que, si querían seguir jugando que trajeran sus implementos, y que siguieran las normas, porque con la pelota que juegan, juegan todos y puede haber un contagio masivo.*

Entrevistador: los recreos entonces, ¿no tienen un fin pedagógico?

Docente: *lo que pasa es que nosotros no intervenimos en los recreos, por lo general solo está el inspector de patio dando vueltas, y a veces, el organiza torneos de ajedrez, de voleibol... a veces el futbol acapara todo y ahí hay que frenarlos un poco y dividir los espacios... pero más pedagógico... nosotros lo dejamos libre, que ellos hagan lo que quieran.*

Entrevistador: en ese sentido ¿Cuál es el objetivo de las ACLES?

Docente: *acá es recreativo, se supone... pero con el tiempo, pasó a ser competitivo, entonces cuando nosotros tuvimos las reuniones, decidimos hacer entrenamientos divididos, masivos, de recreación, y hay estudiantes que van a aprender y otros que van para la selección y que van a*

*competir y tiene un nivel muy superior y la idea no es que agarre a pelotazos al nuevo, entonces se hicieron diferencias de nivel.*

Entrevistador: ¿podrías definir el modelo educativo de la escuela?

*Docente: nosotros intentamos de que la organización sea horizontal y con un enfoque no tan punitivo, nos ha costado, pero no ha ayudado la llegada de profesores nuevos. Acá la mirada del colegio, la mirada desde el colegio sigue siendo muy punitivo, a mi punto de vista, y al de muchos colegas... a veces pasamos a llevar leyes de inclusión, y que están en nuestro Proyecto Educativo... eso hace que haya mucha diferencia entre los profesores y los alumnos, algunos docentes intentamos de que la organización vaya más a la par, manteniendo las diferencias, obviamente, pero generando las confianzas. Porque con este PEI no entiendo como salimos tan bien evaluados (risas)... nos vinieron a evaluar, se hizo un estudio, porque habíamos sido el colegio mejor evaluado en el tema punitivo, desde los estudiantes... si tu abres el libro de clases está lleno de anotaciones: no puedes venir con aros, no puedes pintarte el pelo, no puedes hacer esto, esto otro... todo es no, no, no, no... todo es normado...*

Entrevistador: ¿Cómo lo hacen para lograr la horizontalidad? ¿Qué no sea muy punitivo?

*Docente: todo ha sido iniciativa propia, todo iniciativa de los profesores... nunca nos hemos sentado en un Consejo de Profesores y decir "tenemos que hablar de esto... no podemos molestar a alguien porque viene con el pelo rosado". Nunca lo hemos hecho en una instancia formal, siempre lo hemos hecho de manera aislada, en la Sala de Profesores, son conversaciones informales... y ¿sabes por qué? Porque nunca tenemos el tiempo, no porque no queramos... la fundación nos pide tanto documento, tanto por cumplir... de hecho a nosotros nos faltan Consejos de Profesores que sean netamente pedagógicos... tenemos que hacer consejos de pastoral, de esto, de esto otro, y vamos dejando de lado estas cosas.*

Entrevistador: entiendo entonces que a ustedes no les dan lineamientos, orientaciones para hacer las cosas...

*Docente: claro, va siendo todo iniciativa propia. Nosotros respetamos la línea porque la mayoría de los docentes y trabajadores somos exalumnos del liceo, que eso es un plus que se le da al colegio, entonces se maneja la línea del colegio, entonces cuando llega alguien que no es de la Fundación, que nunca estuvo en el colegio, se aferran piden socorro y vamos ayudando, diciendo, mira acá se hace esto, se trabaja de esta forma. Si bien es cierto la jefa hacen inducción, hay una inducción que hace el colegio y otra que hace la fundación, sobre todo para capacitación de profesores nuevos, donde se les muestra la Misión, Visión, PEI, etc. Que es el perfil que debes tener para trabajar en la Fundación, pero la realidad del colegio es diferente y ahí interviene la directora y los compañeros de trabajo.*

Entrevistador: entiendo que la mayoría de las escuelas tiene un PEI similar ¿Cómo lo socializan?

*Docente: el Sostenedor siempre lo envía, el proyecto está en todos lados: en la página web, en la agenda escolar, cuando tu entras a trabajar te dan un libro, donde aparecen todas las normas de convivencia...*

Entrevistador: ¿y con el PME? ¿Cómo lo formulan?

*Docente: la Fundación tiene un encargado SEP, nosotros postulamos no más, entonces todo se maneja desde la Fundación, nosotros no vemos nada, todo se hace desde allá, tenemos, pero no administramos nada de la SEP, todos tenemos que pedir autorización y trabajar en base a proyectos. Por ejemplo, quiero participar en un campeonato y debo pagar de inscripción \$500.000 (490 euros) y nosotros llenamos un formato, regido por un Sistema de Gestión de la Calidad.*

Entrevistador: ¿Cómo es la relación con el Sostenedor de la escuela?

*Docente: creo que manejan bien la parte administrativa, porque son todos ingenieros, y ven números... pero la parte pedagógica, no muy bien... ahora tienen un equipo que funciona mejor y están lleno un poco más al área escolar y no están viendo los colegios como números, como empresas, y no solo como hay que destinar recursos, sino que ver un poco más el área*



*pedagógica, de incentivar más a los equipos multidisciplinarios que ahora están teniendo mucho trabajo por la pandemia... recién ahí se está viendo eso, antes era todo muy nada... ahora la relación colegio-Sostenedor es totalmente separada.*

Entrevistador: ¿sabes cuál es la fuente de financiamiento de esta escuela?

Docente: *con subvención, son SEP, con FICOM, nosotros tenemos estudiantes prioritarios que no pagan nada, pero hay otros que tienen que pagar.*

Entrevistador: ¿sabes cuánto de ese ingreso se destina a actividades extracurriculares?

Docente: *no lo sé, porque eso siempre lo ve el director.*

Entrevistador: ¿conoces la tripartición del universo educativo?

Docente: *no.*

Entrevistador: entendiendo que no lo conoces ¿podrías establecer una definición, a partir de tu creencia, de lo que es la educación Formal, No Formal e Informal?

Docente: *Formal me suena a escuela antigua... nosotros somos un colegio formal, cumplimos normas, tenemos uniforme, cumplimos horarios, no hay mucha libertad, cumplimos normas; los Montessori, las escuelas libres, me suenan a informal; y las no formales me suenan a educación en la casa, por las tuyas...*

Entrevistador: ¿Dónde ubicarías las ACLES?

Docente: *yo creo que, en lo formal, porque están dentro del PME, están normadas, nos obligan a pasar listas, llenar leccionarios, hay que cumplí asistencia, pese a ser de Libre Elección.*

Entrevistador: entiendo ¿Cómo se ha visto afectado el colegio con el Estallido Social, el Proceso Constituyente y la Pandemia?

Docente: *con el Estallido Social, los estudiantes se revolucionaron y nosotros los apoyamos. Se perdieron hartas clases porque el liceo está en un lugar donde era el lugar de concentración de las marchas, entonces por temas de seguridad desde fines de octubre de 2019 a diciembre casi no vinieron a clases los estudiantes... ahí no había sistemas híbridos, no había pandemia, había que arreglárselas como se podía a distancia. La pandemia fue como "ir a la vida", no estábamos preparados para eso, nos cambió la forma de enseñar totalmente, no teníamos ni siquiera un plataforma para reunirnos, ocupamos Zoom, nos dimos cuenta que se metían personas externas al colegio, se invirtió en cuentas privadas, correos institucionales, se ordenó un poco, y este año (2021) que volvimos a los profesores les afectó de igual manera... hay un porcentaje del 50%-60% de estudiantes que están con atención externa, porque no han sabido sobrellevar la vida de colegio con la pandemia, problemas familiares; en el caso de los trabajadores hay muchas licencias médicas largas, trabajadores que derechamente no volverán, porque no pueden con la incertidumbre del próximo año (2022), porque no pueden educar de esta forma. Hemos sido una escuela reactiva, no preventiva... bueno nadie pensó que íbamos a estar en una pandemia tantos años y que íbamos a tener que adaptar nuestras formas de educar...y el Proceso Constituyente en verdad no ha afectado en nada... las clases del ámbito humanista han intentado enfocar las clases hacia allá, se han hecho debates, los estudiantes han tenido hartas consultas, teníamos hartos estudiantes que por edad podían votar en el proceso, entonces e oriento para que votaran consciente, basados en evidencia.*

Entrevistador: ¿Qué ha hecho la escuela ante esto? ¿Cómo se ha preparado?

Docente: *yo creo que la pandemia... uno no puede estar preparado para eso, nadie puede estar preparado para eso... no podríamos haber hecho nada para evitar eso... El Estallido sí, totalmente... y ahí invertir en educación, en cultura, en cultura cívica, en votar, hay gente que no vota, si la gente votara toda otra historia sería.*

Entrevistador: ¿podrías mencionar un beneficio y un obstáculo que hayan provocado estas situaciones en la escuela?

Docente: *yo creo que beneficio: estar con la familia, tener más tiempo. Un profesor de acá que se llevaba trabajo para la casa, y que llegaba a revisar pruebas y después a dormir, no tenían tiempo ni de ver a sus hijos... igual eso llevo que el computador que utilizaba el papá ahora tenía que utilizarlos todos... no sé si fue un beneficio, pero si agradecieron estar más tiempo con su gente. Y un obstáculo: la salud mental, como un tema país, aquí no se visualiza y es lo que más "golpeo" a las familias; y del Estallido Social-Proceso Constituyente, un beneficio es el cambio en la forma de pensar de las nuevas generaciones, crear conciencia en las nuevas generaciones, y un obstáculo, la cantidad de apoderados que perdieron sus fuentes laborales por los desmanes, compañeros de trabajo, sus familiares...la gente andaba con miedo por la violencia.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 2.2.2 Sujeto 2 / Escenario 2

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabe con relación a la ley JEC y SEP?

Docente: *sé que la SEP te entrega recursos por tener cierta cantidad de alumnos con grados de vulnerabilidad en el colegio, recursos que se pueden gastar en ciertas cosas, no en todo, hay un listado... nosotros tenemos acceso al listado en lo que se puede gastar la plata, puede ser contratar personal hasta cierta fecha, eso es lo que sé en términos generales. De la JEC, sé que es la de jornada escolar completa, que hay otros costos, otra carga horaria, solo eso, no he profundizado más allá.*

Entrevistador: y con relación al Estatuto Docente y el Código del Trabajo ¿Qué sabe?

Docente: *sé que nosotros, en esta escuela, nos regimos por ambos. Sé que el Estatuto Docente rige nuestra carrera y el Código del Trabajo rige a todo trabajador, por lo tanto, lo que yo entiendo es que las leyes que aparecen ahí se cruzan para nuestra función.*

Entrevistador: ¿Cómo influyen estas leyes en el trabajo? ¿hay un grado de influencia?

Docente: *sí, en temas contractuales, la cantidad de horas trabajadas, mi rol, mis funciones... está todo relacionado y sustentado en las dos leyes.*

Entrevistador: ¿se aplican en su totalidad en la escuela?

Docente: *sí creo que están bien aplicadas, pero creo que es responsabilidad del trabajador, velar porque se apliquen bien, creo que uno debe estar empoderado de los derechos que uno tiene. Yo creo que aquí en general se cumple, creo que este colegio sigue siendo una burbuja en el sentido del buen ambiente para trabajar.*

Entrevistador: ¿sabe cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas en esta escuela?

Docente: *no sé en su totalidad, pero puedo acceder en mi celular a la distribución horaria que se da, por la cantidad de horas de contrato que tengo, cuantas me corresponden en aula... y no recuerdo si el porcentaje en el que estamos es 30%-70% o 60%-40%, pero no estoy segura, tendría que revisar.*

Entrevistador: ¿quién organiza y gestiona estas horas acá en el colegio?

Docente: *el equipo directivo. Todos los años tú tienes una reunión con dirección en donde se te pide tu disponibilidad horaria, tú la entregas, en función de eso te dan la oferta de las horas. Y eso ocurre generalmente en diciembre (cierre del año escolar) ... igual no recuerdo porque llevo tantos años trabajando acá que mi disponibilidad horaria siempre ha sido la misma... entonces siempre ha sido a finales del año o a principios del siguiente.*

Entrevistador: ¿Quién compone el equipo directivo?

Docente: *la directora, la orientadora, la coordinadora de pastoral, inspectora general y el jefe de UTP.*

Entrevistador: ¿Cuáles son sus roles?

Docente: *el jefe de UTP está encargado del área pedagógica, el orientador de lo vocacional y afectivo de los estudiantes, el encargado de pastoral se encarga de gestionar la línea religiosa de este establecimiento y la directora es quien organiza y ejecuta todas las otras variables, y esas variables se trabajan en conjunto. La inspectora general está encargada de la convivencia escolar, cumpliendo un doble rol.*

Entrevistador: ¿Cómo se organizan los estamentos de la comunidad escolar?

Docente: *se organizan en el Consejo Escolar, en donde asisten: un representante del Sostenedor, uno de los profesores, uno de los asistentes de la educación, la directora, un representante del Centro de Estudiantes y uno del Centro de Padres. Nos reunimos cada tres meses, más o menos.*

Entrevistador: ¿sabe cómo se organizan ellos?

Docente: *creo que ahí debemos mejorar, porque no hay una organización consciente, se hace desde lo cotidiano, mides, observas... yo tengo reunión y pregunto en general si alguno de mis compañeros quiere decir algo, aportar... pero no es sistemático.*

Entrevistador: ¿Quién y cuándo se define el cronograma escolar?

Docente: *lo define inspectoría, el equipo directivo. A fin de año se entrega una calendarización general, pero todos los meses se va informando. No hay una planificación anual, en verdad hay una general, pero que se va reestructurando a medida que se van agregando o quitando actividades durante el año, pero todos los meses recibimos información de las actividades.*

Entrevistador: ¿sabe quién está a cargo de los talleres el próximo año?

Docente: *no, no se ha conversado ahora en pandemia. No se ha conversado del tema de la presencialidad, si volverán los talleres.*

Entrevistador: ¿cree que los recreos tienen alguna relevancia? ¿algún aporte?

Docente: *no, no nada... solo lo veo como un tema de descanso... se podría mejorar, ofreciéndole distintas cosas de acuerdo con sus necesidades... ellos salen y es deporte dentro de los espacios que tienen... recreación, solo eso. Nada articulado. No lo hemos pensado más allá, el recreo es recreo y nada más.*

Entrevistador: ¿Cuál cree que es el objetivo de los talleres?

Docente: *creo que tiene varios criterios y objetivos, uno de esos es entregarles a los alumnos una posibilidad de poder hacer algo diferente a lo académico, eso es lo primero. Segundo, creo que sirve para mostrar el liceo hacia afuera, a nosotros históricamente nos ha servido para eso: a través del basquetbol, voleibol y ahora otras disciplinas como natación a pesar de no tener piscina (risas). Y otros talleres como Debate que sirve para conectar estudiantes con la educación superior.*

Entrevistador: ¿Cuál es el modelo educativo de la escuela? ¿podría definirlo?

Docente: *(risas) es difícil esa pregunta... nosotros trabajamos con un modelo que se llama Edumetri para el sistema de evaluación que quiere decir que trabajamos evaluando en función de los objetivos de aprendizaje, tu estructura tu evaluación en base a objetivos, los porcentajes para llegar al 100% y en función de eso tu colocas tu nota, eso en cuanto a evaluación, nosotros no estamos muy de acuerdo, pero se trabaja a nivel fundación. Lo hemos peleado, batallado, pero esta. Pensamos que es una mala herramienta, porque los estudiantes salen del colegio y se les evalúa de otra manera, la PDT (prueba de acceso a la Universidad) mide de otra forma... como modelo pedagógico, dentro de la sala tenemos la libertad de enseñar como nosotros creamos pertinente, entonces te podría decir que no hay una forma de trabajo... yo me estoy cuestionando después de dos años de pandemia, con los estudiantes que llegan por el sistema de admisión escolar, que las formas pedagógicas que tenemos que usar tienen que cambiar: desde la disposición de las salas, la cantidad de estudiantes por sala, incorporar la tecnología. Estamos viviendo un cambio de paradigma y eso me tiene inquieta y conversamos con colegas, como satisfacer las necesidades de nuestros estudiantes, que son nuevas.*

Entrevistador: ¿hay lineamientos, orientaciones para alcanzar los ideales de modelos?

Docente: *sí, está declarado en el Proyecto Educativo*

Entrevistador: ¿Cómo está conformado el PEI?

Docente: *se trabaja en conjunto; hace poco hicimos una revisión en donde nos damos el trabajo de leer la misión, la visión, si estamos de acuerdo... punto a punto... nos formamos en grupos de trabajo...yo creo que ahora hay que hacer una nueva revisión. Y tenemos que hacer una revisión del reglamento interno, tenemos que actualizarlos con lo de la Ley de Inclusión, por ejemplo. Nosotros estamos obsoletos en eso, hay diferencias que ya no deberían estar. Soy de la idea que tenemos que revisarlo y estamos en vías de proponerlo abiertamente.*

Entrevistador: ¿Cómo se socializa el PEI?

Docente: *se te entrega una copia, lo leemos en conjunto. Tienes una copia; además está en la página web, está disponible para todo aquel que lo quiera leer.*

Entrevistador: Entiendo ¿y con el PME?

Docente: *tenemos algunos consejos en donde se muestra las líneas de acción que se van siguiendo, los recursos con los que contamos y si queremos aportar en alguna de esas líneas, eso lo trabajamos a lo largo del año en distintos momentos de los consejos.*

Entrevistador: ¿Cómo es la relación con el Sostenedor?

Docente: *yo creo que es lejana. El Sostenedor esta acá arriba (haciendo el gesto con las manos) y la realidad de la escuela la maneja cada equipo directivo. Nosotros siempre le decimos a la directora que manifieste nuestras inquietudes en las reuniones. Somos bastantes cuestionadores en este liceo y muy críticos con la mirada que tiene el Sostenedor de nuestra escuela.*

Entrevistador: ¿Cómo se financia esta escuela?

Docente: *con subvención, con ley SEP llegan recursos relevantes y con el dinero de los apoderados que sirve para mucho detalle que va relacionado con los estudiantes. En pandemia el Centro de Padres apporto para los estudiantes que no tenían los recursos para un neurólogo, psiquiatra, comprarse lentes, algún recurso de internet.*

Entrevistador: ¿y cuánto dinero se destina a las ACLES?

Docente: *no la sé de memoria, pero si la han dicho... cuando trabajamos os consejos del PME, nos dicen: "tenemos tanta cantidad de millones, de esta cantidad gastaremos tanto en esto, en esto otro... queda esto, si alguien quiere hacer un proyecto tienen que idearlo bajo el formato, etc., etc. Y ver que comprar o no".*

Entrevistador: ¿conoce el termino tripartición del universo educativo?

Docente: *no, primera vez que lo escucho... pero me puedo imaginar que es la división del mundo educativo en tres áreas: estudiantes, trabajadores y familia.*

Entrevistador: y con relación a estos tres términos: educación Formal, No Formal e Informal ¿podría establecer definiciones?

Docente: *la educación Formal es la que se da en torno al currículo; la no formal se da dentro de la escuela, pero no están sujetas a planificación, como las conversaciones de aula o de pasillo; y lo Informal, me cuesta diferenciarlo de la anterior... no sé.*

Entrevistador: ¿los talleres donde los encasillaría?

Docente: *debería estar dentro de lo formal...*

Entrevistador: ¿Cómo se ha visto afectado el colegio con relación al Estallido Social, Proceso Constituyente y Pandemia?

Docente: *con relación al Estallido Social, nos vimos afectados por el entorno, estamos ubicados en un lugar céntrico. Los estudiantes llegaban y debían irse. Por otro lado, los estudiantes se volvieron críticos, eso para mí es positivo, actualizados con el contexto, con un conocimiento político, empoderados, te enriquece la clase. En cuanto a la pandemia... jamás pensé estar dos años así, ni en la peor de mis pesadillas. Nos afectó porque nuestros estudiantes quedaron solos en sus casas, les baja el ánimo, extrañan a sus compañeros, y se traduce en un desgano por estudiar, aparte de lo obvio, que es no venir a tu trabajo, estar en tu casa y en el trabajo a la vez, poniendo tus recursos en tu casa, luz, internet, tu computador, sin una forma sistemática... nosotros estuvimos hasta agosto (2020) que recién hicimos el tema del Meet ahí recién se sistematizo un poco, todo ese tiempo antes fue muy raro... se te cae el piso, te sientes vulnerable. El Proceso Constituyente ha provocado espacios de diálogo, en las clases, en los talleres siempre intento vincular las temáticas, son temas de discusión; al otro día de la votación del Apruebo/Rechazo, nosotros tuvimos nuestras discusiones, para las primarias también, los estudiantes lo piden... se vive el contexto.*

Entrevistador: entiendo entonces que la escuela se hizo cargo...

Docente: *totalmente... la escuela autorizo la participación en las manifestaciones... la escuela asumió, no se desentendió. En el Estallido Social hubo cambios en los horarios, con la pandemia el cambio fue evidente con la modalidad virtual, la escuela se tecnologizó, se llevó insumos a los estudiantes: tablets, pendrives... la trabajadora social, con el profesor jefe, el equipo multidisciplinario se articuló para solucionar problemas de los estudiantes y sus necesidades. Y de lo Constituyente se da en la informalidad dentro de la sala de clases, va a depender de la mirada de cada profesor, particularmente, creo que es necesario tocar temas contingentes en la sala de clase, no hay que evadir la política, no desde el punto de vista partidista, ni doctrinario, que los estudiantes entiendan que tenemos una mirada política personal y que ellos pueden tener otra y no pasa nada, que podemos dialogar... los estudiantes preguntan sobre nuestra mirada política. Son espacios que se han dado.*

Entrevistador: ¿podría nombrar un beneficio y/o un obstáculo que estos hayan provocado?

Docente: *creo que el beneficio del Estallido-Convención es la apertura de los espacios para conversar, eso ha sido muy enriquecedor; la pandemia permitió abrirse a lo digital, nos forzó a ver nuevas formas de hacer las cosas. Lo negativo de la pandemia la emocionalidad de nuestros estudiantes, hay un desgaste de los profesores por la doble función de estar enseñando desde la casa; veo como negativo que a través de una huelga tuvimos que negociar con el Sostenedor*

*unos bonos para los insumos tecnológicos, pero no hubo mayor interés en cooperar; veo como negativo que se sigue con la incertidumbre de lo digital cuando conviene, una doble función del profesor, el sindicato ya está alerta, en el sentido que se obliga a los profesores a trabajar virtual cuando no corresponde. En cuanto a los aprendizajes no sabes que está pasando, te envían el trabajo, pero es difícil construir el aprendizaje, y hay aprendizajes que están muy descendidos y hay que aprender a trabajar desde cero en algunos casos.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 2.2.3 Sujeto 3 / Escenario 2

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Docente: *por el tema de la SEP sé bastante porque soy dirigente sindical, por lo que me he tenido que instruir bastante, la he leído, no de memoria, pero la manejo; con respecto a la JEC, no he podido leerla, pero de acuerdo con la experiencia de profesor, habla de la cantidad de hora que deben tener los estudiantes en el colegio.*

Entrevistador: ¿crees que se apliquen en su totalidad las leyes?

Docente: *mmm... desde el tecnicismo lo desconozco, no podría decir sí o no...*

Entrevistador: y con relación al Estatuto Docente/Código del Trabajo ¿Qué sabes?

Docente: *sí, ambos los manejo... creo que es un mundo súper complejo, por el área que nos desenvolvemos que es el particular subvencionado, porque nosotros nos regimos, en estricto rigor, por el Código del Trabajo, no por Estatuto Docente, pero sin embargo, muchas cosas de las que se generan lagunas en el Código del Trabajo, por nuestra especialidad en educación y que no están contempladas en el Código del Trabajo, son complementadas o regidas por el Estatuto Docente, entonces se genera una especie de simbiosis en algunas cosas, pero lo que nos mandata a nosotros es el Código del Trabajo, no el Estatuto Docente. Pero por el tema de los Contratos Colectivos, hay ideas que se sacan del Estatuto Docente para ser aplicadas en nosotros, ya que no aparecen en el Código del Trabajo...*

Entrevistador: ¿la aparición de la SEP mejoró sus condiciones de trabajo?

Docente: *es difícil establecer un parámetro, porque no hay un instrumento que mida, más allá de la percepción que uno pueda tener... mi percepción es que ha mejorado, en el sentido de poder obtener mayores recursos, para material didáctico y eso es visible, totalmente.*

Entrevistador: *¿crees que estas leyes se implementen en su totalidad acá?*

Docente: *si creo que se complementan en su totalidad, aunque creo que no todo el dinero va a donde tiene que ir, porque hay un grupo de dinero que establece la SEP que va para el uso, manejo del Sostenedor para labores administrativas, quiere decir que del PME, del 100%, te gastas un 90% en el colegio, cuando en verdad los gastos que se te generen de lo administrativo, podrías gastar el 5%-6% que debería ser lo mínimo... pero ese 10% no se toca para la fundación, se deja ahí... creo que ahí hay una brecha de mejora para que se implemente la ley completamente. Y lo otro que no se le ha echado mucha mano, es al tema de las bonificaciones, me refiero monetarias en torno al rendimiento SEP, porque la ley establece que tú puedes dar bonos a los trabajadores, dependiendo si se cumplen ciertas condiciones y en este caso es de mejoría con el PME.*

Entrevistador: *¿Cómo distribuyen las horas lectivas y no lectivas?*

Docente: *se trabaja 65%-35% como lo establece la ley, y nos amparamos en ella de manera funcional, por tanto, se genera una tabla en el contrato donde se establecen la cantidad de horas lectivas y las no lectivas y de estas últimas el porcentaje que tiene el director para disponer de ti y las otras que tu dispones para tu trabajo.*

Entrevistador: *¿Quién organiza y gestiona estas horas?*

Docente: *por lo general, acá se ha hecho cargo dirección e inspectoría general, los cuales nos informan al momento de firmar el contrato de trabajo o cuando vemos las cargas horarias de un año a otro, en diciembre, aunque una fecha clara.... Es medio nebuloso (risas) pero si existe la instancia, se da el momento.*

Entrevistador: *¿Quiénes componen el equipo directivo acá en la escuela?*

Docente: *Dirección, UTP, Inspectoría, orientación y pastoral*

Entrevistador: *¿alguno de estos cargos se ha visto afectado por la pandemia?*

Docente: *mmm... si y no... como cargos siguen existiendo, pero con la pandemia las personas que se desempeñaban en esos cargos han estado con licencias médicas... igual es algo que ha provocado la pandemia en general.*

Entrevistador: *¿Cuáles son los roles de esas personas?*

Docente: *Dirección, su rol es ser el líder dentro de la gestión a todo nivel, administrativa, pedagógica, disciplinaria, es el líder; el jefe de UTP es el que gestiona todo lo curricular; Inspectoría con lo disciplinario con los estudiantes y trabajadores; orientación ve la articulación con los profesores jefes y la asignatura como tal...*

Entrevistador: *¿Cómo se organizan los estamentos?*

Docente: *bueno a cargo de los trabajadores esta la directora, de los apoderados el centro de padres, de los estudiantes el centro de alumnos... pero dentro de los trabajadores también hay un asesor que guía a los apoderados, a los estudiantes... es un profesor con horas asignadas por contrato para cumplir la labor, estas horas son determinadas por fundación para esa función; la dirección presenta al docente a la fundación.*

Entrevistador: *¿Cuándo definen el cronograma anual? ¿Cuándo se les informa?*

Docente: *Generalmente, eso se ve entre diciembre-enero. Eso lo informa la Dirección del colegio... si es de manera general lo hace en el último consejo del año, si no en forma de entrevista si es algo personal. Donde ves tu carga horaria, como se distribuirán esas horas. Nosotros trabajamos en enero, a diferencia de otros colegios, y ahí vemos los cronogramas, planificamos las actividades que van a hacerse... eso lo programamos en enero. Se hace con*

*pandemia o sin pandemia... igual un poco más flexible, antes sabíamos que las cosas eran inamovibles, ahora sabemos que no es tan así.*

Entrevistador: Los talleres, las ACLES, ¿también se definen en esas fechas?

Docente: *tienen otro tipo de definición, como corresponde al tema SEP, que es de donde se financian tienen una duración diferente, van desde abril a noviembre, entonces en marzo se definen cuáles son las que van a poder realizarse, porque acá por lo general el encargado de los talleres hace una encuesta, con respecto a que disciplinas, áreas se quieren trabajar y que se puedan implementar.*

Entrevistador: ¿Qué relevancia tienen los recreos en tu visión?

Docente: *yo creo que, tanto a profesores como a estudiantes, los recreos les permiten renovarse, creo que son absolutamente necesarios para poder conseguir concentración. También como instancia de socialización, las reglas que se generan en el patio, la forma de actuar en el patio es diferente a la forma de actuar en la sala, tanto el docente con sus pares, como los estudiantes con sus pares... desde mi área (la educación física) lo considero fundamental, para que los estudiantes puedan energizarse, tomar aire, comer algo... en ese sentido hay muchos estudios que apuntan a las pausas constantes dentro de las mismas clases, para generar un quiebre, un cambio en la concentración, que se diviertan un poco, en otra área para luego retomar y eso ha tenido una buena incidencia. Había algunos colegios que hacían "mañanas interactivas" como una forma diferente de comenzar, y que los estudiantes enfocaran diferentemente su día, más amena, más entretenida.*

Entrevistador: en ese sentido ¿Cuáles son los objetivos de los talleres en esta escuela?

Docente: *a mi juicio debiesen ser totalmente recreativos, por una cuestión personal, de mi área... pero la verdad es que en el papel son recreativos, en la práctica son competitivos.*

Entrevistador: comprendo... ¿en esta escuela existe un modelo pedagógico?

Docente: *se nos entrega una forma a través del PEI, a través de los sellos, lo que se espera de nosotros, lo que se establece en el perfil del docente, el de higiene y seguridad donde están definidos los roles de los distintos estamentos, tipos de trabajador... pero con respecto a los modelos es muy variable, porque si bien la Fundación tiene una Misión y Visión respecto a ello, a través del PEI cada colegio va aterrizando a su realidad, a su territorio, tipo de estudiante que atiende, y en ese sentido es variable de acuerdo a cada tipo de colegio, por lo tanto es un modelo flexible.*

Entrevistador: ¿en qué practicas lo notas

Docente: *en que podemos innovar con respecto al contenido o habilidades de los Planes y Programa del Ministerio, o sea es como una vela... si bien tenemos eso como guía, podemos también nosotros, presentar proyectos, para hacer cosas que no están ahí.*

Entrevistador: ¿conoces el PEI de la escuela?

Docente: *Sí, por supuesto. Viene desde el Sostenedor a la escuela las indicaciones de trabararlo, y la escuela tiene una libertad para poder redactarlo según esos principios básicos. Hace varios años había sido desde la escuela, de donde había nacido todo, luego pasó, como centro, el tema de la SEP, ya que influye directamente el tema del dinero, por tanto, también hubo, digamos, que hubo, unas adecuaciones a nivel macro desde la fundación, hacia el colegio, hacia el PEI del colegio, pero también el mismo colegio, digamos, que revalidó, revaluó, esas indicaciones, por lo tanto creo que es como un poco mutuo, es de donde nace el PEI, pero sin duda que el espíritu es desde el propio colegio.*

Entrevistador: ¿Cómo se socializa?

Docente: *a nosotros se nos entregó, se nos entrega. Como te digo, por lo general, cada cierta cantidad de años, cuando se requiere esto, se discute un PEI nuevamente... qué exactamente, se realiza en el verano, por lo general, en esta fecha de planificación, de trabajo administrativo, ahí se genera, el plenario donde se trabaja el PEI, y luego se le entrega a la comunidad.*



Entrevistador: ¿y con relación al PME?

Docente: *es menos participativo, en el sentido que viene mucho más estructurado desde la Fundación, sería desde los asesores SEP, pero también se trabaja con los docentes, en este caso, en jornada, por donde también, se nos consulta, sobre varias... se hace un trabajo colaborativo, en esa parte, pero creo que mucho menos de lo que es el PEI, este está mucho más armado, ya que no dicen: trabajen en tal área. El área está bien definida, los conceptos con todo lo que es... el PME no, este es y la escuela debe adoptarlo y adaptarlo. Ahora, sí bien, ahí digamos que hay temáticas transversales, porque somos de la misma Fundación, pero cada escuela de la Fundación tiene uno distinto, o sea, en el espíritu, del corazón son distintos, unos de otros, tienen que hacerlo. Cada escuela tiene diferentes asesores, por lo que no puede ser el mismo.*

Entrevistador: ¿Cómo es la relación con el Sostenedor?

Docente: *creo que la relación no es mala, tampoco es buena. Creo que un poco distante, en el sentido que se dedican mucho a lo administrativo, demasiado a lo administrativo, por tanto, se genera una cierta lejanía, digamos, de lo que es la realidad, de lo que ocurre entre los colegios, versus lo que ellos entienden que ocurre en los colegios.*

Entrevistador: ¿Cómo se financia la escuela?

Docente: *Son dos formas: una es a través de los fondos estatales, ahí lo podríamos dividir incluso en dos áreas, lo que es la ley de subvención general, que es por matrícula, y la SEP; y por otro lado los dineros que ingresan... que son con el financiamiento compartido que va a venir de los padres y apoderados.*

Entrevistador: ¿Cuánto de ese dinero se va a los talleres?

Docente: *cuánto... no podría estimar, lo que sé, es que a las actividades escolares el dinero sale de la SEP, de eso tenemos total certeza, pero cuanto, no sé, cuánto corresponde al porcentaje...*

Entrevistador: entiendo. ¿has escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Docente: *no.*

Entrevistador: te voy a pedir que puedas definir, según tus creencias que sería la educación Formal, No Formal e Informal

Docente: *la educación Formal, creo que es la que podemos entregar, entregamos en el colegio, en la escuela; la educación no formal, creo que también pudiese ser cualquier tipo, de digamos, contenido, habilidades, que sean entregadas en la escuela, o en otro lugar, pero que tengan cierta estructura, que no responde necesariamente a lo que está declarado por el gobierno; y la Informal, creo yo, que es lo que uno... tienen que ver con lo que uno juega, aprende en la casa, o aprende de manera autónoma, que no me la da alguien, sino que yo lo busco.*

Entrevistador: ¿y los talleres? ¿Dónde los encasillarías?

Docente: *En lo No Formal.*

Entrevistador: perfecto. Ahora hablaremos de tres temas: la pandemia, el Estallido Social y el proceso Constituyente ¿Cómo afectaron estos acontecimientos a la escuela?

Docente: *creo que con la Pandemia y el Estallido Social se vio bastante afectado, en cuanto volumen, al tema de la asistencia a clase, me recuerdo cuando hubo el Estallido, el colegio estuvo cerrado dos semanas, el tema del promedio de notas de los estudiantes, que una vez que se, digamos, regularizó un poco la estabilidad del país, por decirlo de otra forma, el estudiante igual continuaba sin asistir, venían muy poco, por miedo; y con la Pandemia más o menos, digamos, que sucede lo mismo, en el sentido de que el año pasado... costó mucho el tema de la conexión de los estudiantes, por tanto no hubo mucha sistematicidad en algunos estudiantes con su contenido, en este caso y este año (2021), creo que se ha logrado mejorar bastante en ese, en*

esa área, y sobre todo el tema de las híbridez. Creo que por lo menos ayudó a que los chicos que tenían problemas de conexión han estado viniendo, o sea algunos vienen todos los días.

Entrevistador: ¿Cómo se ha hecho cargo la escuela de estos acontecimientos?

Docente: *con el tema de Estallido Social, en su momento fue el entregar a los chiquillos la mayor seguridad posible, en el sentido de que si se sabía que había cortes de tránsito en algún lugar, las clases eran suspendidas y los chicos se mandaban antes a su casa. Hubo días que se suspendieron las clases completamente, porque hay que recordar que no había una elaboración también, era bien espontáneo todo, en ese sentido, porque eran cosas que uno... no voy a ver llamado a huelga general de un día a otro... que hay, pero en el día a día, también se iban evaluando las situaciones, de cómo estaba la situación diaria; respecto a la Pandemia también se ha hecho bastante, en el sentido, de darlo a los estudiantes medios digitales para poder conectarse a clase, se incrementó, también este año en el colegio, en este país, las cámaras en la salas, para las vueltas a lo presencial, lo cual hizo que el proceso híbrido, fuese un poquito más, digamos de mejor calidad para el estudiante, para la conexión de ellos; y con respecto al Proceso Constituyente, acá se ha abordado bastante poco, creo que si no es más allá de una conversación que uno, como profesor, pueda tener con los estudiantes, digamos... a nivel institucional no es tema, no se trabaja, no se conversa, no se discute absolutamente nada de ello. A trabajar esto más allá de lo que algunos de nosotros trabajamos, conversamos de manera coloquial, de los que participamos en este caso.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un beneficio y un obstáculo que hayan provocado estas situaciones?

Docente: *beneficio de la Pandemia es que se adquirieron equipos, muchos equipos tecnológicos, se renovaron muchos, que antes no estaban. La desventaja, evidentemente el tema de la participación de los estudiantes, la sobrecarga emocional, también, ha sido bastante grande.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile del mañana después de todo esto?

Docente: *Creo que es sin duda el tema de la híbridez, en relación a la vuelta a clases del año 2022 se debe hacer, no es lo mejor, considerando que ni los propios estudiantes, ni los trabajadores de la educación tampoco, estamos tan preparados... bueno, creo que nadie, pero finalmente hay problemáticas, que van más con un tema con el estudiante, de tenerlo acá, en la escuela Por lo tanto, creo que volver a clase todos, de manera presencial, y desde mi área también, de educación física, es lo mejor. Creo que el beneficio... de hecho, los propios estudiantes lo han solicitado, en el poder estar aquí. Hoy en día considerando que volvieron en junio (2021) con sus esquemas de vacunación, la asistencia se disparó, o sea en su momento había cursos de treinta y seis estudiantes donde había treinta y cuatro presentes... eso te dice mucho.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## 2.3 ESCUELA PRIVADA

### 2.3.1 Sujeto 1 / Escenario 3

Entrevistador: *En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus*

*opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.*

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

*Docente: De la Jornada Escolar Completa y de la Ley de Subvención Escolar si he escuchado hablar, pero no mucho, pero he escuchado... de la JEC, por ejemplo, que se modifica la estadía de los estudiantes en el colegio, se aumentan las horas... los estudiantes no se van a la casa a almorzar, porque se le aumentan las horas de trabajo en la tarde. Ahora, he escuchado hablar, mayormente... yo hice mi práctica profesional el año 2010 acá y después volví a trabajar acá mismo y el colegio estaba entre los mejores colegios de la región, pero cuando volví a trabajar ya no figuraba en esa lista (año 2017), cuando pregunte el por qué, que había pasado, mucho docentes dijeron que la culpa la tenía la jornada escolar completa, que la asimilación de los estudiantes a la jornada no había sido buena, no querían saber nada del colegio, porque pasaban todo el día acá. La implementación no fue óptima, no ha permitido la mejora en la calidad de la educación, que era lo que se pretendía. Yo quisiera que el colegio apuntara a la excelencia académica y eso se perdió justamente con la JEC, por eso y por otras razones, evidentemente, hay otros factores que inciden, como la subvención por ejemplo... de la SEP no sé nada, porque como este colegio es particular, no nos influye.*

Entrevistador: ¿Qué sabe con relación al Estatuto Docente / Código del Trabajo?

*Docente: poco, casa nada en realidad. Yo solo trabajo... me he desempeñado en varios lugares como docente, en otros trabajos también, pero la verdad, nunca me he interiorizado mayormente en los temas, digamos, legales.*

Entrevistador: ¿Cuánto cree que influyen estas leyes en el establecimiento? ¿Cuál es el grado de ejecución de estas?

*Docente: yo me imagino, que todo se rige de manera legal, digamos. De manera óptima, pero la verdad, que mayormente no me interiorizo en esos temas.*

Entrevistador: Comprendo ¿Cómo se establecen las horas lectivas y no lectivas en el colegio?

*Docente: como hablábamos anteriormente, no hay una regla general, no hay nada que, generalmente, no se converse previamente. Se determinan las horas de aula, primeramente, luego se establecen las horas de colaboración, todo consensuado. Pero no hay una regla general, no hay un porcentaje como en los municipales. Acá todo se conversa.*

Entrevistador: ¿Quién organiza y gestiona esas horas?

*Docente: el director, directamente.*

Entrevistador: ¿Cuándo se les informa esas horas?

*Docente: a principios de año... lo que ahora (diciembre de 2021) hacemos es determinar las horas, lo que haremos, y cuando llegamos a trabajar se confirman los horarios y las cargas lectivas. Siempre ha sido así, siempre.*

Entrevistador: ¿Quiénes componen el equipo directivo del colegio?

*Docente: lo compone el director, dos inspectoras y el jefe de UTP.*

Entrevistador: ¿podría decir cuál es el rol de cada uno de esos cargos en esta escuela?

Docente: *El Director, como lo veo yo, gestiona muchas cosas, probablemente más de las que debería gestionar un Director... él es un Director "todo terreno", si tú me preguntas quien gestiona las horas de colaboración: el Director; es él, el que lo ve casi todo, la logística... y recibe apoyo importante de las inspectoras, las inspectoras de básica y de media nos comunican permanentemente de reuniones y acciones a ejecutar, lo que debemos hacer, lo que no, las obligaciones que debemos cumplir... no tenemos tensión con ellas, pese al trabajo que realizan. En el caso del UTP, es como un profesor más, no sé si tiene mucha incidencia, nos da las reuniones de apoderados, nos da los calendarios pedagógicos, el organigrama del año. Pero la figura más importante es el director.*

Entrevistador: Comprendo ¿existe organización entre los estamentos que componen la Comunidad Escolar?

Docente: *Con la pandemia no funcionó, pero siempre ha habido un Centro de Padres y un Centro de Alumnos. Creo que hay instancias... yo creo que el Centro de Padres se reúne autónomamente; el Centro de Alumnos, más bien se gestiona en la educación media, en la básica no se toma tanto en cuenta... creo que tiene que ver con que los estudiantes de media tienen problemas más complejos. Existe un profesor que es el coordinador, que ve los temas. También sé que el Centro de Padres, siempre participa y gestiona algunas cosas... pero como te digo con la pandemia dejó de funcionar.*

Entrevistador: entiendo ¿Cuándo se define el cronograma escolar? ¿la carta Gantt del año próximo?

Docente: *generalmente ahora, a fin de año.*

Entrevistador: ¿y cuando se le comunica a la comunidad?

Docente: *en estas fechas también... se deja todo gestionado ahora en diciembre para que cuando se vuelva en marzo, se llegue a funcionar inmediatamente.*

Entrevistador: ¿los talleres también se definen en estas fechas?

Docente: *No, porque como te decía anteriormente, en marzo se realizan encuestas para saber que talleres se impartirán... hay algunos que por tradición se sabe que se harán sí o sí, como el balonmano, y hay uno o dos que van cambiando. Los talleres son importantes, son el sello de este colegio.*

Entrevistador: ¿Cuál cree que es el objetivo, el beneficio de los talleres?

Docente: *yo creo que no sé... no creo que tengan un beneficio para el colegio, yo creo que el beneficio... como te decía anteriormente, el tema del balonmano es un sello distintivo del colegio, porque lo hace ser reconocido a nivel comunal, regional e incluso a nivel nacional. Eso va fortaleciendo la imagen del colegio... el resto, los talleres son importantes, digamos para ir explorando algunas otras cosas de los estudiantes, desarrollar a algunos profesores, a algunos espacios de la escuela, pero sobre todo reforzar habilidades de los estudiantes, eso sería el máximo beneficio.*

Entrevistador: ¿Cómo sería el modelo pedagógico de esta escuela?

Docente: *Trabajando acá, y por lo que pensamos, lo que veo, es en un ambiente bien familiar, bien cercano, como es un colegio chico, es bien humano en el trato, existen estas facilidades para conversar, es bien amable todo, es un colegio científico-humanista, y que aborda todas las dificultades del aprendizaje de los estudiantes.*

Entrevistador: ¿Cómo se puede observar eso en acciones?

Docente: *Más bien en el trato, en el trato cercano, como decía anteriormente, el Director se encarga de todo, si hay un problema el Director está al tanto, por más chico que sea el problema, su oficina siempre está abierta, se conversa mucho con los alumnos. Las inspectoras se comunican directamente con los apoderados por todos los medios posibles; cuando hay un problema nosotros nos sabemos el nombre de todos los estudiantes, los llamamos por su nombre, no como antes. Entonces es súper distinto, en el sentido que los estudiantes, los*

*apoderados puedan sentarse, eso hace que ellos se sientan muchos más acogidos, el trato es importante, y acá se cumple.*

Entrevistador: ¿el equipo directivo entrega lineamientos/orientaciones para dar con estos perfiles?

Docente: *creo que acá se da todo más como por tradición... los profesores que van llegando se van adaptando, se dan cuenta inmediatamente cómo funciona el colegio, cuál es su sello... se comunican cosas muy simples.*

Entrevistador: ¿Cuál es su opinión con relación a los lineamientos/orientaciones que ha entregado el Ministerio de Educación para este año lectivo?

Docente: *mmm... el currículum priorizado, es una recomendación y eventualmente uno podría priorizar otros objetivos, otros contenidos, pero encuentro que está bien la priorización, no necesariamente estoy de acuerdo en todas las priorizaciones y su proceso. Hay que ir adaptando los contenidos, agregando algunos y desechando otros, independiente de los que plantea el Ministerio. Nosotros como colegio privado, no nos guiamos tanto por lo que señala el Ministerio, claro que nos basamos en los objetivos que plantean, pero en ese sentido, nosotros hemos decidido disminuir las horas de clases por la pandemia, por lo que la priorización es pertinente, ahora las recomendaciones uno las va tomando en el camino, va decidiendo en el camino.*

Entrevistador: Entiendo. Y comprendiendo que el colegio se encuentra en procesos de elaboración de su Proyecto Educativo Institucional ¿Cómo se ha gestado ese proceso?

Docente: *en un Consejo de Profesores el Director nos dijo que íbamos a empezar a trabajar en algunos aspectos... un profesor comentó que él también había trabajado en eso en otro colegio... entonces todo comenzó conversado y ahora vamos armándolo de a poco.*

Entrevistador: perfecto ¿Cómo es la relación con el Sostenedor de la escuela?

Docente: *bien, es buena... no de amigos, pero es cercana.*

Entrevistador: ¿Cómo se financia esta escuela?

Docente: *principalmente con el pago de las matrículas y mensualidades.*

Entrevistador: ¿podría comentar cuanto cree que de esos ingresos se destinan a los talleres extracurriculares?

Docente: *podría decir que es poco, pero no tengo idea del porcentaje que sería... pero es poco.*

Entrevistador: En otro tema ¿ha escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Docente: *no, pero entiendo que por tripartición estamos hablando de tres divisiones, y a partir de las preguntas anteriores puedo deducir que tiene que ver con los tres estamentos de la comunidad educativa: los alumnos, los apoderados y los profesores... no sé, creo que por ahí puede ir la cosa... pero no sé más allá.*

Entrevistador: Comprendo. ¿podría definir los conceptos de Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal?

Docente: *creo que la Educación Formal es la educación que se da en los establecimientos educativos, aquí, nosotros la entregamos, la Universidad la entrega; la No Formal, no sé me ocurre que podría ser... podría ser lo que viene de la casa, lo que uno aprende en la casa; y la Informal es la que viene desde la calle, lo que uno aprende en el acalle*

Entrevistador: ¿y los talleres extraprogramáticos donde los encasillaría?

Docente: *En lo formal.*

Entrevistador: perfecto. Ahora hablaremos de tres temas: Estallido Social, Proceso Constituyente y Pandemia ¿Cómo influyeron estos hechos en la escuela?

Docente: *En relación con la... bueno, por orden. Con relación al Estallido Social, claramente que hubo ahí una merma importante... bueno se suspendieron las clases... claro, había temor entre los apoderados de traer a los niños; digamos que a partir de Estallido Social nunca volvió a ser lo mismo en las jornadas educacionales, y después vino la pandemia que entonces no... como que entre la pandemia y el Estallido Social todo se vio modificado considerablemente. La realización de las clases, en cuanto a las horas, en cuanto al control, a los énfasis, todo fue... En relación con el colegio en sí, todo fue muy rápido, habilitaron plataformas para realizar clases online, se capacitaron a los profesores... todo muy rápido. De hecho, en relación con otro colegio, nosotros estamos como bien adelantados en ese sentido, fue súper bien gestionado... acá no ocurrió nada tan grave dentro de las cosas que ocurrieron.*

Entrevistador: ¿podría nombrar un beneficio/ desventaja que hayan provocado estos hechos en la comunidad educativa?

Docente: *Mira el Proceso Constituyente en el colegio prácticamente no ha tenido ninguna incidencia, yo de lo que veo: nada. Ahora bueno, afortunadamente, con relación al Proceso Constituyente, yo como profesor de Historia, del año pasado implemente una o dos clases, dependiendo del curso, para explicar a los niños de quinto básico, por ejemplo, que es, como se lleva a cabo el Proceso Constituyente, eso me permitió realizar las clases de educación cívica, que se hacían antes, explicar que garantiza la Constitución, cuáles son los derechos, cuantas Constituciones ha tenido Chile, un poquito de historia. Que implicancia podría tener un cambio de Constitución, o sea esto fue una buena oportunidad para profundizar en estos temas. Ahora tampoco es que los estudiantes estén preocupados de esto, en profundizar esto. En relación a la pandemia, principalmente, el beneficio tiene que ver con que los profesores pudimos, algunas más, algunos menos... porque yo tengo cuarenta y cinco años, pero hay profesores de veinte y tanto, otros de sesenta y tantos años que... entonces como yo estoy al medio... algunos logramos aprender a utilizar y a movernos en plataformas digitales, lograr hacer clases, a pulso, muchas veces, con lo poco que sabíamos, y el apoyo del colegio también nos ayudó para ir logrando construir... porque hubo que hacer todo de nuevo, pensar todo de nuevo, con otras formas... eso fue un desafío fuerte. Y el obstáculo, tiene que ver justamente con las carencias que teníamos cada uno, como yo digo: yo con cuarenta y cinco años estoy como al medio... los más jóvenes se movían bien por las plataformas digitales, pero a los mayores, les costaba muchísimo... pero si se ha salido adelante, no sé si tan airoso, pero se ha podido algo (risas).*

Entrevistador: ¿Cómo cree que será el Chile del futuro, después de todos estos hechos?

Docente: *será un Chile mejor, de todas maneras.*

Entrevistador: Entiendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 2.3.2 Sujeto 2 / Escenario 3

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta

entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Primero ¿Qué sabes con respecto a la Ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial?

Docente: *En relación a la ley de jornada escolar completa sé más que nada que durante, casi la mayor parte del día... ahora que hay una ley que regule eso, a lo mejor, me imagino... no la conozco bien y si me preguntas supongo que es una ley que va por el lado del tiempo en el que tendrían que estar los estudiantes acá; creo que esa ley va más ligada a los estudiante; y en relación a la SEP de eso sí que no sé nada... pero una vez, supe que en otra parte, en donde hacían evaluaciones relacionadas con el concepto, hacían evaluaciones SEP de forma gradual, no sé suponte unas al final del primer semestre y otra a final de año, pero no me acuerdo mucho. No sé mucho*

Entrevistador: y con relación al Estatuto Docente / Código del Trabajo ¿Qué sabe?

Docente: *Como profesores nos regimos bajo el Estatuto Docente, que regula cuánto... podríamos decir las horas nuestras, nuestros beneficios que tenemos, nuestras responsabilidades. Se supone que regula cuántas horas debemos trabajar, cualquier cosa que esté relacionado con nuestro trabajo, no sé, a lo mejor, el tiempo más que se trabajaba acá, los beneficios que debemos tener como como docentes, todo eso lo regula el Estatuto. El Código del Trabajo regula los otros trabajos, como el de las empresas u otros espacios, no docentes.*

Entrevistador: ¿Cuál es el grado de ejecución de estas leyes en la escuela?

Docente: *en ese sentido la ley JEC y la del Estatuto Docente, esas dos leyes... el Estatuto Docente no lo sé la verdad, es que en ese sentido... porque, supongo que son muchos los puntos que abarca el Estatuto Docente, mucho ítem que debe abarcar, entonces tendría que revisarlo... para decir si se aplica esto, no se aplica esto... tendría que entrar en aplicar, por así decirlo, para saber qué... tal vez habría que revisar que dice en el tema de las horas colaborativas, las libres, tal vez algunos colegas pueden decir algo porque trabajan en otro colegio además de este. De los tiempos de recreo que tenemos, que es lo que establece la ley y que se cumple por acá.*

Entrevistador: ¿Cómo se distribuyen las horas pedagógicas en esta escuela?

Docente: *No lo sé la verdad, porque a mí por ejemplo... yo llegué acá y tomé un horario que ya estaba establecido, con tantas horas de colaboración, de aula, y tantas horas de colaboración. Yo simplemente lo tomé, y con esto actualmente, con ese horario... nunca hemos hablado con la dirección sobre una relación entre las horas lectivas y no lectivas, solo tomé el horario. No hay una relación que diga, que tú tienes veinte horas de aula, entonces tú no puedes tener más de cinco horas no lectivas, por ejemplo. Yo llegue a reemplazar a alguien y quede con ese horario. El horario de esa persona que reemplace fue el que heredé.*

Entrevistador: ¿Quién organiza y gestiona esas horas lectivas y no lectivas?

Docente: *Sería nuestro Director el encargado... el que me dijo que iba a heredar ese horario fue él al menos.*

Entrevistador: ¿Cuándo se informan esos acuerdos de horarios?

Docente: *esta semana estamos en eso (quincena de diciembre), casi siempre es en esta época de cierre de año.*

Entrevistador: Comprendo ¿Quién compone el equipo directivo de la escuela?

Docente: *el Director, seguido del jefe de UTP, las dos inspectoras. Cuatro personas componen el equipo directivo en la escuela.*

Entrevistador: ¿podrías definir cuáles son los roles de cada uno de ellos?

Docente: *el Director ve todo lo administrativo, el tema de los contratos, por así decirlo... está por sobre todos nosotros, todo lo administrativo de nosotros concierne a él. También conversa mucho con nosotros, nos aconseja en temas generales; el jefe de UTP ve todo lo pedagógico, entrevistas con apoderados, suponte, a un curso le fue mal en una prueba, yo hablé con él, me aconseja para ver que se puede hacer con esa prueba deficiente, o si yo tengo una consulta sobre qué podría hacer pedagógicamente con los resultados que no son los que quiero, él entrega los lineamientos pedagógicos, aconseja para hacerlo de otras maneras. Él conversa mucho con los profesores. Ve el tema de las notas de clases, los factores pedagógicos en general; los inspectores, ven el tema del cumplimiento de las normas del colegio. Si hay un estudiante que debe notas o no asiste a clases, ellos citan a los apoderados, se comunican. También ven, de muy buena manera el tema de la disciplina*

Entrevistador: entiendo, ¿existe organización de los estamentos que conforman la comunidad educativa?

Docente: *Antes de la pandemia había estos estamentos: Centro de Padres, Centro de Estudiantes... ahora con todo esto no hay centros, no sé pudo hacer mucho que digamos... imagino que el próximo año (2022) se conformarán porque este año se hizo un llamado a participar, a conformar estos estamentos. Estos estamentos siempre participaban, organizaban actividades para la comunidad. Yo ahora (diciembre de 2021) he escuchado a unos estudiantes que se están organizando para conformar el Centro de Estudiantes. De hecho, nos habían preguntado a nosotros como profesores, que necesitábamos para proponerlo en sus propuestas de candidatura.*

Entrevistador: ¿estos estamentos se reúnen?

Docente: *el Centro de Apoderados, entre ellos no lo sé, pero si dialogan con una colega, que es la asesora del estamento... tienen comunicación directa con ella, y ella nos comunica a nosotros, y nosotros canalizamos inquietudes a través de ella para que ella les comente a ellos las necesidades que pudiéramos tener. Ellos siempre aportan algo, hay una comunicación directa. Y con el Centro de Estudiantes, ellos se reúnen para tomar decisiones, lineamientos de actividades que quieran organizar.*

Entrevistador: comprendo ¿Cuándo el colegio informa del cronograma del año escolar? ¿existe una carta Gantt del año a continuar?

Docente: *bueno, sí, se consideran las celebraciones propuestas por el Ministerio, pero generalmente estas cosas se ven bien sobre la marcha... por lo que hemos vivido en estos últimos tiempos, son cosas que se ven, no sé, semanas antes, días antes... hay veces que planificamos algo, una efeméride, para conmemorar o celebrar algo y finalmente no la hacemos por eventualidades... igual creo que sería bueno, a principio de año, tener súper claro eso, porque al final se ve muy encima y no salen tan bien las cosas, porque las terminamos viendo bastante a la rápida.*

Entrevistador: ¿Cómo se les comunica el calendario?

Docente: *en los Consejos de Profesores, correo electrónico, WhatsApp...*

Entrevistador: ¿los talleres también se informan ahí?

Docente: *se informan en marzo del próximo año. Cuando empezamos, las dos primeras semanas, se les manda una hoja a los estudiantes, donde generalmente, ellos tienen que escribir cuáles son sus preferencias de taller, en la primera semana se define, que talleres se van a ofrecer y durante la semana siguiente, ellos tienen que mandarles los talleres seleccionados a las inspectoras. Así se organiza todo para que los talleres puedan comenzar la última semana de marzo o la primera de abril... no me acuerdo bien. Los talleres de reforzamiento nunca comienzan las primeras semanas, por ejemplo. Yo tengo el taller de reforzamiento de matemáticas. Yo en ese caso agarraba a los estudiantes más descendidos en la asignatura y los obligaba a quedarse un rato. Algunos se quedaban enojados porque no podían ir a los otros talleres, y yo les decía que si subían las notas podían ir, que así era la cosa; los reforzamientos*



eran obligatorios, y hablaba con los apoderados, les explicaba la importancia a de asistir y así tenían que quedarse no más.

Entrevistador: ¿Cuál es el objetivo de los talleres?

Docente: *El objetivo de talleres, claramente, es el desarrollo personal de los estudiantes, ocupar el tiempo libre o con el que los alumnos... que ellos pasen más tiempo en la escuela, darles un sentido a esos tiempos libres. Me da la impresión de que ese es uno de los objetivos, por supuesto tienen muchos más... también tiene beneficios en el área del deporte, del arte, de la danza, del baile... fomentar otras habilidades de los estudiantes, por supuesto que sí, que sería como el beneficio, además, beneficio... además, que son opcionales, o sea que el beneficio sería como fomentar otras habilidades, más allá que las del currículum, creo que voy por la habilidad que busca explotar.*

Entrevistador: comprendo ¿Cuál es el modelo pedagógico del colegio?

Docente: *este colegio solo ofrece un modelo tradicional de clases, en donde el estudiante está, por supuesto, solo con su profesor, y siguen un modelo tradicional que... nos guiamos por el currículum nacional, que en este caso serían los objetivos priorizados que ha establecido el Ministerio.*

Entrevistador: ¿en qué acciones se puede ver este modelo?

Docente: *En todo. En la vida académica de los estudiantes... pero, por supuesto, nosotros tenemos ciertas instancias donde el alumno puede desarrollar otras habilidades, que van, no tanto en lo tradicional, sino en el ámbito deportivo, artístico... ahí hay que considerar la oferta de los talleres que ofrece la escuela. En ese sentido, por ejemplo, en que práctica yo me puedo dar cuenta que pasan estas cosas, qué hace la escuela para decir: fomentamos aparte de los talleres estas habilidades, es, por ejemplo, aparte de las clases tradicionales, el colegio organiza varias actividades relacionadas con asignaturas, como el día del libro, que son como dos o tres días, la semana de aniversario, hay una semana de Olimpiada de Matemática, podríamos decir que, también los últimos años, no se ha hecho por lo que todos sabemos, pero yo lo hacía, este año tiene que volver (2022)... la semana de la ciencia que son dos o tres días, también, donde los estudiantes exponen sus trabajos científicos, de química, física o biología... ante todo el colegio tiene varias fechas organizadas, y otras que se van sumando durante el año, donde el estudiante puede ir a presentar, mostrar el producto de su trabajo desde el proceso de aprendizaje.*

Entrevistador: ¿el equipo directivo entrega lineamientos/orientaciones para alcanzar estas acciones?

Docente: *Si, si los da... son muy asertivos. Dicen hagamos esto de tal manera, lo define el encargado de las actividades y se conversa en el Consejo de Profesores para ver la mejor forma de llevarlo a cabo.*

Entrevistador: ¿Cuál es su opinión con relación a las orientaciones/lineamientos entregados por el Ministerio de Educación para el año lectivo?

Docente: *lo que yo tomo del Gobierno son los Planes y Programas más que nada, porque claramente cuando ellos proponen algo, generalmente no tiene ninguna gracia, o lo que postulan es para unas situaciones demasiado idealizada, por así decirlo donde no existe la diversidad en el aula, por dar un ejemplo, planten actividades en tiempos y espacios que no se condicen con la realidad de las escuelas. Hay muchos tipos de estudiantes, unos mejores que otros en matemáticas, por ejemplo. Uno tiene que apoyarse en estos programas, pero no puede basarse completamente en lo que propone el ministerio, es descontextualizado. Nosotros no podríamos comparar la sala de clase, algunos que no aprenden de la misma manera, que tienen problemas en la casa, tienen problemas entre ellos algunos. Si son buenos, ahí podemos funcionar bien, pero uno siempre tiene que hacer las cosas para todos, y el ministerio no considera eso.*

Entrevistador: ¿Cómo surge la idea de trabajar en el PEI?

Docente: *La verdad que no recuerdo el momento en el que surgió la idea... pero parece que surge porque no había uno al parecer, que no había... entonces como para fortalecer, en ese*

*sentido, el colegio fortalecerlo, y darle una mayor consistencia, para ofrecerlo a la comunidad, tener un proyecto que sustente detrás. Pero eso.*

Entrevistador: ¿Cómo es la relación con el Sostenedor de la escuela?

Docente: *lo conocemos, es una relación de vista solamente.*

Entrevistador: ¿Cuál es el principal financiamiento de este colegio?

Docente: *la mensualidad de los apoderados.*

Entrevistador: ¿Cuánto de eso cree que se destina a los talleres?

Docente: *Ni idea, no podría ni arriesgarme, desconozco completamente lo de los dineros en esta escuela.*

Entrevistador: ¿ha escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Docente: *No, para nada...*

Entrevistador: Entendiendo que no ha escuchado, ¿podría definir los términos: Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal

Docente: *La educación forma, la educación no formal y la Informal... en ese caso si hablamos de educación formal podríamos decir que es como lo más tradicional, podríamos decir que es lo mejor, lo que se me ocurre... sí, sería como lo más tradicional clases sin taller o sea sin espacio recreativo, por ejemplo; la otra... no formal y la Informal... la no formal sería como la misma tradicional, pero con estos espacios (talleres), con algún espacio de recreación; y la Informal, sería a lo mejor como, ya no aplicarlo a lo tradicional, sino solamente guiarse por un currículo mejor, creado para ello.*

Entrevistador: ¿los talleres extracurriculares donde se encasillarían?

Docente: *en lo Informal, porque tienen un currículo, una metodología para ellos.*

Entrevistador: Perfecto. Hablaremos ahora de tres hechos: Estallido Social, Pandemia y Proceso Constituyente. ¿Cómo han afectado estos hechos a la escuela?

Docente: *Claramente se vio afectada por un tema de inseguridad, la verdad. Bajo mucho la asistencia, bajo la exigencia. Aquí en el centro de Valparaíso siempre se producían problemas graves, entonces el tema del traslado era muy difícil... suponte que la clase terminaban a las cinco de la tarde, los talleres venían después de eso, y justo a las seis ya era intransitable el centro había mucha preocupación... después vino la pandemia, los estudiantes vinieron las dos primeras semanas de marzo de 2020 y después nos fuimos todos a la casa y tuvimos que estar todo el año online, y este año 2021 estuvimos en modo híbrido, y claramente el efecto, de nuevo, yo creo, que la seguridad de los papás de mandar al estudiante a la clase, de ver si el colegio cumple un protocolo o no, de que si tengo que salir con él me puedo contagiar, por ahí va el tema, de cómo paso todo esto; y el proceso constituyente se ha abordado de alguna forma, pero no ha afectado en nada.*

Entrevistador: ¿Cómo la escuela a abordado estos hechos?

Docente: *estableció reducción de horas de clase. Antes eran desde las ocho de la mañana hasta las tres y media de la tarde y después de las tres y media en adelante se hacen los talleres. Después de que volvimos del Estado Social las clases fueron de las ocho de la mañana hasta la una de la tarde y después hasta las dos de la tarde había talleres, máximo tres y media, después todo suspendido. Durante la pandemia derechamente suspendió las clases de la tarde. El colegio se reforzó con recursos tecnológicos para realizar las clases y diferentes actividades. Había talleres de cocina de artes, de manualidades... tampoco es que se puede hacer mucho que digamos. Se experimentó harto, había muchas actividades nuevas, desafíos, que los docentes no sabían cómo funcionar, como hacer clases híbridas... se implementaron muchos recursos, muchísimos recursos, para el cumplimiento de los protocolos. Los talleres volvieron, las clases son de la ocho de la mañana hasta la una de la tarde y los talleres desde las dos hasta las cinco de la tarde.*

Entrevistador: ¿podría nombrar un beneficio y un obstáculo que haya trío estas situaciones?

Docente: *podría decir... yo creo que el beneficio va más que nada para ellos (estudiantes), quedarse en la casa y para mí, como profesor poder implementar estrategias de aprendizaje nuevas, nuevos métodos, utilizar una plataforma que no conocíamos, en aprender a utilizarla... a mí me gustó y me trajo beneficios para abrir mi espacio de conocimiento profesional, por así decir; y un obstáculo, claramente, la relación que tuve con ellos (estudiantes), fue muy difícil relacionarse con los estudiantes de forma online, especialmente, habían varios cursos que son súper buenos niños y que estando online se pierde el contacto. Pero obstáculos... principalmente que se perdió el respeto entre ellos (estudiantes), la disciplina, uno normalmente la clase, uno aborda temas disciplinarios in situ, pero eso se perdió completamente con la virtualidad. Te doy un ejemplo, un curso que están los estudiantes hablando de la casa, mientras los que están en la sala intentan escuchar... eso, el respeto entre ellos lo perdimos, pero es algo que se está recuperando de a poco.*

Entrevistador: ¿Cómo cree que será el Chile del futuro después de todo esto?

Docente: *Todo depende de nosotros como sociedad, que hagamos, todo depende de la empatía que tengamos con el otro, entre nosotros mismos, porque si nosotros tenemos empatía con nuestro prójimo, con nosotros mismos, yo creo que vamos a salir adelante. No importa quién esté en este cargo, que leyes hagan, si no somos empáticos con nuestros propios pares, yo creo que no tenemos mucho que hacer, siempre voy a la empatía entre pares, para para afrontar una situación, para afrontar una mejor educación, para afrontar una mejor sociedad, por así decirlo, la mejor opción es siempre... creo que tenemos que ser empáticos para que el país mejore.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 2.3.3 Sujeto 3 / Escenario 3

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Docente: *la ley de jornada escolar completa, sí, la conozco, pero la otra, la SEP, no. Con relación a la JEC, sé que los niños se quedan más tiempo en el colegio, en este caso de la ocho de la mañana hasta las cuatro de la tarde. Igual en algunos colegios la JEC es hasta las cuatro y en otros hasta las cinco y treinta de la tarde, depende de la hora de ingreso de los estudiantes, en*

*verdad... entendiendo, también que, en las tardes, en algunos colegios se imparten solamente talleres... y eso más que nada, hay algunos que refuerzan otros contenidos correspondientes el currículum.*

Entrevistador: ¿Qué sabes con relación al Estatuto Docente / Código del Trabajo?

Docente: *de eso sí, que nada de nada... sé que influyen solamente, pero no sé nada de nada.*

Entrevistador: y de las leyes que conoces ¿Cuál es el nivel de ejecución de la normativa en el colegio?

Docente: *Acá la SEP no entra porque somos colegio particular. La JEC se tiene en cuenta, pero lo otro no, insisto, entendiendo que es un colegio particular, y claro, por eso no influye mucho. En ese sentido como es la jornada escolar completa, como funciona hoy en día, en pandemia, de qué hora hasta que hora es diferente: el primer semestre no funcionó, solo era hasta las una de la tarde, y ahora en el segundo semestre, cuando ya empezamos a volver todo a la normalidad, solamente se impartían clases hasta las tres y treinta de la tarde, pero con talleres extraprogramáticos solamente, y para algunos estudiantes... entonces tampoco se impartió en su totalidad como en años anteriores.*

Entrevistador: ¿Cómo se distribuyen las horas pedagógicas, las horas lectivas y no lectivas?

Docente: *Acá no hay corre esa normativa, la de los porcentajes de distribución. El Director te distribuye esas horas no lectivas, según se vaya conversando y ellos te propongan.*

Entrevistador: ¿Quién organiza las horas lectivas y no lectivas?

Docente: *O sea, es la gestión del director con el docente... uno igual puede, por ejemplo, puede... tiene la posibilidad de cambiar su hora de colaboración, se puede modificar el horario. Existe está flexibilidad, uno lo puede organizar.*

Entrevistador: ¿Cuándo les informan esas horas?

Docente: *ahora, a fin de año, de hecho, nos pidieron nuestra carga horaria, distribuir el horario del próximo año, y en el último caso se ve a principio del año escolar, en marzo.*

Entrevistador: comprendo ¿Quién compone el equipo directivo de la escuela?

Docente: *El Director, después viene el jefe de UTP y después inspectoría, que son dos personas.*

Entrevistador: ¿podrías decir el rol de cada uno de los integrantes del equipo directivo?

Docente: *El Director está encargado, más que nada, de tomar todas las decisiones del establecimiento; en el lado académico, está el jefe de UTP que, en este caso, solamente nosotros, acá, tenemos jefe de UTP, en la media. No tenemos jefe de UTP de enseñanza básica; Inspectoría más que nada se encarga del comportamiento de los alumnos, y también de los profesores, que cumplan con sus deberes también. Más que nada.*

Entrevistador: comprendo ¿existe una organización de las entidades que conforman la Comunidad Escolar?

Docente: *En tiempo de pandemia como que no se conformaron, no se pudo trabajar con ellos. De todas maneras, creo que si se tiene un proyecto para el próximo año (2022), donde se va a trabajar como antes donde el Centro de Estudiantes y el Centro de Padres trabajaban activamente.*

Entrevistador: ¿estos estamentos se juntaban, resolvían?

Docente: *no, no sé en verdad. Sé que se reunían, pero no sé si tenían facultades.*

Entrevistador: entiendo ¿Cuándo se define el cronograma escolar? ¿la carta Gantt del año?

Docente: *a fin de año, siempre. O si no, a principios de año (marzo), cuando volvemos. Aunque ya siempre está bien definido la última semana de febrero, cuando iniciamos.*

Entrevistador: ¿Cómo se comunica?

Docente: *A través del Consejo de Profesores... te dan la guía, las pautas a seguir y te comunican por correo, te dan notificaciones en papel también para informar estos temas.*

Entrevistador: ¿Cuándo se determinan los talleres a impartir?

Docente: *por ejemplo, ahora nosotros (profesores de educación física) debemos dejar todo organizado para el próximo año, ahora ya, en diciembre. Incluir los talleres dentro de una sola... es una de las obligaciones de nosotros, que tenemos que dejar los talleres ya listos para el otro año... en marzo igual se pueden ver, porque finalmente los talleres parten en abril, de abril a noviembre, entonces igual hay un margen de un mes para poder organizarse, así que en ese caso no hay problema. Todo se ve en marzo, la compra de implementos, la contratación de profesores; el tema de agregar talleres igual es complejo porque acá, este es un colegio pequeño de doscientos y tantos alumnos, por lo tanto los mismos niños que hacen o participan en talleres, se repiten: hacen fútbol y balonmano, o son los mismos que querían hacer basquetbol... no es como en otros colegios que son cerca de mil alumnos, entonces ellos se pueden ir distribuyendo de acuerdo al deporte que les guste más... en este caso no. Acá se van repitiendo, por lo tanto, nosotros, acá, los separamos por ciclos: primer ciclo trabaja un día y mientras que el paralelo, por ejemplo, el taller de balonmano, el primer ciclo no trabaja el día lunes, y el segundo ciclo, el taller de fútbol lo trabaja el día lunes, todo esto para hacerlos calzar durante todos los talleres de la semana, a cambio, generalmente, se repiten los talleres, los mismos tres veces a la semana, los deportivos al menos.*

Entrevistador: ¿Cuál cree que es el objetivo que cumplen estos talleres?

Docente: *Incentivar la actividad física yo creo, más que propiciar espacios de recreación. Un bienestar. Igual los estudiantes lo ven más en el sentido de que ellos van a jugar, van a divertirse al espacio... no creo que se den cuenta de los beneficios que trae el deporte con ello. Eso creo.*

Entrevistador: comprendo ¿Cuál es el modelo pedagógico de la escuela?

Docente: *Acá no importa mucho lo curricular, lo pedagógico o lo que te decía de que el profesorado va a la exigencia pedagógica, no. El colegio es bien familiar, donde acá, más que nada, te puedo asegurar que tu hijo o hija, acá, no va a sufrir bullying. Porque, acá, el tema del respeto, los valores que se inculcan son un aprendizaje significativo para los niños, el tema del vocabulario, acá, todos los niños son respetuosos, difícilmente, vas a escuchar a un niño diciendo un garabato, difícilmente vas a escuchar a un niño molestando a otro, y eso te lo digo porque en otros colegios no se da, porque el enfoque de ellos quizá es la parte pedagógica solamente... acá no, acá el enfoque es más de familia.*

Entrevistador: ¿en qué prácticas se puede evidenciar el modelo pedagógico?

Docente: *hacemos jornadas de trabajo donde se trabaja el perfil... pero más que nada el perfil de los alumnos, así como que se inculca. Yo creo que es por la cantidad de alumnos por sala, por la cantidad de alumnos que hay acá. Acá en el colegio que todos se conocen, los espacios que se dan lo pueden ver los apoderados, ellos pueden entrar, por ejemplo, y se pueden quedar mirando desde arriba, y van a ver que los niños no están peleando, van a ver que los niños se están divirtiendo, tú puedes ver eso; los inspectores juegan un rol importante, porque ven el comportamiento de los alumnos, si hay alguna dificultad la frenan de inmediato y se sigue el conductor regular de la situación. Tienen que ver mucho con el perfil estas situaciones, acá todos estamos en la misma línea, acá también, se ve el apoyo entre los profesores, nos ayudamos, hay un buen ambiente de trabajo, cuando nos tenemos que organizar, vamos todos a la par.*

Entrevistador: ¿el equipo directivo entrega lineamientos / orientaciones para realizar este trabajo?

Docente: *Las tareas nos las entregan ellos, y ahí nos coordinamos entre todo. En los Consejos de Profesores se van distribuyendo las tareas que uno debe hacer y entre nosotros nos vamos a coordinando en pro de ir generando las actividades.*

Entrevistador: ¿Cuál es tu opinión con relación a los lineamientos / orientaciones que entrega el Ministerio de Educación?

Docente: *Si hablamos de la utilización de objetivos priorizados, encuentro que en mi asignatura estaban bien, porque nos daba la facilidad para escoger los objetivos en los cuales nosotros teníamos que priorizar, pero entendiendo que en tiempos de pandemia, tanto para el alumnado, y que para nosotros, también fue agobiante, porque tuvimos que cambiar una realidad, a una totalmente diferente, y nosotros de cierta forma tuvimos que ingeniarnos para hacer las clases sobre todo... no solo los profesores de educación física, que se nos limitó mucho los recursos, en comparación a otras asignaturas, porque si los niños no tenían sus implementos en sus casas, difícilmente, se puede hacer la clase. Entonces, de cierta forma, tuvimos dos años de estrés, porque siento que tuvimos que ingeniarnos que hacer para lograr hacer las clases y en eso el Ministerio no aportó mucho al que hacer.*

Entrevistador: ¿Cómo se gesta la realización del Proyecto Educativo Institucional?

Docente: *no recuerdo, porque cuando llegué, existía una, que es el que se quiere cambiar que en realidad no dice mucho, luego me fui un tiempo breve, que es cuando deciden cambiarlo, y vuelvo ahora nuevamente cuando ya está en proceso de reformulación.*

Entrevistador: comprendo ¿conoce al Sostenedor del colegio?

Docente: *Lo conocemos, es una relación cercana. O sea, si alguien necesita una instancia con él se coordina, se da una hora con él, no hay problema en ese sentido. El Sostenedor viene, cada cierto tiempo, pero tiene a alguien que siempre está constantemente acá. Una figura que lo subroga.*

Entrevistador: ¿Cómo se financia esta escuela?

Docente: *Se financia por los pagos de los apoderados, por los aranceles que ellos cancelan de manera mensual.*

Entrevistador: ¿Cuánto de esos ingresos crees que se destinan a los talleres extraprogramáticos?

Docente: *Creo que debe ser como 10%, no más que eso. Los recursos que se utilizan acá no son muchos, porque tenemos pocos talleres, entonces no se puede gastar tanto tampoco, por la cantidad de alumnos... como te decía, porque si no se va a poder solventar el taller... te limita la cantidad de alumnos, pero los niños tienen talleres todos los días, de igual manera. Los talleres están limitados por la cantidad de participantes. Por ejemplo, les envían una encuesta a los apoderados y ellos resuelven en que se inscriben sus hijos, cuando entregan los resultados se ve la factibilidad de realizar el taller, ven que no va a ser viable el taller de danza, que solamente hay cuatro personas inscritas, por ejemplo. Entonces, el taller no se imparte. Por eso se hace esa encuesta antes, para ver si es viable o no. Ahora, en el caso si el taller ya está, no creo que lo saquen, es difícil, porque siempre van más de diez niños, y ahí el taller es viable, funciona. Pero siempre eso se ve antes.*

Entrevistador: perfecto ¿ha escuchado hablar del término Tripartición del Universo Educativo?

Docente: *no nada, ni idea...*

Entrevistador: entonces me gustaría pedirte que pudieras definir, a partir de tus creencias que significa el termino Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal...

Docente: *La educación Formal entiendo que son los colegios tradicionales, como este; la educación Informal serían los exámenes libres, que los niños, quizás, estén en la casa, como varios lo hacen, y de vez en cuando tienen que rendir esa evaluación; y la no formal sería la que te acabo de decir... podrían ser las escuelas libres, quizás.*

Entrevistador: ¿y los talleres extraprogramáticos? ¿Dónde los encasillarías?

Docente: *en lo Formal, son parte de la escuela.*

Entrevistador: entiendo. Ahora hablaremos de tres acontecimientos: Estallido Social, Pandemia y Proceso Constituyente. Quisiera saber ¿Cómo influyeron estos hechos en el colegio?

Docente: *Con la pandemia varios apoderados se fueron del colegio, optando a colegios particulares subvencionados o quizás municipales, por el tema de recursos, principalmente. Muchos de nuestros apoderados son comerciantes particulares y con la pandemia muchos quedaron desempleados, sin percibir recursos económicos, propios ni los que entrego el Gobierno. Ahora este año (2021) igual volvieron varios, ya como que todo volvió un poquito la normalidad, se volvieron a reincorporar, quizás, también, entendiendo que recuperaron su fuente laboral y tuvieron la opción de pagar el colegio, que es un colegio particular, que no es muy barato tampoco, eso es con la pandemia. En el Estallido Social, yo creo que no afectó tanto porque seguían los niños viniendo, y además que el Estallido Social fue a fines del año 2019, después salieron de vacaciones... así que no, no influyó mucho, como que no fue un tema tan importante; con respecto al Proceso Constituyente, no ha pasado nada.*

Entrevistador: *¿Cómo la escuela se hizo cargo de estos acontecimientos?*

Docente: *se compraron materiales, programas para trabajar en línea, para llamar la atención de los apoderados, para que los alumnos se quedarán acá, utilizando estrategias pedagógicas online, más que nada. Que otros colegios quizás, no lo tenían... se ha implementado... y ahí, por ejemplo, cuando empezaron a volver los estudiantes, se dieron cuenta de algunas dinámicas, que podían se podían hacer de una manera diferente; en relación a mi asignatura niños llegaron, por ejemplo, muchos estudiantes con sobrepeso, muchísimos en comparación a lo que era antes, que uno lo veía y estaban súper bien físicamente... hay algunos niños que están desmotivados, quizás, también, por el tema del encierro y eso también gatilla una depresión, están de repente más para adentro, no conversan... más que nada eso, pero esos temas lo ve la Orientadora, ella se ha hecho cargo de esto último.*

Entrevistador: *¿podrías nombrar un beneficio y un obstáculo que hayan generado estos acontecimientos?*

Docente: *Todo en realidad es un beneficio creo... pudimos compartir más en familia, todos teníamos más tiempo en comparación a antes de la Pandemia, que todos salían a trabajar, los niños al colegio todo el día, y no existía esa instancia de compartir más en familia encuentro yo. Una de las ventajas fue, sin duda, tener más tiempo para disfrutar en familia, entendiendo igual, que fue más agobiante... En este caso, un obstáculo para mí fue el estrés que nos generó a los profesores la Pandemia, fue un cambio súper drástico. Encuentro que eso fue como un obstáculo, desventaja... y ahora, en este año, que es nuestro segundo año de pandemia, ya nos acostumbramos, el ser humano es un animal de costumbres, entonces el primer año, encuentro que fue complejo para todos, y ahora el segundo año fue mucho más fácil lidiar con esto. Para mi entonces, una ventaja fue estar más con la familia y la desventaja de la pandemia fue, quizá en el ámbito educativo personal, o como quieras llamarlo. Creo que el estrés adicional que tuvimos todos, tanto alumnos, como profesores... porque ellos quizás, por vergüenza... los niños de repente no te preguntan en línea, para no quedar en ridículo, porque a veces los niños piensan que las preguntas son absurdas y tienden a callar, sobre todo los niños que son más tímidos que otros, hay otros que no, que se desenvuelven súper bien en cámara, pero hay otros que son muy tímidos, por lo tanto en ese caso, yo creo que estaríamos en desventaja en comparación a otras escuelas.*

Entrevistador: *¿Cómo cree que será el nuevo Chile después de todos estos acontecimientos?*

Docente: *yo creo que... espero que sea mejor, pero creo que no, creo que no... creo que posiblemente, así como están las cosas: las alzas en los precios, la inflación, quizás haya nuevamente otro Estallido Social. Posiblemente, ahora también que vamos a escoger un nuevo presidente (quincena de diciembre de 2021) ... creo que eso también es un factor importante, y está tan peleado el tema, tan polarizado, que es complejo. Hay mucha incertidumbre para el 2022, para Chile. Creo que va a ser así... y educativamente dependiendo, de si es que hay un Estallido Social, de nuevo, lamentablemente, tendremos que volver, a quizás, en marzo a hacer las clases on line, mientras todo se ordena y después volver a la normalidad. En el tema de la pandemia, lo mismo. Si vuelve una ola de contagios, nuevamente, creo que nos volverán a encerrar, volvemos online y después ir viendo a medida que avanza el tiempo como volvemos a lo presencial.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3. ESTUDIANTES

#### 3.1 ESCUELA MUNICIPAL

##### 3.1.1 *Sujeto 1 / Escenario 1*

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Estudiante: *de ambas no sé nada, no las he escuchado así... quizás sepa algo, pero nada con ese nombre.*

Entrevistador: ¿Qué sabes con relación al Código del Trabajo / Estatuto Docente?

Estudiante: *nada tampoco, por ejemplo, el Código del Trabajo nunca te lo han enseñado en clases, nunca lo hemos visto en clases, ni en nada... y eso que algo me suena, pero, así como profundizarlo, no, nada de nada... me suena como a un tipo de contrato de trabajo, a un tipo de orden laboral... puede ser... si el día de mañana saliera a trabajar, no sabría nada (risas).*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar de las horas lectivas y no lectivas? ¿sabes quién las organiza?

Estudiante: *no, para nada... pero se me ocurre que debería organizarlas el director con el Jefe de UTP, ellos lo hacen todo.*

Entrevistador: ¿sabes quién compone el Equipo Directivo en tu escuela?

Estudiante: *El director, el jefe de UTP, el Encargado de Convivencia, el Inspector General y el orientador.*

Entrevistador: ¿Qué hacen cada uno de ellos? ¿Cuál es su rol?

Estudiante: *el Director debería ser realmente el que toma decisiones, el que maneja el colegio, el que toma las últimas decisiones, al que se le dice todo, es como que el mandamás, por decirlo de alguna manera, tiene que ver con todo lo que es el trabajo, organización, gestión; el jefe de UTP, no sé muy bien, pero creo que ve cómo lo académico; el orientador tiene que ver más con temas relacionados con... o cómo están los estudiantes, ver que oportunidades, que*



*oportunidades tienen ellos para cuando estén fuera del colegio, ver los gustos que estos tienen dentro del colegio; la Inspectoría General, se encarga del orden de los alumnos, en que haya una buena convivencia, que no haya pleito, que todo esté bien con respecto a los alumnos; y Convivencia, profundiza más esa tarea de Inspectoría General que... o sea justamente de eso, que los alumnos estén bien, que estén conviviendo, que no haya mayores problemas como con la convivencia entre todos.*

Entrevistador: ¿están organizados los estamentos que componen la Comunidad Escolar?

*Estudiante: sé que había un Centro de Estudiantes que funcionó hasta antes de la pandemia, este año (2021) no hubo, no funcionó, algo se intentó hacer con los estudiantes más grandes de tercero y cuarto medio, pero no se pudo hacer algo, por el tema de las cuarentenas. El Centro de Padres me imagino que le pasó lo mismo. Insisto, que antes de la pandemia sí había un Centro de Estudiantes, de hecho, había un encargado que ayudaba a organizar el Centro de Estudiantes, él lo armaba principalmente con los cursos de enseñanza media, y promovía que el presidente fuera de tercero medio para darle continuidad al asunto. Pero este año (2021), por la flexibilidad, se tuvo que hacer, se tuvo que armar con estudiantes de hasta octavo y séptimo básico, y eso provocó que como eran de muchos cursos, la comunicación era mala, no había comunicación, entonces como no funcionó eso, muchas personas dejaron el cargo... no hubo un buen trabajo. Con el Centro de Padres debe haber pasado lo mismo.*

Entrevistador: ¿se reúne el Centro de Alumnos?

*Estudiante: Se reúne con los representantes de los cursos. Una vez se hizo, en pandemia, una asamblea de estudiantes de manera virtual, en la que asistieron varios estudiantes, pero principalmente se reunía el Centro de Estudiantes con los encargados/presidentes de cada curso, para que así la reunión fuera más corta, ya que se hacía en horarios de clase. En esas reuniones se hablaba de proyectos para los alumnos, instancias de representación de los alumnos, donde los estudiantes debíamos votar, y era el presidente que llevaba nuestra voz, se hablaban temas de la convivencia diaria. Se veían las inquietudes que podían tener los estudiantes para poder llevarlas a cabo.*

Entrevistador: ¿Cuándo les indican el horario de clases?

*Estudiante: No, recuerdo cuando lo dan... por ejemplo ahora que estamos terminado el año, no sé cuál será mi horario el próximo año, pero puedo pensar cuáles serán los horarios, cual podemos tener, porque yo tuve un hermano que estuvo aquí, entonces justamente, sé que habrán los ramos centrales: lenguaje, matemáticas, ciencias e historia, los electivos: filosofía, inglés, física, y otros... los horarios de entrada y salida, no los sé, pero puedo adivinar que, posiblemente si mejoran los casos de pandemia, volvamos al horario completo, es decir horario desde las ocho de la mañana hasta las cuatro y veinte de la tarde, para los que son de enseñanza media, y después quedan actividades en la tarde, que pueden ser las de libre elección o los talleres que sirven de reforzamiento.*

Entrevistador: ¿Quién les comunica el horario?

*Estudiante: El profesor jefe de cada curso, que sería el encargado de entregar el horario de clases, el de atención de estudiantes, los horarios de los Consejos de Curso, de su misma asignatura... aunque la primera semana es bien flexible. Generalmente, la primera semana se termina de modificar y regular.*

Entrevistador: ¿sabes quién está a cargo de los talleres extraprogramáticos?

*Estudiante: No lo sé, ha habido muchos profesores que han pasado desde que estoy aquí. No sé si hay una persona que los coordina a todos, lo que sé es que estos talleres parten en abril, y que los profesores de educación física los administran, nos inscriben y eso, pero no estoy del todo seguro... hubo talleres durante la pandemia, en verdad retomaron el 2021 cuando volvimos a la hibridez, después de por lo menos una semana y media, cuando se vi que había mucha participación presencial en las clases, y de que se necesitaban estas instancias para mejorar el ánimo de los estudiantes. Se hicieron los talleres con todas las medidas sanitarias y protocolos establecidos.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo de los talleres?

Estudiante: *Yo creo que un poco de todo, o sea diversión, de poder como, que... como me encanta el fútbol, voy a ese taller y ahí, por un momento olvido lo que pasa en la casa, en la escuela, todo lo que pasa a mi alrededor. Me sirve para distraerme, pasar el rato, estar en otro lado en mi cabeza, son días que me gustan, los días que hay taller me gustan. También creo que tiene que ver con mejorar el estado físico, la calidad de vida, desentenderse de problemas...*

Entrevistador: ¿tienen beneficios los talleres?

Estudiante: *Calidad de salud mental y mejorar, claramente, la salud física... y lo social. Tiene un poco de todo, porque como te dije, te puedes aislar un poco de todos los problemas y hacer ejercicio físico, para que por lo menos no estés como... un sedentarismo que nos hace mal y también para conversar con los compañeros en otra instancia, bromear y cosas así.*

Entrevistador: ¿Cómo es el modelo pedagógico de la escuela?

Estudiante: *es bien flexible, en el sentido de la convivencia... y trata... es un colegio flexible, pero cuando hay que poner normas y cosas así lo hace también. Las cosas se hacen. Porque se tienen que cumplir las normas, se tiene que cumplir un horario, y en eso la Directora que tenemos ahora, para mí es una muy buena Directora... él que teníamos anteriormente no era tan estricto, y eso, ahora, le ha dado bastante estabilidad al colegio en mi opinión, cuando se cambió de Dirección, se notó bastante el cambio, aunque la nueva directora que está en reemplazo también sigue manteniendo esa línea, y eso se agradece. Además, que son como, son humanos y tiende a ser flexibles con temas personales. Con el antiguo Director no sabías cuando había que ser firme o flexible. Era un poco desordenado.*

Entrevistador: ¿en qué acciones notas esto que me comentas?

Estudiante: *Son muy cercanos al estudiante y siempre están dando vueltas por el patio, conversando con los estudiantes, haciendo actividades, organizan muy bien, muchas actividades para nosotros. Es una escuela que se organiza bien, con la Municipalidad u otras instituciones. Los profesores, son personas con los que podemos conversar, preguntar, es una relación muy respetuosa.*

Entrevistador: ¿conoces el PEI de tu escuela?

Estudiante: *Lo he escuchado, pero no tengo idea que es, debería estar ... deberías pedirselo a la secretaria o al jefe de UTP, supongo.*

Entrevistador: ¿y el Plan de Mejoramiento Escolar, PME?

Estudiante: *Ese sí que no sé qué es, tal vez lo he escuchado con otro nombre, pero como tal, nada.*

Entrevistador: ¿sabes cómo se financia la escuela?

Estudiante: *a través de la Municipalidad, con recursos públicos.*

Entrevistador: ¿sabes cuánto de ese dinero se destina a los talleres extraprogramáticos?

Estudiante: *Por materiales y así... un 10%... considero que es bastante para para un taller.*

Entrevistador: ¿conoces el termino Tripartición del Universo Educativo?

Estudiante: *No, nada.*

Entrevistador: entonces te pediré que pueda definir los siguientes términos a partir de lo que creas: Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal.

Estudiante: *No Formal sería la que se da paralelamente al horario de clases, es una ocasión formal entre el colegio y otra institución, se da en otro lugar, la da otra institución, por ejemplo, un taller que te puedan hacer, una salida pedagógica; la educación Formal sería el colegio, por ejemplo, la educación que tú recibes acá; y la Informal es la que recibes de los padres.*

Entrevistador: ahora hablaremos de tres acontecimientos: el Estallido Social, la Pandemia y el Proceso Constituyente ¿Cómo afectaron estos hechos al colegio?

Estudiante: *Cuando ocurrió el 2019 se vio reflejado mucho aquí, por estudiantes de enseñanza media, los papas venían a retirarlos para que no se fueran a meter a las movilizaciones, o a veces no venían para precisamente, poder ir a las marchas, se hicieron manifestaciones pacíficas en el colegio, se organizaron muchas actividades. Por esa misma razón no hubo clases, se suspendieron las clases como dos semanas y después siempre se veían interrumpidas; con la Pandemia, la escuela se vio bastante afectada, principalmente, en lo que es la educación de los estudiantes, por cómo se desarrollaban las clases, como se ponía atención, no había tanto esfuerzo por parte de los estudiantes, los profesores estaban muy cansados. Las clases eran de cuarenta minutos máximo, en la tarde había diferentes asignaturas, después cuando volvimos el 2021 se implanto el tema de los refuerzos, pero los estudiantes seguían sin ir, y eso trajo muchas consecuencias: los estudiantes no sabemos nada. Es todo muy fácil, el nivel es muy bajo, porque como había muchos ausentes los profesores bajaban el nivel para que después pudieran ellos ponerse al día, no repitieran tantas personas. Entonces tú ves que tus compañeros no saben cosas básicas que enseñaron durante la pandemia, no saben comprender, que es lo más básico que se necesita, por lo menos tener un nivel básico. Eso lo comentaba con mis padres, los alumnos no desarrollan habilidades, porque todo es muy fácil, se les ha dado todo, profesores de refuerzo, bajar las ponderaciones de notas... hay muchas más facilidades. Yo agradezco las oportunidades, me han ayudado, pero que casi que te den las respuestas para no equivocarte, porque no tienen las herramientas para comprender, analizar, de estudiar algo, de redactar, me parece mal.*

Entrevistador: ¿la escuela se ha hecho cargo de las situaciones?

Estudiante: *Claramente, hay cosas que la escuela ya no puede hacer, como cuando los estudiantes se escapaban del colegio para ir a marchar o protestar. Pero se conversaba y se les dejaba ir sin problemas, con autorización de los apoderados y solo a los estudiantes de enseñanza media, que son más grandes. Con el tema del Proceso Constituyente no lo he visto muy reflejado en acciones, solo lo conversamos en clases de historia, pero solo conversaciones... no influye mucho.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar una ventaja y una desventaja de estos hechos?

Estudiante: *en general, yo creo que un poco lo malo, si pudiera decirlo así, es la discriminación por opiniones, te critican mucho si tu das una opinión diferente a la que piensa el resto. Tratar de convencerte de lo bueno y lo malo. Eso lo produjo el Estallido Social. Somos los estudiantes los que no podemos conversar de eso, porque nos atacamos inmediatamente, y los profesores no han hecho algo para que no ocurra la situación; y un beneficio, creo que es la unión que se ha provocado, fuera del otro tema, querernos ayudar en los momentos de pandemia, poder conocer más a los compañeros, ser más humanos, tener más confianza, poder superar juntos las dificultades de la pandemia.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile del mañana?

Estudiante: *creo que va a ser mejor, en el sentido de que algunas personas van a sentirse cómodas con lo que había antes, ahora hay otros, que son que, para mí, los más grandes, la generación de los millenials, los de la generación Z, que son como más activistas, entonces posiblemente, si no ocurre lo que a ellos les gusta, ellos van a seguir manifestándose, van a seguir quemando cosas, si no ocurre lo que ellos quieran. Entonces por un lado creo que va a ser mejor, pero me preocupa la situación que puede ocurrir si no ganan los de un determinado lado.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir

los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.1.2 Sujeto 2 / Escenario 1

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Estudiante: *Sí, he escuchado... o sea, no en profundidad, pero sé que tiene que ver con estar desde las ocho de la mañana hasta las cuatro de la tarde todos los días, tener más clases en la tarde. Sé que con la pandemia no se llevó a cabo en su totalidad. Y de la SEP no sé absolutamente nada.*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar del Código del Trabajo / Estatuto Docente?

Estudiante: *no nada, no sabría firmar un contrato o algo así... tendría que investigar, porque acá en el colegio nunca me han enseñado nada de eso.*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar de las horas lectivas y no lectivas?

Estudiante: *no, nunca nos han hablado de eso, tampoco.*

Entrevistador: ¿sabes quién es el encargado de organizar los horarios acá en la escuela?

Estudiante: *creo que son los profesores... es decir el jefe de UTP es quien debería organizar el horario de los profesores, y ellos el de los estudiantes. El director, me imagino que también influye, revisa las cosas de todos los de la escuela.*

Entrevistador: ¿Quién compone el equipo directivo?

Estudiante: *la directora, el jefe de UTP, y los profesores... no sé en verdad.*

Entrevistador: ¿Cuál es el rol de cada uno de los integrantes?

Estudiante: *creo que el del Director es todo lo que tiene que ver con hacerse cargo del colegio, hacerse cargo de los materiales, que no falte nada... del financiamiento de la escuela también. Creo que el UTP hace lo mismo, siempre los veo juntos, pero creo que el Director es quien hace más.*

Entrevistador: ¿sabes si los estamentos que componen la Comunidad Escolar están organizados?

Estudiante: *sé que hay un Centro de Padres y un Centro de Estudiantes, pero creo que este año (2021) no funcionaron, por el tema de la pandemia, porque volvimos a clases recién, ahora, en... a mitad de año. Sé que el Centro de Alumnos apoyan a los estudiantes, van apoyando las ideas de los alumnos, hacen proyectos. Y el Centro de Padres, hace lo mismo, pero con los*

*apoderados. También sé que se reúnen, o se reunían en el CRA (Biblioteca de la escuela) y participaban de algunas instancias.*

Entrevistador: ¿podrías comentar como es una jornada escolar en tu escuela?

Estudiante: *Es jornada escolar completa de ocho de la mañana a cuatro de la tarde, son tres bloques de clases y algunos recreos entre medio... en la tarde hay clases, a veces talleres.*

Entrevistador: ¿Cuándo les informan el horario?

Estudiante: *mmm... eso lo dan a principio de año, cuando uno entra a clases en el mes de marzo... igual tiene hartas modificaciones en el camino, pero se entrega a principio de año. Lo entregan los profesores jefes de cada curso.*

Entrevistador: ¿y los talleres que se realizaran también los informan ahí?

Estudiante: *a principio de año también... ahí dicen que talleres habrá, los días que se harán las clases. Igual son todos los años los mismos, nunca varían... a mí me gustaría que hubiera otros, pero los hacen según la cantidad de gente que participe, y casi siempre gana música y los deportes.*

Entrevistador: ¿Quién está a cargo de los talleres?

Estudiante: *cada profesor que imparte el taller, no hay una persona específica que vea todo. Por ejemplo, si hubiera un taller de dibujo, sería el profesor de artes el encargado, y así. Los inspectores y la secretaria igual ayudan a ver algunos temas. Pero son los propios profesores los que ven los talleres.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo de los talleres extraprogramáticos?

Estudiante: *Creo que, por un lado, lo hacen para rellenar el horario de la escuela, para no estar todo el día con clases y poder hacer otras cosas que no sean clases... también creo que tiene que ver con que los estudiantes los ayude a desarrollarse física y psíquicamente, creo que hay múltiples factores que benefician a los que participan. Permiten desarrollarse en otras áreas que no son las clases.*

Entrevistador: ¿Cuál es el modelo pedagógico de la escuela?

Estudiante: *creo que en la escuela son todos muy preocupados por los estudiantes, son muy simpáticos, empáticos, no se preocupan solo de lo académico, o sea hay una preocupación por las notas, la asistencia, supongo que, como toda escuela, pero también se preocupan de cómo estamos. Los profesores tienen una forma muy didáctica de enseñar, no estamos todo el tiempo escribiendo o leyendo, nos hacen participar, nos hacen conversar, debatir... entregan mucho material para apoyar las clases y así nosotros aprendamos de mejor manera.*

Entrevistador: ¿conoces el PEI de la escuela?

Estudiante: *no, nada... me imagino que estará en la página web de la escuela, o que lo puedes pedir en secretaria, si quisieras leerlo...*

Entrevistador: y el PME ¿lo conoces?

Estudiante: *Nada de nada, eso sí que nada.*

Entrevistador: ¿sabes cómo se financia la escuela?

Estudiante: *no sé, pero como es pública, me imagino que los recursos vienen de la Municipalidad, o del Ministerio...*

Entrevistador: ¿y cuánto dinero crees que se destina a los talleres?

Estudiante: *te diría que puede ser un 20%, pero en verdad están los materiales de las clases, por ejemplo, el taller de música ocupa los instrumentos de la clase de música, los de deportes, ocupan los implementos de la clase de educación física... y los materiales están casi nuevos. O*

*sea, llegaron hace muy poco, entonces creo que no se gasta mucho dinero... entonces diría tal vez, que es un 10%-15%.*

Entrevistador: ¿conoces el concepto de Tripartición del Universo Educativo?

Estudiante: *No, nunca.*

Entrevistador: ante eso, te pediré que puedas definir con tus palabras los siguientes términos: Educación Formal, Educación No Formal y la Educación Informal

Estudiante: *diría que la educación Formal es la que se da en la escuela, porque venimos con uniforme, hay algunas asignaturas que se dan siempre...; la educación No Formal es la que se da fuera del colegio, en cualquier lugar, pero fuera del colegio; y la educación Informal, es la que te da la familia, la importante.*

Entrevistador: ¿los talleres extraprogramáticos ¿Dónde los encasillarías?

Estudiante: *en lo No formal...*

Entrevistador: ahora hablaremos de tres hechos: la Pandemia, el Estallido Social y el Proceso Constituyente ¿Cómo afectaron estos acontecimientos a la escuela?

Estudiante: *siempre me enredo un poco con las fechas acá, entre la Pandemia y el Estallido Social... creo que no han afectado tanto los procesos. Por ejemplo, de la Constitución se habla poco, diría que nada, algunas veces lo hemos hablado en algunas clases, pero son solo conversaciones, no más... y con el Estallido Social y la Pandemia, a pesar de todo lo que pasó yo no veo grandes cambios, más allá de la digitalización de las clases, de que no nos podemos acercar por los protocolos de sanidad que hay en la escuela y en los lugares a donde nos movemos. Pero sigue todo igual fuera de eso. Cuando fue el Estallido Social los profesores no sabían muy bien que hacer, porque los estudiantes querían salir a marchar, a veces venían de otros colegios a buscarnos, entonces se escapaban estudiantes, los más chicos no podían, entonces había que estar llamando a la casa de los estudiantes para avisar que se acortaba la jornada, cosas así, se suspendían las clases. Y con la pandemia nos encerraron y fueron clases virtuales todo el tiempo, nada más, solo nos vimos una semana, y después nos encerraron a todos.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un beneficio y una desventaja de estos hechos?

Estudiante: *no le veo nada positivo, porque no cambió nada. De las desventajas, la mayor para mí, fueron las clases virtuales, fue terrible, siento que no aprendí nada en ese tiempo, las clases eran malas, porque los profesores al principio no sabían utilizar las tecnologías, los alumnos tampoco, estábamos preocupados de otras cosas... no poder ver a tus compañeros, a tus amigos, eso fue negativo creo yo.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile del mañana después de todo esto?

Estudiante: *yo creo que será mejor, no puede no ser mejor después de todo lo que ha pasado en estos años.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.1.3 Sujeto 3 / Escenario 1

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y

participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Estudiante: *nunca he escuchado de la jornada escolar completa como ley... lo que sí sé es lo que me ha tocado vivir, de quedarme todo el día en el colegio, hasta las cuatro y treinta de la tarde... igual creo que depende de los colegios, porque en algunos hacen talleres de reforzamiento, otros, clases, otros talleres deportivos u otros talleres...y con relación a la SEP no tengo ni idea, jamás la he escuchado.*

Entrevistador: ¿conoces el Estatuto Docente / Código del Trabajo?

Estudiante: *no nunca lo he escuchado... Nunca nos han enseñado con relación a la ley, a las leyes en general. Si mañana saliera a trabajar, no tengo idea de nada.*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar de las horas lectivas y no lectivas?

Estudiante: *no, no he escuchado... solo he escuchado de las horas de los electivos ¿no son lo mismo? (risas)... pero no, no he escuchado de esas.*

Entrevistador: ¿podrías comentar como es una jornada de clases de la escuela hoy?

Estudiante: *en primer lugar, yo ya estoy acostumbrado a como se llevan a cabo las clases, desde la pandemia... yo ahora tengo clases desde las ocho de la mañana, hasta las cinco de la tarde. Pero tenemos, llegando tres bloques de clases de cuarenta y cinco minutos, seguidos y después un recreo de quince minutos, después tres más de cuarenta y cinco minutos y otro recreo de quince minutos, y después dos bloques de cuarenta y cinco minutos, el almuerzo... y después algunos dicen clases y otros talleres... es súper pesado, es súper largo, en quince minutos no alcanzamos a nada.*

Entrevistador: ¿Cuándo les informan del horario de clases?

Estudiante: *al principio de año, igual siempre hay muchos cambios a inicio. Muchos, muchos, muchos... entonces como que uno no confía en el primer horario que le entregan (risas)... siempre va cambiando porque queda mal hecho, entonces recién a la segunda, tercera semana queda listo.*

Entrevistador: ¿y cuando les informan de los talleres?

Estudiante: *eso lo hacen en marzo, lo hacen con anticipación... en general informan las cosas con anticipación, si va a haber una actividad extra, o si vamos a conmemorar alguna fecha... siempre informan con anticipación. No con tanta, pero con anticipación.*

Entrevistador: ¿Quién conforma el equipo directivo de la escuela?

Estudiante: *directora, jefe de UTP, Inspector General... solo eso.*

Entrevistador: ¿podrías definir los roles de cada uno de ellos?

Estudiante: *El Director es el que dirige todo, hace que todo funcione bien; el jefe de UTP, no sé bien, pero lo asocio a hacer el horario de clases, y las notas...; y el Inspector no reta (risas)... es que el supervisa, vigila, ve que no se haga nada malo, y se cumplan las cosas.*

Entrevistador: ¿existe organización de los estamentos que componen la Comunidad Escolar?

Estudiante: *los papás y los estudiantes tienen organización. Existe el Centro de Estudiantes, existe el Centro de Padres, que los acompañan los profesores, hay algunos profesores asesores de esos estamentos, que los ayudan a organizarse, a reunirse y cosa así. Además, creo que cada cierto tiempo ellos se reúnen, para tomar algunas decisiones, como la construcción del PADEM (Plan Anual de Educación Municipal), pero no estoy seguro... o sea, sé que se reúnen, pero no sé si a eso último... eso lo he escuchado solamente.*

Entrevistador: ¿Quién informa los horarios de clases? ¿de actividades?

Estudiante: *llegan informaciones a la sala de clases, a través de los profesores, del profesor jefe, principalmente... igual como que no hay una persona específica que lo comunique, puede ser cualquiera, dependiendo de la información. Pero este año (2021) fue raro en particular, porque como partió virtual, después fue presencial, los horarios cambiaron mucho, había mucha confusión, entere lo que nos dieron a principio de año, después cambio, como siempre, después cuando volvimos presencial, volvió a cambiar. Mucha confusión. Mi papá, que es profesor de la escuela terminó dándome el horario este año, porque se cambiaba a cada rato el horario de salida.*

Entrevistador: ¿Quién organiza los talleres?

Estudiante: *el profesor que está a cargo del taller, él se encarga de organizar, o al menos, es él el que nos entrega la información, los horarios, los que nos entregan... lo que vamos a hacer, cuando, donde...*

Entrevistador: ¿Cuál es la opinión que tienes de los recreos?

Estudiante: *Son cortos, muy cortos como para, cómo para poder descansar de todo, de todas esas clases, muy cortos, no alcanzamos a conversar, a socializar, a comer, a respirar... los horarios de clase son muy largos, entonces los horarios de recreos no son proporcionales, cuando recién llegamos había periodos de ventilación de las salas, pero ahora ya no hay, entonces son clases de corrido, y el recreo se hace muy corto. Y yo creo que apoyan, sirven... ayudan a que podamos concentrarnos más en las clases, porque nos distraemos un rato y llegamos más "frescos" a la próxima clase.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo de los talleres extraprogramáticos?

Estudiante: *ampliar nuestros conocimientos, ir más allá de los que nos enseñan en las clases. Conocer otras cosas, que no tienen que ver con lo que ocurre en las clases. Los talleres tienen otras formas de hacer las clases, de enseñar... no hay tanta presión, nos permite buscar otros caminos de aprendizaje.*

Entrevistador: ¿Cuál es el modelo pedagógico de la escuela?

Estudiante: *es difícil de definir... acá tenemos un enfoque... que tiene de todo un poco, no hay algo como establecido, algo fijo. Entonces no sabría decir algo puntual. Hay de todo, la verdad... hay profesores más viejos que son simpáticos y cercanos, otros viejos que son más lejanos a nosotros, hay profesores jóvenes muy cercanos, y hay otros jóvenes muy "cuadrados" con lo que enseñan. Y nosotros los alumnos ya los conocemos, entonces sabemos un poco de cómo va funcionando la cosa. Pero no tiene un perfil marcado, cada uno va como a su onda, los profesores y los alumnos.*

Entrevistador: ¿en qué acciones te das cuenta de esto?

Estudiante: *en que los profesores son simpáticos, son cercanos, siempre están preocupados de nosotros como personas, si necesitamos algo, tienen "llegada" con nosotros, tienen empatía con lo que nos ocurre, al menos la mayoría de ellos, se interesan por nosotros. Hay hartas actividades pensadas en nosotros.*

Entrevistador: ¿conoces el PEI de la escuela?

Estudiante: *no, nada de nada...*



Entrevistador: ¿y el PME?

Estudiante: *menos, nunca lo he escuchado.*

Entrevistador: ¿sabes cuál es el financiamiento de la escuela?

Estudiante: *no lo sé... pero como es publica me imagino que los fondos vienen de la Municipalidad.*

Entrevistador: ¿Cuánto dinero crees que se destina a los talleres extraprogramáticos?

Estudiante: *diría que es un 20%, porque al menos este año se ha dado, aparte de comprar materiales, y otras cosas, nos dan colaciones para poder ir a las actividades, para quedarnos a los talleres, y eso igual es dinero, entonces me imagino que es un 20% porque se gasta hartoo dinero en hartas cosas.*

Entrevistador: ¿conoces el termino Tripartición del Universo Educativo?

Estudiante: *no, jamás.*

Entrevistador: entonces te pediré, que puedas definir de acuerdo con tus creencias el termino Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal...

Estudiante: *la educación Formal es la educación que se da dentro del horario de clases, es la jornada normal de clases; la educación No Formal, serían los talleres extraprogramáticos que están fuera de la sala de clases, todo lo que sea extra-clases; y la educación Informal es la que se da fuera de la escuela, es quizá como un aprendizaje público, que todos pueden acceder.*

Entrevistador: ahora hablaremos de tres hechos: Estallido Social, Pandemia, Proceso Constituyente ¿Cómo afectaron estos acontecimientos a la escuela?

Estudiante: *los profesores siempre intentaron mantenernos informados de las cosas que estaban ocurriendo en el Estallido Social, no nos decían sus tendencias políticas, pero uno sabía, se daba cuenta de que tendencia política eran, pero nunca se fueron con un lado, así en específico. Nos informaban, nos hablaban de lo que nos podían pasar en las marchas, en las actividades que se hacían, si nos escapábamos de clases. Se suspendieron las clases en un inicio, por tema de incertidumbre y de seguridad después, porque los estudiantes querían salir a marchar, entonces había que dejarlos salir, si no salían igual. Esta escuela siempre ha tenido un movimiento político fuerte, los estudiantes siempre han participado y se han organizado, siempre hemos hecho actividades; después con la pandemia, se suspendieron completamente las clases, se tenían que venir a buscar guías de trabajo solamente, y eso igual era complejo, porque había que pedir un permiso para salir de la casa, había que hacer filas, recoger montones de guías y al final ni se hacían, no se revisaban, era mucho para que los profesores pudieran revisar, y para nosotros era mucho que hacer. Para mí fue complejo fue un muy mal año (2020), las clases online, me fue súper mal ese año (2020), en todos los ramos, en todas las asignaturas. Hubo gente, evidentemente, que lo aprovecho y estudio y le sirvió para mejorar sus notas para la Universidad, otros que en verdad querían aprender, pero en general nadie tomaba atención a las clases, yo al menos casi no me conectaba o me contaba un rato. Yo tenía muy malos hábitos, entendí que la educación es súper importante, que si me dejo un rato de estudiar me pierdo; y con relación al Proceso Constituyente, se han hecho algunas cosas, pero muy simple, más que nada conversaciones, es que hay una minoría que le interesa, a otros nada.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar una ventaja y un obstáculo que hayan provocado estos acontecimientos?

Estudiante: *lo positivo, fue probar nuevas cosas, el uso de la tecnología en las clases, todos aprendimos un poco más de eso. Igual saber que la educación a distancia no funcionó y que el colegio es súper importante, el poder venir a clases... igual eso no sé si es bueno o malo (risas). Pero insisto, creo que lo más importante fue darme cuenta de la importancia del colegio, que, si me alejo, me puedo perder demasiado; una desventaja es el estrés que provoco la pandemia, a mí se me llegaban dormir las piernas de estar todo el día sentado, frente a una pantalla, pasar*

*todo el tiempo encerrado, sin ver gente, juntarme con amigos... creo que fueron muchas desventajas.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile del mañana?

*Estudiante: creo que será mejor, la gente igual se ha preocupado más por su familia, por la gente que tiene a su alrededor; igual por otro lado, el país está súper polarizado, no hay nada muy seguro, hay mucha violencia en las calles y en los espacios comunes... pero creo que la educación es la solución a todo esto, creo que es el único camino, la única forma de cambiar esto, desde pequeños.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.2 ESCUELA SUBVENCIONADA

#### 3.2.1 Sujeto 1 / Escenario 2

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

*Estudiante: mmm... no nunca nadie me ha hablado con relación a eso, ni lo he escuchado... Pero de la SEP, he escuchado o sé algo que tiene que ver con que estudiantes estén bajo el 40% más vulnerable, lo sé porque estoy ahí (risas), tienen beneficios como que no pagan colegiatura (mensualidad), y reciben ayudas del gobierno.*

Entrevistador: y ¿con relación al Código del Trabajo/Estatuto Docente?

*Estudiante: de eso sí que nada, si salgo a trabajar el día de mañana no sabría nada (risas).*

Entrevistador: Comprendo ¿podrías comentar como es la jornada escolar en esta escuela?

*Estudiante: ahora en pandemia es de 8:30 am a 13:00 hrs, y los talleres van desde las 14:00 hrs hasta las 17:00 aproximadamente... o sea, en verdad siempre ha sido así porque ahora con pandemia no hay talleres... solo tenemos música y artes, pero esas son clases obligatorias... nosotros estamos viniendo presencial desde agosto.*

Entrevistador: ¿sabes quién conforma al equipo directivo en la escuela?

Estudiante: *la directora, los inspectores de cada jornada... mmm... para mi esos son el equipo directivo. ¡Ah! Y también está el UTP.*

Entrevistador: perfecto ¿y sabes que hace cada uno en sus cargos?

Estudiante: *el UTP es el que habla con los profesores, los inspectores son los que van supervisando y revisando... en general los tres cargos hacen un poco lo mismo, van supervisando y tomando decisiones.*

Entrevistador: y de los estamentos ¿sabes quién los conforma?

Estudiante: *sí, creo que es el Centro de Estudiantes, el Centro de Padres, y de los trabajadores me imagino que es un profesor, porque la directora ya está en un cargo de poder, entonces creo que tiene que ser alguien más neutro.*

Entrevistador: a ustedes como estamento estudiantil ¿se les informa con relación a cómo funcionará el año académico siguiente?

Estudiante: *sí, se nos informa vía correo electrónico... hasta ahora no se nos ha dicho (diciembre de 2021), porque con esto de la pandemia... igual se nos informó cuando volvimos a clases en agosto que las clases iban a ser híbridas el resto del año, que se iban a acortar un poco los horarios... nos mantienen bastante comunicados.*

Entrevistador: Cómo estudiante ¿sabes quién está a cargo de los talleres y actividades?

Estudiante: *es la profesora de educación física normalmente... yo actualmente no participo de ninguna actividad extracurricular, pero cuando entré al liceo (hace 3 años) participé del equipo de natación por un par de meses... participaba porque me parecía entretenido, y dejé de participar porque la carga académica era mucha, no tenía tiempo, y el taller igual tenía un poco de exigencia. Todo esto, antes del Estallido Social incluso.*

Entrevistador: ¿Cuántos recreos tienen?

Estudiante: *dos, tenemos dos como siempre (antes y en pandemia). Ambos son de quince minutos. Nos sirven para descansar de la jornada de clases, jugar un poco de voleibol y basquetbol, que es lo que más se juega aquí, poner música... igual en el liceo hacen actividades en los recreos y a veces se alargan.*

Entrevistador: ¿crees que te proporcionen un beneficio académico?

Estudiante: *yo creo que sí, porque nos sirve para descansar y poder entrar a clases nuevamente un poco más frescos, relajados. Creo que igual sería bueno extender, aunque sea uno, que sea un poco más largo... igual ahora con pandemia las clases son más cortas, así que se entiende que los recreos sean más cortos, igual sería más bueno que alargaran que sea uno.*

Entrevistador: ¿crees que la escuela intenciona algo con los recreos?

Estudiante: *no creo, creo que hace lo mismo que todos los colegios del país... creo que lo hacen para no sobreesfrozar (sic) a uno a estar estudiando todo el día, estar sin parar.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo de los talleres en este colegio?

Estudiante: *yo creo que es ampliar la malla curricular, dar otras opciones, como se dan oportunidades para entrar a la Universidad por los cupos especiales, según entiendo, si te destacaste en algún taller podrías ingresar.*

Entrevistador: ¿podrías definir un modelo educativo que siga la escuela?

Estudiante: *yo creo que este es un colegio estricto, pero no castigador, porque aquí son súper comprensivos cuando uno tiene un problema... es estricto en el ámbito académico, es disciplinado, pero preocupados de nosotros como personas. Nos hacen charlas, a veces dejamos la mitad de la clase para conversar acerca de cómo estamos, cosas del futuro...*

Entrevistador: ¿los profesores los apoyan, asesoran en las actividades y cosas académicas?

Estudiante: *sí, totalmente... sobre todo ahora en pandemia con el uso del Classroom, para inscribirnos a cosas, talleres y otros...*

Entrevistador: ¿conoces el PEI de este colegio?

Estudiante: *no, no lo conozco... creo que probablemente esté en la agenda. De hecho, creo que en 1º medio nos hicieron leerlo, pero no recuerdo. Igual nos dicen que lo leamos, pero es uno el que no lo lee.*

Entrevistador: ¿el PME lo conoces?

Estudiante: *lo he escuchado, pero no lo conozco bien...*

Entrevistador: ¿sabes cómo se financia este colegio?

Estudiante: *por las colegiaturas (mensualidades) que se pagan, y supongo que la Fundación aporta también.*

Entrevistador: ¿sabes cuánto dinero se destina a las ACLES?

Estudiante: *yo diría que un 20%-30% con suerte, porque siempre se dice que hay problemas con los materiales de los talleres... a veces en los talleres artísticos uno tiene que traer los implementos, los materiales, porque aquí no había para todos los cursos, y antes en mi otra escuela (municipal) teníamos todos los recursos.*

Entrevistador: ¿has escuchado el concepto de tripartición del mundo educativo?

Estudiante: *no, pero me hago una idea... puede ser algo como lo relacionado a lo prioritario. Lo prioritario, mallas curriculares y la otra no se me ocurre...*

Entrevistador: si te pidiera definir que es la educación Formal, No Formal e Informal ¿podrías?

Estudiante: *supongo que la Formal es la que se da en la sala de clases, es rígida; la no formal es como la que se da cuando uno sale a estudiar al patio, es más didáctica y se hace fuera de la sala de clases; y la Informal creo que es cuando te dejan el material y tu estudias por tu parte, es autónomo.*

Entrevistador: los talleres ¿Dónde los ubicarías?

Estudiante: *mmm... en lo Informal*

Entrevistador: podrías comentar ¿Cómo se ha visto afectado el colegio con el Estallido Social, Proceso Constituyente y la Pandemia?

Estudiante: *con el Estallido Social costó mucho terminar el año, hubo problemas con las últimas evaluaciones, no veníamos por los problemas que había en las calles... fue complejo para cerrar el año. Y La pandemia fue lo mismo: vinimos las primeras dos semanas del año, pensábamos que no iba a llegar a Chile, pasó, nos complicó el sistema online, nos empezamos a conectar recién el segundo semestre, porque habían dicho que la asistencia no contaba, después que sí. Fue complejo. Con el Proceso Constituyente no ha pasado mucho.*

Entrevistador: ¿Cómo se ha hecho cargo el colegio de estas situaciones?

Estudiante: *se ha intentado mantener en comunicación, ver lugares para conversar, saber cómo nos sentimos, nos ha hecho participar en la toma de decisiones para poder mejorar o arreglar situaciones y que sea más cómodo, pero eso básicamente.*

Entrevistador: ¿podrías mencionar un obstáculo y/o un beneficio de estas situaciones?

Estudiante: *un obstáculo... diría que se produjo a la hora de aprender de manera online, fue complejo porque no es lo mismo estar en una pantalla que, que haya un profesor ahí, en vivo y en directo y preguntarle; un beneficio diría que sirvió para relajarse un poco, a pesar de lo estresante que ha sido, igual uno estaba en la comodidad del hogar...*

Entrevistador: ¿Cómo visualizas que va a ser la situación una vez que termine todo lo que ha pasado?

Estudiante: *yo creo que será todo mejor, creo que habrá más actividades, retomaríamos los horarios de cada jornada, volverían los talleres... volvería todo a ser como antes.*

Entrevistador: Perfecto. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.2.2 Sujeto 2 / Escenario 2

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes en relación con la ley JEC/SEP?

Estudiante: *no, no he escuchado hablar de ninguna de las dos leyes.*

Entrevistador: ¿has escuchado alguna vez hablar del Código de Trabajo/Estatuto Docente?

Estudiante: *tampoco, nunca he escuchado a nadie hablarme de eso.*

Entrevistador: perfecto... ¿podrías comentar como es una jornada en la escuela?

Estudiante: *está distribuido en tres bloques con dos descansos y después la hora de salida. Ahora en pandemia el bloque comienza de 8:00 am a 9:45 am, después hay quince minutos de recreo y luego viene el segundo bloque de 10:00 a 11:30 am, viene un recreo de diez minutos y clases hasta las 13:00 hrs. ahí yo ya me puedo retirar del colegio. Antes de la pandemia había talleres después de eso, ahora no hay, pero antes comenzaban a las 14:00 hrs.*

Entrevistador: ¿tu participaste en algún taller?

Estudiante: *sí, participaba en el taller de básquetbol antes de todo esto, espero que cuando pase todo esto, vuelva para poder ir nuevamente.*

Entrevistador: ¿sabes quién organiza y gestiona los talleres?

Estudiante: *no, no lo sé... cuando yo fui pasaban los profesores de educación física con un papel anotando a las personas y después te pasaban el horario, de ahí uno iba, conocía al profesor del taller y solo me comunicaba con él.*

Entrevistador: ¿Cuándo se les informaba lo de los talleres?

Estudiante: *creo que como en mayo, al principio de mayo, cuando comenzaba el aniversario de la escuela, pero no estoy seguro. De ahí duraban hasta final de año. Entonces te anotabas en el papel, te pasaban el horario y de ahí veías si te acomodaba...*

Entrevistador: ¿conoces a quien compone el equipo directivo?

Estudiante: *no me sé sus nombres, pero sé que esta la directora, UTP, el orientador, para mi esos componen el equipo directivo, son los que recuerdo.*

Entrevistador: ¿sabes qué rol cumple?

Estudiante: *mmm... la directora es la "cabeza" de todo, UTP no tengo ni idea y el orientador, orienta en los aspectos estudiantiles, la elección de la carrera universitaria, conocer nuestras habilidades, nuestras formas de estudio... cosas netamente estudiantiles.*

Entrevistador: ¿conoces quienes componen los estamentos?

Estudiantes: *mmm... es raro, porque existe o existía el Centro de Estudiantes, pero nunca ha sido como con ese concepto de representar. Pero ellos deberían ser quienes nos representan a nivel estamental, si tenemos nuevas ideas, nuevas propuestas para nuestra mejoría... el presidente englobaría todo eso...*

Entrevistador: entiendo ¿has escuchado hablar del Consejo Escolar?

Estudiante: *no, no he escuchado...*

Entrevistador: ¿Cómo se les informa del cronograma escolar?

Estudiante: *se nos avisa, pero no con una gran antelación... uno puede especular con cómo serán las cosas el próximo año, el gobierno dijo que el próximo año (2022) todos volvemos a la presencialidad, eso implicará volver al horario antiguo, donde entrabamos a las 7:50 am. volveríamos a la normalidad... pero eso lo pienso, no me lo han dicho... antes de la pandemia era igual. Uno llegaba y te informaban ahí mismo del horario y las cosas, en marzo al ingresar.*

Entrevistador: ¿sabes quienes están a cargo de los talleres? Sé que ya lo pregunté, pero me gustaría profundizar...

Estudiante: *son los profesores de educación física, ellos informan y hacen todo. Sin embargo, si tuviera algún problema, duda, o consulta, acudiría a mi profesor jefe, el me daría la ayuda o consejo para ver cómo actuar... sino a los inspectores...*

Entrevistador: ¿Qué valor le asignas a los recreos?

Estudiante: *le asigno un valor... todos necesitamos tener un relajo para evitar la saturación de información en la clase... porque uno está en la clase, estudia, presta atención, evitando distracciones que siempre van a haber y uno presta atención igual... uno necesita relajarse, respirar y retomar la siguiente clase, entonces es importante ese periodo de descanso, de tranquilidad. Es como cuando uno hace ejercicio, es importante elongar para evitar lesiones. Hay una incidencia en el rendimiento académico.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo de los talleres?

Estudiante: *siempre lo he visto como un método de representación de tu colegio, dentro de algo que ellos te ayudan a dominar y a explotar, que en estos casos sería algún deporte, había también teatro y ajedrez... te ayudan a explotar esas habilidades, conocer esas vetas y luego competir por el colegio, que creo que es lo mínimo que se podría hacer, después de todo lo que te han ayudado (risas).*

Entrevistador: ¿Cuál es el modelo educativo de este colegio?

Estudiante: *si lo comparo con el colegio donde estuve toda mi enseñanza básica, este colegio es mucho mejor que el otro, la mejoría es notable... como era menos masivo el colegio, siento que es más personal acá, acá aprendo más cosas, siento que aquí aprendo cosas que no aprendería en otros lados. Además, por donde está ubicado, yo antes salía del colegio y cruzaba la calle y llegaba a mi casa, ahora tengo que tomar la micro (bus), tengo otras experiencias, voy al centro con mis amigos, tengo otro tipo de relaciones, ya por la ubicación tengo otro tipo de panoramas, creo que me beneficia más. El modelo de este liceo es integrador, hace que yo con*

*mis amigos nos juntemos, como la mayoría vivimos lejos, se fomenta la comunicación, hay otro tipo de habilidades que uno debe desarrollar.*

Entrevistador: ¿Conoces el PEI de la escuela?

Estudiante: *no, no me suena... mmm... creo que es lo que está en la agenda y que nadie lee, y que tiene que ver con lo que se espera del estudiante, lo que quiere entregar el colegio... me imagino que puede ser eso, pero nunca lo he leído, y supongo que está en la agenda.*

Entrevistador: ¿el PME lo has leído/escuchado?

Estudiante: *no tampoco, no lo he leído, ni sé dónde está.*

Entrevistador: ¿sabes quién es el Sostenedor de la escuela?

Estudiante: *no, no lo sé*

Entrevistador: ¿sabes cómo se financia esta escuela?

Estudiante: *sé que hay una Fundación atrás, que ellos dan dinero, ellos contratan a los profesores, así que me imagino que ellos son los que financian.*

Entrevistador: ¿Cuánto crees que destinan para financiar los talleres?

Estudiante: *yo creo que hay que fijarse en las prioridades primero, por ejemplo si yo voy a hacer un taller deportivo, como el de natación que tengo que hacerlo afuera de la escuela, ya necesito un financiamiento mayor... si a la hora del fútbol hay que hacer una mejoría en la cancha, eso sigue siendo indirecto al taller, pero significa un gasto, pero que beneficia a los de básquetbol y voleibol... entonces creo que un porcentaje importante puede llegar hasta los talleres, no de forma directa, pero llegar, es una mejoría no solo para los talleres, sino que para todos cuando vamos a recreo... creo que podría ser más d un 25%...*

Entrevistador: ¿conoces el termino tripartición del mundo educativo?

Estudiante: *no, no lo conozco...*

Entrevistador: si te pidiera definir que es la educación Formal, No Formal e Informal ¿podrías?

Estudiante: *podría interpretarlo, pero no creo dar una definición exacta, pero creo que están relacionado con el tema de los títulos, eso podría ser lo formal; lo Informal creo que tiene que ver con el aprendizaje autodidacta, como aprender a coser, como esas cosas que uno aprende, habilidades que no tienen certificación, como gente que sabe carpintería, pero le enseñó el abuelo, cosas que uno aprendió viendo, de YouTube; y la no formal, no se me ocurre que podría ser.*

Entrevistador: ¿Dónde ubicarías los talleres?

Estudiante: *mmm... En lo Informal.*

Entrevistador: ¿Cómo se ha visto afectado la escuela con el Estallido Social, Proceso Constituyente y Pandemia?

Estudiante: *desde el punto de vista de la pandemia, ha habido un cambio en los horarios... el liceo ha mantenido un par de medidas, se ha demorado en adaptarse, yo puedo confirmar que el año pasado (2020) no hubo una estructura como la hay ahora, ahora está mucho más ordenado, está la formalidad de subir las tareas y trabajo a una plataforma Drive, el año pasado no aprendí, en ese sentido la pandemia afecto a los procesos estudiantiles, del 2019 yo me acuerdo, del 2021 también, pero del 2020 no recuerdo nada... la profesora de química nos decía esta es la actividad: háganla, no se enseñaba nada, veía videos de YouTube, hacía la tarea, y la enviaba, listo. Si no hubiese estado la pandemia, la profesora hubiese explicado bien, hubiese enseñado las cosas, como hacer las cosas de manera correcta, y no de manera autodidactica. Con el Estallido Social, no hubo tantos cambios, hubo una semana de receso por el tema de las protestas, después retomamos, yo que iba en la jornada de la tarde, me pasaron a la jornada de la mañana en esa época, como era final de año, daba un poco igual. Los que salían a las 19:40*

*hrs salían a las 17:00 hrs para evitar complicaciones... igual ha habido un cambio mental, desde el Estallido Social la gente se ha instruido más en política, cambios sociales, antes nadie se preocupaba, y ahora es un tema de conversación, uno debe saber de eso: saber de las propuestas, de la política, las elecciones, etc.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que influirán o cómo crees que será el próximo año?

Estudiante: *creo que retomaremos algo de normalidad, creo que en abril podría haber complicaciones por el tema de que no habrá aforos y tendremos que ir todos al colegio, y creo que podríamos volver a clases online.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un beneficio y un obstáculo de estos sucesos?

Estudiante: *la flexibilidad es un beneficio, noto tener la flexibilidad de trabajar... antes tenía que juntarme en otros horarios con mis compañeros para organizarnos o en los recreos, ahora todo lo hacemos digital, por mensajes u otra plataforma para hablar, es todo sencillo. Por otro lado, entiendo el cansancio de los profesores, el estado emocional de otros compañeros, las dificultades de internet de las casas; ha sido un beneficio... porque antes era entregas la tarea o la entregas, ahora puedo enviar un correo explicando las complicaciones, y existe más empatía. El tiempo y la flexibilidad han sido beneficio. El tema de quedarse en la casa y no gastar en viajes también es un beneficio si se considera de manera semanal, mensual. En cuanto a las desventajas... creo que la demora del colegio en adaptarse a la situación de pandemia se demoró un poco en hacerlo. El contacto social también, ver las realidades más cerca de cada uno, darse cuenta de la dificultad de los otros.*

Entrevistador: Comprendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.2.3 Sujeto 3 / Escenario 2

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Estudiante: *no, nunca las he escuchado... creo que las entiendo un poco, pero nunca nadie me ha hablado de ambas... las he escuchado, pero no podría hablar de ellas porque no tengo suficiente información.*

Entrevistador: del Estatuto Docente/Código del Trabajo ¿has escuchado hablar?



Estudiante: *nunca, de eso sí que no sé nada.*

Entrevistador: ¿Cómo es una jornada escolar en la escuela?

Estudiante: *ahora en pandemia entramos a las 8:30 am y salimos a las 13:00 hrs y las actividades de la tarde terminan a las 17:00 hrs, que es donde se hacen las actividades del currículum alterno, como música, artes y educación física. Los talleres están suspendidos, antes de la pandemia sí había y eran en la tarde, igual yo no participaba de los talleres, no había ninguno que me llamara la atención.*

Entrevistador: ¿nunca se les consulto por los talleres que querían?

Estudiante: *no, solo nos presentaron los talleres y debíamos elegir.*

Entrevistador: ¿Quién organiza los talleres?

Estudiantes: *no tengo idea... pero supongo que es el jefe de UTP.*

Entrevistador: ¿y cuando se les comunica lo de los talleres?

Estudiantes: *no recuerdo mucho, pero generalmente es cuando uno se matricula o al inicio del año escolar, en marzo.*

Entrevistador: ¿sabes quién compone el equipo directivo de la escuela?

Estudiante: *mmm... el jefe de UTP, el director, orientador y las secretarias... mmm... y los inspectores.*

Entrevistador: ¿sabes sus roles?

Estudiante: *UTP nos organiza los electivos, pero no sé más allá... no tengo mucha interacción con ellos, sé que trabaja coordinando con la directora. Pero no podría decir específicamente que hace la directora en el colegio.*

Entrevistador: ¿sabes quién compone los estamentos del colegio?

Estudiantes: *bueno está el centro de padres y el de alumnos... no sé cómo se organizan los trabajadores... he escuchado hablar del Consejo Escolar, pero no sé qué hacen, lo asocio mucho más al Centro de Alumnos, es lo primero que se me viene a la mente...*

Entrevistador: retomando lo anterior... ¿Cómo se les comunica el calendario escolar y las cosas?

Estudiante: *generalmente se nos informa a través de los correos institucionales, pero recuerdo que antes de todo lo que ha pasado, nos los hacían escribir en la agenda (risas) con la pandemia se digitalizo, porque cambiaba, se envió por el correo ahí se digitalizo. Igual estábamos medios desordenados al principio, pero ahora se ha regularizado.*

Entrevistador: ¿Quiénes son los encargados de los talleres?

Estudiante: *mmm... pasaban los profesores por las salas informando, los que se hacían el taller... aunque al principio pasaba la profesora de educación física comunicando, nos entregaba un papel donde debían firmar nuestros papás la decisión de nosotros de participar en un taller. Para mi ella es la coordinadora.*

Entrevistador: ¿Qué importancia le das a los recreos?

Estudiantes: *bueno, tenemos dos recreos de quince minutos... creo que nos permite hacer cosas como ir al baño, alimentarnos en la mañana y socializar con las demás personas del liceo, que no necesariamente estamos en clases juntos, pero no llevamos bien... sirve para compartir. Igual uno llega más descansado a las siguientes horas de clases, uno descansa.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que son los objetivos de los talleres? ¿Por qué crees que la escuela los imparte?

Estudiante: *yo creo que sirven para acercar a la comunidad escolar... para relajarse también, porque estaba natación, voleibol... para reunirnos también, mejorar ciertas habilidades... no creo*

*que sean tan competitivos, o sea, depende de cuales estamos hablando, porque voleibol es competitivo...también había atletismo, pero natación y voleibol es lo más competitivo, y la gente que va a esos talleres les gustaba, entonces no había problema.*

Entrevistador: ¿podrías definir el modelo educativo de la escuela?

Estudiante: *yo creo que es disciplinado, pero no lo siento... lo siento como... es como mi zona de confort, no me siento apretada. Es estricto en el tema de las notas, pero en lo demás no tanto, hay una preocupación por nosotros, compromiso con lo social.*

Entrevistador: ¿Cómo lo notas?

Estudiante: *con los profesores hay mucha familiaridad, nos llevamos muy bien, son muy acogedores; cuando uno llega y no conoce nada, te hacen actividades para conocer el liceo para incluirnos, integrarnos.*

Entrevistador: entiendo ¿conoces el PEI?

Estudiante: *no, no lo conozco, supongo que está en la agenda...*

Entrevistador: y ¿el PME?

Estudiante: *no, tampoco lo conozco... pero supongo que todo eso está en la agenda, pero como invitarnos a hacer preguntas, o a leerlo, nada.*

Entrevistador: ¿sabes quién es el Sostenedor de la escuela?

Estudiante: *por nombre no tengo idea... pero creo que la FODEC (Fundación Oficio Diocesana Educación Católica) debería ser.*

Entrevistador: ¿sabes cómo se financia la escuela?

Estudiante: *no, no tengo idea...*

Entrevistador: ¿se te ocurre cuánto dinero se destina a las actividades extraprogramáticas?

Estudiantes: *yo diría que 5%-10%...*

Entrevistador: perfecto... ¿alguna vez has escuchado hablar del concepto de la tripartición del universo educativo?

Estudiantes: *no, eso sí que nunca en mi vida (risas).*

Entrevistador: ¿podrías definir que es la educación Formal, No Formal e Informal?

Estudiantes: *creo que la formal es la que se da en la escuela; la no formal podría ser como algún tipo de taller, las clases como arte... las clases más prácticas, relajadas; pero la Informal ya no sé me ocurre...*

Entrevistador: ¿y los talleres donde los encasillarías?

Estudiante: *mmm... eso podría ser en lo Informal... pero no tengo idea.*

Entrevistador: ¿Cómo afectaron el Estallido Social, el Proceso Constituyente y la Pandemia acá en la escuela?

Estudiante: *creo que la Convención Constituyente no ha hecho mucho... no se ha abordado tanto, se conversa en algunas clases, sobre todo en lenguaje o historia, pero no mucho más allá que eso. El Estallido Social si fue más complejo, se suspendieron las clases en su momento porque el colegio está ubicado en donde se reunía la gente para marchar, entonces tuvo que modificarse ciertas cosas... y ya con la pandemia todo cambio, se tardaron en poder dar una solución porque nadie se esperaba que fuera tanto tiempo, entonces eso provocó que no aprendiéramos casi nada...*

Entrevistador: ¿podrías comentar un beneficio y un obstáculo de estos eventos?

Estudiante: *Fue muy difícil el tema de los aprendizajes, costó mucho, uno no valoraba lo que se hacía en el colegio en relación a aprender como en vivo y en directo (risas)... después igual supimos apreciar nuestro entorno, ver a nuestros amigos, y dría que lo mismo con el Estallido Social, o sea cuando paso esto, no tuvimos clases, pero varios tomaron consciencia con respecto a lo que estaba pasando, la gente se informó... el primer semestre del 2020 yo prácticamente no existí, era más complicado, porque no todos tenían conexión a internet en sus casas, o las herramientas de conexión... se prestaron ayudas, pero... para varias personas el tema de la salud mental, igual afectó harto... desde mi experiencia tuve una prima que termino en el psiquiatra, se le hacía más difícil entrar a clases y costaba más aprender.*

Entrevistador: Comprendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.3 ESCUELA PRIVADA

#### 3.3.1 Sujeto 1 / Escenario 3

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿has escuchado hablar de la ley de Jornada Escolar Completa/Ley de Subvención Escolar Preferencial?

Estudiante: *me suena, creo que he escuchado un poco sobre qué en vez de lo que hacemos ahora de entrar a las ocho de la mañana y salir a la una de la tarde, que las clases sean todo el día, porque es algo que acomoda mucho a algunos padres que trabajan hasta tarde, el alumno le ayuda igual, un poco, a pesar de ser más cansador, porque tienen más clases, voy a desarrollar más temas y todo eso, entiendo. De la JEC, entonces no he escuchado mucho, pero si la he escuchado. Y de la SEP no sé nada.*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar del Estatuto Docente / Código del Trabajo?

Estudiante: *Me suenan un poco, pero no podría decir que es. Si el día de mañana salgo al mundo laboral sabría algunas cosas, porque sé cosas principales, pero más que nada entre algunas cosas que dicen acá en el colegio, entre los que me han dicho mis hermanos y mis papás, pero como uno... no sé, cómo directamente sobre eso, porque en el colegio no nos enseñan eso, entonces no sabría qué hacer si las veo el día de mañana, supongo que tendría como que experimentarlos primero.*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar de las horas lectivas y no lectivas?

Estudiante: *No, nunca.*

Entrevistador: ¿podrías describir una jornada de clases? ¿Cómo es?

Estudiante: *me levanto a las seis treinta de la mañana, pero me termino levantando a las siete de la mañana, e ingreso a clases a las ocho y treinta de la mañana, igual llego como cinco minutos antes de las ocho de la mañana, porque me vengo con mi papá quien primero pasa a dejar a mi mamá a su trabajo ahí en el hospital y de paso me tiene que dejar a mí, y en eso llego temprano. Me pongo a dibujar, a leer, veo cosas en el celular, hasta que llegan mis primeros compañeros y empezamos a conversar y como en estas fechas (diciembre) ya no tenemos tantas clases, porque ya estamos terminando, me quedo dibujando en la sala, o en el casino, o solamente, también, y usualmente, así hasta la hora de salida de lunes a jueves, y los viernes salimos a medio día, sí o sí. Me voy a almorzar a la casa y me conecto a las clases de los electivos.*

Entrevistador: ¿sabes quién compone el equipo directivo del colegio?

Estudiante: *Supongo que serían los Inspectores de básica y media, el jefe de UTP, la orientadora y el director y eso...*

Entrevistador: ¿sabes que hacen cada uno de ellos? ¿Cuáles son su rol?

Estudiante: *Los inspectores tengo entendido que ayudan a regular y mantener las cosas, porque también a veces, se mueven como para ayudar a los demás, por ejemplo, si hay problemas y todo eso, también como que regulan el tema de los talleres, preguntando quién se inscribe y en que taller, si es que hay una salida pedagógica, ven el tema de los permisos y todo eso; la Orientadora, para mí... me ayudó cuando llegue al colegio, cuando me estaba incorporando, y también cuando tenía problemas con alguien, como que ella se hacía parte, ayudaba como mediadora; el jefe de UTP, es el que ve cuando tenemos cosas pendientes, cosas relacionadas con lo académico; y el Director, o sea no he interactuado mucho con él, porque por ejemplo, cuando tuve la entrevista para entrar al colegio la tuve con él y fue como la máxima interacción que tuve con él, pero por ejemplo, en el curso a veces le hemos preguntado cosas, les hemos pedido permisos para que nos podamos quedar más tiempo en el colegio para jugar voleibol o cosas así, como para los permisos generales. Él da los permisos.*

Entrevistador: ¿sabes si los Estamentos que componen la Comunidad Educativa existen, participan?

Estudiante: *No, no se mucho... el Centro de Padres no sé si hay, y Centro de Estudiantes, dentro de este año no hay, porque por el tema de la pandemia no hubo organización previa, pero, por ejemplo, ellos, mis compañeros, se están organizando para el próximo año (2022).*

Entrevistador: comprendo ¿Cuándo les dan el horario del año siguiente?

Estudiante: *Nos los dieron la primera semana de marzo, para el primer día de clases, ya teníamos el horario listo. Y desde ahí, solamente nos han hecho dos cambios: que nos cambiaron unas clases del martes para el lunes, y que a partir del segundo semestre nos añadieron una clase el viernes, pero nada más. Te lo avisan con anterioridad. Ahora que es final de año, yo no sé cuál es mi horario 2022.*

Entrevistador: ¿Quién se los comunica?

Estudiante: *entre el Orientador, el Jefe de UTP, porque solamente se debe, al menos lo que pasó este año, como teníamos las clases online. El horario le llegó al correo de todos, estudiantes y apoderados. Se avisó por correo.*

Entrevistador: ¿Quién está a cargo de los talleres extraprogramáticos de la escuela?

Estudiante: *Quien estaría a cargo sería más que nada, primero entre UTP y orientadora, que serían los que tienen que organizar primero, y el profesor, que realiza el taller, en este caso supongo que sería, el intermediario, Entre ellos tres, primero, se tendrían que organizar para armar el taller. Inspector, orientador y UTP, y el profesor a cargo del taller.*

Entrevistador: ¿Cuál es la importancia de los talleres / recreos?

Estudiante: *Yo si le veo importancia. Pienso que tienen importancia, porque, por ejemplo, en el otro colegio que iba, hubo días que por razones como súper aleatorias, había días que teníamos clase de corrido, sin recreo y la verdad es que es agotador, porque no tienes el tiempo para procesar toda la materia que viste, siquiera comer algo para reponer energía o distraerte un poco hasta la siguiente clase. Tener clases, de corrido es más cansador y no te deja como pensar todo, entonces como que a mí lo que me pasó en ese caso fue que se me empezaron a confundir las materias y no me acordaba de cosas. Ayuda a descansar, a procesar la información, como en una especie de descanso, antes de recibir más información de la siguiente clase.*

Entrevistador: ¿participas actualmente en un taller?

Estudiante: *Sí, y no... yo me quería meter a danza, pero como en la enseñanza media no hubo muchas personas interesadas, no se realizó, pero me metí a un taller, el de balonmano, los viernes en la tarde.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo de los talleres?

Estudiante: *de mi punto de vista, el taller me sirvió harto con el tema de la actividad física, porque aparte que igual uno deja de lado el tema físico. Es bueno como hacer algo más, aparte de estudiar, también me ayudó a empezar a hablar más con gente de los otros cursos, porque a mí... yo tengo un problema, es que la verdad soy introvertida. De hecho, cuando llegue a clases me costó mucho empezar a hablar con ellos, mis compañeros, entonces cómo empezamos con los talleres con gente, de incluso desde séptimo básico, entonces tenemos que hacer trabajaos en pareja y en equipo, como que me ayudan un poco más.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que es el modelo pedagógico de esta escuela?

Estudiante: *es un colegio abierto, porque igual se adapta a los alumnos, porque, por ejemplo, los que tienen cosas pendientes, igual se preocupan de por qué no la entrega (las tareas, actividades), se les pasa también, por ejemplo... es un colegio abierto de mente con recibir alumnos, qué sé yo... por ejemplo, yo soy de la comunidad LGBTIQ+, estoy en proceso de identificarme, y no tuvieron problema con llamarme por mi nombre. Son como abiertos en ese sentido, encuentro que también es positivo, porque así te hacen participar en las clases de forma positiva, como que no te hacen menos, por ser diferente, si hay problemas de cosas igual lo intentan de solucionar de inmediato. En esas prácticas yo lo noto. No solo se fijan en las notas, sino que también en lo socioemocional de cada uno, en lo que va formándose cada alumno, como la persona, si eso, entonces también, se fijan en eso igual, y eso es positivo.*

Entrevistador: ¿conoces el PEI de la escuela?

Estudiante: *no... igual me suena que debería estar en la página web del colegio, pero no le han puesto el énfasis que se supone que debería tener... supongo que ahí eta el reglamento de convivencia y otros datos importantes.*

Entrevistador: ¿conoces el PME?

Estudiante: *ni idea tampoco, pero debería estar junto con el otro.*

Entrevistador: ¿sabes cómo se financia la escuela?

Estudiante: *sé que se financia a través de los pagos de los apoderados. Como es particular, no recibe fondos del Estado.*

Entrevistador: ¿Cuánto de esos dineros crees que se destinan a los talleres extraprogramáticos?

Estudiante: *Diría que entre un 15%-20%, quizás menos, pero igual se preocupan de tener lo materiales, por ejemplo, compraron unas rebotadoras, y que sirve también para practicar y todo eso, pero los demás talleres, no sé, porque solamente me metí a este (balonmano)... los materiales están en buenas condiciones, a lo más algunos desgastados por el uso, pero nada. La cancha está en condiciones, mejores que donde yo estaba. De hecho, hubo una vez que yo estaba en danza y cuando practicaba muchas veces se caían por los baches que había en el*

*piso... pero la verdad, yo creo que está bastante bien, porque igual cuando hemos jugado, tanto en la cancha de básica como de enseñanza media, cuando alguien se caía era por resbalarse, por ir muy rápido, cosas así, a tropezarse, no porque había un gran bache o cosas así en el piso.*

Entrevistador: ¿has escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Estudiante: *no, no me suena para nada (risas)...*

Entrevistador: entonces te pediré que defines con tus palabras lo que crees podría ser la Educación Formal, la Educación No Formal y la Educación Informal

Estudiante: *La educación Formal sería como la cosa más importante, las cosas importantes que te enseñan, a leer, escribir, pasar de cursos; lo No Formal sería quizá el aprendizaje fuera del colegio, pero por ejemplo... qué sé yo, ir a un Instituto aparte, o cosas que no sean como lo son los colegios, sino como algo aparte, como un taller afuera; y lo Informal como que sería no directamente en el colegio, educación por cuenta propia, en casa.*

Entrevistador: los talleres extraprogramáticos ¿Dónde los encasillarías?

Estudiante: *En lo No Formal, porque son parte de la escuela, pero no son obligatorios.*

Entrevistador: ahora hablaremos de tres hechos: la Pandemia, el Proceso Constituyente y el Estallido Social ¿Cómo influyeron en el colegio?

Estudiante: *el tema que pasó en el Estallido es que no se hicieron clases como en una semana y media o dos semanas, pero después empezaron a decir que había que venir y el mayor cambio que hicieron fue que se entraba un poco más tarde y salimos más temprano, y que teníamos que ir con ropa de calle, que no fuéramos con uniforme, en caso de que pasara algo, en mi otro colegio empezaron a pasar como ciertas cosas raras y los alumnos empezaron también... la opinión de los estudiantes se hizo fuerte, porque allí pasaban varias cosas como de abusos de poder y cosas, porque por ejemplo, en la sede central la tesorera perdió plata y como pasó: nadie sabe. Los profesores que no estaban preocupados de lo que pasaba, había muchos casos de acoso escolar incluso yo viví acoso escolar, y los profesores no hacían nada. De hecho, le echaban la culpa a las personas que le hacían bullying, entonces empezó como... incluso los que vivían más lejos, les estaban obligando a ir a clases, porque empezaron a exigir asistencias, las personas empezaron a bajar las notas y los estudiantes empezaron a protestar. A principios del año 2020 también, daban mucha responsabilidad de lo que pasaba a los estudiantes, por ejemplo, a mí me... por ejemplo, me decían me llegaron a amenazar y los profesores, si mi papá no decía nada, no decían nada, no hacían algo, como que me cuestionaban porque no me defendía.*

*En el Estallido se produjeron muchas fugas masivas, muchos estudiantes de colegios se organizaban para escapar... el tema es que nos fuimos varios de básica y media y como no nos dejaban salir empezaron a forcejear una puerta y no la rompieron, pero los trabajadores terminaron abriéndola para que no la rompieran; con la pandemia hubo una pésima organización. De hecho, yo de promedio seis baje a cuatro coma uno, porque estuvimos como un mes y medio haciendo nada y de la nada crearon un Google Drive y empezaron a subir, pero muchas tareas, los profesores ponían una hora para hacer una clase, la cancelaban porque había problemas, al día siguiente abrumados todos, no manejaban las herramientas electrónicas básicas para poder hacer las actividades... acá en este colegio, me gusto que tuvieran su propia plataforma digital, que no es como Classroom, sino que funciona aquí, por ejemplo... acá estaban bien organizados, tenían sus propias clases, me gustó, por ejemplo... yo siempre he tenido problemas de confianza y los profesores se dieron cuenta de eso, me ayudaron y ahora confió plenamente en ellos, porque me han demostrado que puedo, no sé, a mí... yo estuve en principio de año, estuve online, porque mi papá no me deja venir al colegio por los contagios, debía estar desde la casa... molesté para venir hasta que me trajeron al colegio, el colegio tiene bastante flexibilidad. Ellos me dan como mi tiempo y me dejan ir a mi ritmo, con mis necesidades. Es un colegio que se hace cargo de las cosas.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un obstáculo y un beneficio de estos hechos?

Estudiante: *Yo diría que un beneficio sería que hubo un tiempo como de descanso de toda la información que tenía. Como que todo lo que paso en el país sirvió de descanso un poco. Por otro lado, apareció mucho la desorganización de los deberes, la incertidumbre de las cosas. Yo los miércoles debía ir a buscar a mi mamá al trabajo en el centro de Valparaíso, y siempre había barricadas o problemas, y una vez, por ejemplo, paso que como había varios estudiantes la micro no quería seguir avanzando porque había barricadas y nos tuvimos que bajar y quedar ahí botados. Sobre todo, el tema del estrés, y el año pasado (2020) con el tema de la pandemia la incertidumbre de los cursos, las fechas, los contagios. Y con relación a la Convención Constitucional con el profesor de filosofía, a veces, nos ponemos a hablar de política, así conversamos, damos nuestra opinión. Pero solo se habla.*

Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile del mañana?

Estudiante: *Yo creo que va a ser, ciertamente, mejor, pero no bastará con ser igual a antes, no será como antes. La gente anduviera con mascarilla en sus mochilas o cosas así. También, realmente sí es que vuelve el tema de las revueltas a las calles, supongo que se modificarán los horarios de clases. Pero será mejor de lo que había antes. No creo que sea ni para mejor ni para peor, pero siento que sí, puede que la pandemia se acabe, pero igual van a haber secuelas, la gente estará paranoica, con lo del 5G, las nuevas cepas, y todo eso, quedará la costumbre de estar limpiando todo, andar con cuidado en el desplazamiento, y esas cosas.*

Entrevistador: Comprendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.3.2 Sujeto 2 / Escenario 3

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Estudiante: *de la Jornada Escolar Completa... me suena... o sea, supongo que dice sobre el horario, del tiempo como extendido que estamos acá en el colegio. Y de la SEP nada de nada.*

Entrevistador: y del Código del Trabajo / Estatuto Docente ¿has escuchado algo?

Estudiante: *Me suena, por ejemplo, con la regulación de los tiempos de los profesores... si tiene hora para algo específico y le quieren dar otra tarea, eso lo regula. Deberían estar los requisitos para solicitar hacer cosas ahí.*

Entrevistador: y del concepto horas lectivas y no lectivas ¿has escuchado?

Estudiante: *no, pero me suena, supongo que tiene que ver con las asignaturas electivas que tenemos en las tardes, pero no sé bien de que trataría...*

Entrevistador: ¿Cómo es una jornada de clases hoy? ¿podrías describirla?

Estudiante: *me levanto, bueno me levanto, en la mañana tipo siete de la mañana, luego llego a clases, se abre... la apertura del colegio es la ocho y treinta de la mañana, ese es el máximo en el que se puede llegar. Luego tenemos la segunda clase, tenemos recreo a las nueve y cuarto de quince minutos, luego clases y después lo mismo a las once y treinta, tenemos treinta minutos de recreo... mmm... no recuerdo si veinte o treinta... pero eso es ahora, en pandemia, antes los recreos siempre eran de quince minutos. El almuerzo y los talleres eran en la tarde, pero también cambiaron algunas cosas. Porque ahora las clases son hasta las dos o tres de la tarde, dependiendo las clases que tengas y después son los talleres. En pandemia y Estallido Social, los talleres eran cerca de las una de la tarde.*

Entrevistador: ¿podrías hablar un poco más de los talleres?

Estudiante: *Hay cursos que sí tienen. En mi caso no, porque, no sé... como que el funcionamiento de los talleres para la enseñanza media, en estos momentos, por medidas sanitarias del colegio no hubo... la capacidad, supongo yo... así que solo sé que la enseñanza básica tiene que ir en la tarde al taller. Muchos vamos a los talleres, se ha discutido mucho el tema de que los extiendan a los demás cursos, que por último se hicieran una media hora. Pero eso es ahora en la pandemia antes era diferente.*

Entrevistador: ¿sabes quién compone el Equipo Directivo?

Estudiante: *el director, Inspectores de cada sede, los profesores, secretaria, jefe de UTP y algunos profesores.*

Entrevistador: ¿podrías comentar acerca de sus roles?

Estudiante: *mmm... no tengo tan claro lo que hace cada uno, o sea yo podría decirte que el UTP sé que tiene que ver con temas netamente pedagógicos; el director es el que tiene el mando del colegio, es el que ve el financiamiento también, el tema del papeleo, la toma de decisiones; sé que también existe un Sostenedor, que no es el mismo Director, pero que ve como lo financiero también del colegio; los inspectores tienen el trabajo de la revisión de cada sede, la revisión de los alumnos, o revisión como de los espacios... del espacio y del alumno, o sea así como cumplir el reglamento... se encargan de que se cumplan los reglamentos; mira el jefe de UTP, también... mira, es que no lo tengo muy claro, pero por lo que yo he visto, por lo que yo he conocido, el jefe de UTP es para tomar decisiones educativas, por ejemplo si te fue mal en algo o tuviste un problema, lo consultas con él y él intenta llegar, de una forma u otra a una conclusión, un problema académico o personal, también hay esa persona, que no es psicólogo que se encarga de eso que es el orientador, que se encarga como de la convivencia escolar.*

Entrevistador: ¿sabes si hay organización de los estamentos que componen la Comunidad Escolar?

Estudiante: *de los profesores no tengo idea, no sé si se organizan entre ellos; del Centro de Estudiantes, sé que había un presidente antes de la pandemia y ahora ya no hay nada, este año (2021) no hubo Centro de Estudiantes, hubo retrasos y cambios, entonces no hubo tiempo para organizarse y hacer elecciones, y estos mismo paso con el Centro de Padres.*

Entrevistador: Entiendo. ¿Cuándo se les informa a ustedes el horario de clases?

Estudiante: *cuando el UTP logra establecer un equilibrio en el horario, ahí recién lo comunica. Le entregan los horarios y él dice, aquí están los horarios a los estudiantes. Los horarios están antes de empezar las clases (febrero). Yo, por ejemplo, no sé cuál va a ser mi horario 2022, ahora en diciembre sí, por ejemplo, la clase va a ser hasta las cinco de la tarde, si va a ser hasta medio día... hoy día no se sabe, exactamente, si va a haber horarios de jornada completa,*



*porque, por la medida que yo dije antes, y yo creo que se va a ir adaptando, dependiendo de cómo vaya la pandemia, como vaya siendo la pandemia.*

Entrevistador: ¿sabes quién está a cargo d los talleres?

Estudiante: *el Inspector sé que registra, el inspector y el que hace el taller van un día a la sala y te hace inscribirte en el taller que quiera, y así ellos pueden organizarse para hacer los talleres.*

Entrevistador: ¿Qué importancia le asignas a los talleres?

Estudiante: *Es que depende de cada alumno, porque, por ejemplo, un alumno puede pasarse el recreo para estudiar, para reforzarse a sí mismo sobre la clase de más adelante, también se puede descansar, que tener una clase después de otra clase, cansa, no te deja la mente tranquila. Yo creo que depende de cada persona. Yo veo los recreos como instancias de descanso, desconexión y reforzar materias. El recreo aporta pedagógicamente. Yo creo que están bien, no hemos tenido ningún problema con los recreos, ni las clases bajo esta mirada, tres bloques de clases y dos recreos.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo de estos talleres? ¿Por qué la escuela hace estos talleres?

Estudiante: *creo que buscan reforzar la habilidad que tiene cada uno, hay personas que ven los talleres como una herramienta para su futuro, hay otras que simplemente les gustan, les dan ganas de participar... entonces creo que esa es la finalidad: no son para competir, son para que cada uno se forme como persona en su tiempo libre en algo que le guste.*

Entrevistador: ¿Cómo definirías el modelo pedagógico de la escuela?

Estudiante: *Lo que yo llevo en este colegio, el entorno, es bueno, es alegre, siempre han sido los profesores buenas personas, personas trabajadoras que dedican su tiempo a nosotros, a realizar actividades bien organizadas, ellos se preocupan mucho por el estudiante, por su salud mental. Es un colegio que se preocupa de todos. Lo único con lo que no estoy de acuerdo con el colegio es con el tema de las organizaciones, que a veces no hay exactitud en lo que se hace... hubo retrasos de tiempo, hubo cosas que no estaban bien, entonces es afectar al alumno, entonces hubo momentos en donde no estuve de acuerdo con la organización del colegio, tu notabas que las cosas no estaban organizadas, que las cosas no estaban en los tiempos, no eran puntuales, por ejemplo. Había problemas con los horarios, por ejemplo. Pero ahora se ha subsanado un poco.*

Entrevistador: ¿conoces el PEI de tu escuela?

Estudiante: *no, nunca. No lo he leído, lo he escuchado, pero ni idea de que se trata. A veces te hacen leerlo, los objetivos y cosas así, pero es un relato más que nada. En la página oficial del colegio debería aparecer algo...*

Entrevistador: y del PME ¿has escuchado?

Estudiante: *No, nada, de ese sí que nada... debería estar donde mismo. Yo como estudiante... no se nos informan tantas cosas. Yo hice una lista para el Centro de Estudiantes, me he estado tratando de reunir con personas para ver y conocer los objetivos del colegio, para ver aspectos a mejorar.*

Entrevistador: ¿Cuándo son las elecciones?

Estudiante: *las haremos el próximo año (2021), porque tenemos una lista con un presidente, vicepresidente, secretario y tesorero, y luego vienen los delegados de curso, por ejemplo, el delegado del deporte, delegado de revisión, etcétera... que son instancias para mejorar o aportar en espacios que los estudiantes ven como necesarios. Se convocará a elecciones cerca del veinte de marzo y así los profesores van a informar y ayudar en el proceso de elección, para que los estudiantes vean cual es la mejor opción, el mejor proyecto.*

Entrevistador: ¿sabes cómo se financia la escuela?

Estudiante: *no, no sé cómo se financia la escuela.*

Entrevistador: y del total de los ingresos que recibe la escuela ¿Cuánto crees que se destine a los talleres?

Estudiante: *Yo creo que un 15% aproximadamente, pero creo que es insuficiente... una de las cosas que tenemos como listas es mejorar los talleres extraprogramáticos. Que los alumnos tengan una mejor experiencia en esos espacios, y puedan mejorar más su habilidad... porque ahora, los talleres no tienen en muy buen estado los requerimientos, no tienen los instrumentos necesarios, entonces, por ejemplo, la cancha está en buenas condiciones, se ha arreglado, pero faltan materiales. En el taller de balonmano que es donde van más estudiantes, donde más se inscriben, hay material suficiente, pero no está en buen estado... se podría mejorar la experiencia del taller con mejores recursos.*

Entrevistador: Entiendo. ¿has escuchado hablar del concepto Tripartición del Universo Educativo?

Estudiante: *no, nada.*

Entrevistador: entendiendo eso, ¿podrías definir según lo que tu creas que sería la Educación Formal, la Educación No Formal y la Educación Informal?

Estudiante: *la escuela para mi sería Formal; los talleres serían Informales; y lo No Formal, podría ser todo lo que rodea la seguridad de la escuela... no sé.*

Entrevistador: perfecto. Ahora hablaremos de tres hechos: Estallido Social, Pandemia y Proceso Constituyente. Necesito que me cuente ¿Cómo afectaron estos hechos a tu escuela?

Estudiante: *Se vio afectada la escuela con estas cosas... con el Estallido Social yo creo que no se vio tan afectado, no fue un cambio tan drástico. En la pandemia, con lo tecnológico, sí... porque antes no era tan considerada la tecnología en este colegio y ahora que hubo una pandemia, un Estallido Social hubo, se hicieron las clases de manera virtual y se le pudo dar importancia a la tecnología, que ahora es algo que se debe darle importancia, porque es el futuro, o sea estamos hablando de la proyección del colegio. Entonces eso mejoró mucho, eso sí, lo que empeoró fue lo psicológico, en los alumnos y profesores, porque está claro que afecta mucho. Con el proceso Constituyente, a veces, hay discusiones y pleitos por los diferentes tipos de pensamiento político, por ejemplo, para entender dos cosas. Después, entonces de los hechos la escuela valoró lo tecnológico. La escuela a veces se abrió y se cerraba, tuvimos tiempo de descanso cuando ocurrieron las manifestaciones y por la cuarentena, no se podía salir a la calle, y el colegio se abrió paulatinamente para ir probando como se daban las dinámicas. Creo que eso en el Estallido Social fue un error, hubo personas que les afectó la apertura del colegio, nosotros por ser colegio privado, nos discriminaban... se suspendieron los talleres. Cuando comenzó la pandemia vinimos una semana a clases y se suspendió todo, hubo un receso, empezaron a capacitar en lo tecnológico, para comenzar con las clases virtuales, pero por otro lado, la escuela no tenían los implementos básicos para trabajar, el problema fue de que muchos alumnos le faltó computadores, o donde poder conectarse a una red wifi... todo eso lo entiendo perfectamente, lo económico... y este colegio siempre fue falta de tecnología, porque antes había una sala de computación, ahora se le fue quitando, nuevamente la importancia a lo tecnológico con la vuelta a lo presencial.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un beneficio y un obstáculo de estos hechos?

Estudiante: *lo tecnológico fue un beneficio, sin dudas, y un obstáculo: la organización, los tiempos, no se pudieron hacer cosas que estaban propuestas... o situaciones informales, que bueno... el problema es que en los cursos hay muchas diferencias políticas, diferentes opiniones, entonces han habido problemas por pensamientos diferentes en este colegio, se ha llegado a hablar muchas veces con el inspector y profesores, que hay alumnos que se enfrentan a veces, como políticamente, entonces según yo no se habla mucho del tema de la Convención Constitucional por lo que puede pasar, por la consecuencia...*

Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile del mañana?

Estudiante: *va a ser todo mejor. Sí, porque se van a poder planear mejor los objetivos, porque ya no van a ver medidas drásticas por la pandemia, por ejemplo, entonces se va a poder hablar más libremente de lo que se puede hacer, generar nuevos proyectos para mejorar. Creo que todo va a ser mejor.*

Entrevistador: Comprendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

### 3.3.3 Sujeto 3 / Escenario 3

Entrevistador: En primer lugar, darte la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónima. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de tus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir confiado(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas sólo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de explayarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

¿Qué sabes con relación a la ley JEC/SEP?

Estudiante: *No, pero si lo debo haber escuchado alguna vez... igual puedo hacerme una idea con la JEC. Podría también decir lo que se está discutiendo ahora, que sería cuál va a ser la jornada completa, valga la redundancia, del próximo año (2022) como sería, el tema de la salida de clases, si a las tres de la tarde o a las cinco de la tarde, eso se está discutiendo. Lo he visto en el Congreso y es lo que los profesores no han contado. Y de la SEP, no sé nada.*

Entrevistador: del Estatuto Docente / Código del Trabajo, ¿sabes algo?

Estudiante: *Nada de nada, si salgo a trabajar no sabría cosas de normativas.*

Entrevistador: y de las horas lectivas y no lectivas, ¿sabes algo?

Estudiante: *No, nunca lo he escuchado.*

Entrevistador: ¿podrías comentar como es una jornada acá en la escuela?

Estudiante: *Idealmente se hacen... se utilizan tres bloques en clase, de una hora y media y entre bloques unos recreos de quince minutos, para básicamente, no saturar al alumno. Algunos días hay talleres por las tardes.*

Entrevistador: ¿Cuándo les dan el horario de clases?

Estudiante: *La segunda semana de clases generalmente, la segunda semana de marzo... la primera semana no sabemos nada, a medida que avanzan los días vamos descubriendo el horario y ahí nos van confirmando todo. A partir de la segunda semana empezamos a hacer clases normales, a pasa materia oficial.*

Entrevistador: comprendo ¿sabes quién conforma el Equipo Directivo?

Estudiante: *director, pero más bien los Inspectores de cada sede, ellos participan más en los asuntos del colegio... los profesores y el jefe de UTP.*

Entrevistador: ¿podrías decir que rol cumplen cada uno de ellos?

Estudiante: *El jefe de UTP ve la cosa de las notas, mejor dicho las notas de cada... ve como los rendimientos, conversa, a veces, por ejemplo, si algún alumno le va mal, a veces llaman a los apoderados de alumnos por hablar de cómo va a ser su futuro en el colegio, o sea, lo que él hace netamente: como notas; y el Director y los Inspectores... el Director, se me hace la idea de que él es el que organiza, propone ideas, pero también creo que lo hacen o aplican los Inspectores... los profesores también opinan de estas acciones.*

Entrevistador: ¿existe organización de los diferentes estamentos que componen la Comunidad Escolar?

Estudiante: *Diría que los profesores se organizan entre ellos. Existe un Centro de Padres, y uno de estudiantes que trabajan entre todos. Antes de la pandemia, se hacían reuniones donde el Centro de Alumnos y el Centro de Padres se organizaban para discutir, algunos temas, con profesores incluso. Sé esto, porque mi mamá es presidenta del curso y yo soy tesorero del curso.*

Entrevistador: ¿Cuándo les informan los horarios?

Estudiante: *Comúnmente es el profesor jefe quien nos informa los horarios y las actividades. Él lo envía por correo, que funciona más en pandemia, antes teníamos agendas, pero ahora están obsoletas, pero igual hay problemas con los correos, que de repente no me llegó tal mensaje, o no me llegó tal documento y reclaman, entonces, yo creo que lo ideal, a mi parecer, sería que sea elegible el tener libreta, y que se mande por correo, porque a veces hay problemas, de por ejemplo de conexión, y unos tienen un buen internet y otros no, entonces creo que debería hacerse algo más opcional.*

Entrevistador: ¿sabes quién está a cargo de los talleres extraprogramáticos?

Estudiante: *Los mismos profesores que imparten los talleres. Ellos dicen, o sea, ellos nos cuentan a qué hora tenemos que ir, a qué hora salimos, que hacer, en cuál lugar es... la idea también es siempre ir incorporándonos a un entorno más relajado, despegarnos de algunos problemas, del uso del celular. Pero creo eso que todos los profesores de los talleres están a cargo, no hay una figura que los coordine... puede ser el director.*

Entrevistador: ¿Qué opinas de los recreos? ¿crees que tienen algún aporte?

Estudiante: *Bueno, idealmente hablo con mis compañeros, juego con mis compañeros, pero siento que el tiempo es muy corto, pero también es corto, porque ya estoy acostumbrado a ese tiempo largo que nos dio la pandemia, y es algo que nos pasa a todos, que sentimos que los recreos de quince minutos son muy cortos, y que perdemos mucho tiempo en bajar al patio y subir, y volver a bajar la escalera, y ahí perdemos todo el recreo, solo en esa acción se nos van cinco minutos, por lo que nos quedan solo diez minutos de recreo. Y el recreo nos permite conversar, socializar, hubo un tiempo que jugábamos juegos en el celular, pero igual eran en conjunto, jugábamos de a cuatro personas, entonces igual socializábamos. Y académicamente... más bien me... o quizás sí, puede ser, que me diga a mí mismo, así como que necesito un receso después de todo el rato de concentración en clases duele la cabeza... de hecho, antes de la pandemia tener clases después de almuerzo era horrible, el calor después de almuerzo... no se podían hacer clases. Lo mismo cuando hacía frío.*

Entrevistador: ¿Cuál crees que es el objetivo de los talleres? ¿Por qué la escuela los realiza?

Estudiante: *como dijo mi compañero sirven para desarrollar más las habilidades que quiere uno, que sería, por ejemplo, quiero jugar más balonmano y me uno al taller, quiero jugar más fútbol, se mete al taller del fútbol, quiero hacer teatro, lo mismo. O también, sirve para descubrir alguno algunos gustos, por ejemplo, uno dice ya, le voy a dar una oportunidad al taller de teatro, por*

*ejemplo, y creo que también tiene la opción de irse a mitad de semestre o si no, te quedas por todo lo que dura el taller.*

Entrevistador: ¿Cómo definirías el modelo pedagógico de la escuela?

*Estudiante: Se centra en aprender. En vez de mandar tareas... eso es algo que en este colegio se destaca mucho y es que no mandan muchas tareas, no mandan muchas tareas... no, no lo hacen porque entienden que saturas, porque encuentran que no es necesario, y lo ideal es siempre hacerlo en la clase... pero, por ejemplo hay otros profesores que nos mandan tarea, pero esos las mandan por razones... para que nosotros empecemos a organizar nuestros tiempos de estudio, nuestros tiempos libres, o sea libres, claro... igual puede ser lo principal de muchas escuelas, pero últimamente, se está debatiendo el tema de las notas, porque algunos profesores, dicen por ejemplo, que no es justo de que todos pasen de curso, así, sin más, pero que tampoco encuentran sentido a las notas, porque eso no demuestra que su alumno haya aprendido. Claro, que lo único que hicieron es estudiar el día antes y solo eso, lo único que hacen es memorizar y por ejemplo tú le preguntas a ese mismo alumno dos semanas después, no se va a acordar muy bien y esa es la idea también del Colegio, de más que las notas, que los estudiantes aprendan bien, y en especial, eso también pasa en la enseñanza media, por ejemplo, los profesores de la enseñanza media se preocupan mucho porque los estudiantes aprendan, porque saldrán pronto del colegio. En cambio, en la enseñanza básica son niños, son muchos más cursos, con más niños, y los niños son más activos, entonces igual es comprensible que se haga un poco menos riguroso lo del estudio.*

Entrevistador: ¿en qué acciones ves el modelo pedagógico aplicado?

*Estudiante: Aquí el trabajar es una práctica, la escuela cumple con lo que dice, sería como el aprendizaje, o qué que el profesor esté más atento... con eso, es algo que también podría destacar y hacer lo que declara la escuela. Porque aparte de involucrarse en lo académico, se involucra en la persona, en el alumno, en su contexto de vida, se contactan con el apoderado, como para contarles algo, o explicarles una situación, y no siempre para castigar o decir que hizo algo mal, si no que en general para poder hacer algo en beneficio de este.*

Entrevistador: entiendo. ¿conoces el PEI de la escuela?

*Estudiante: No nada, lo he escuchado, pero no tome atención, no he buscado si en la página web de la escuela está colgado.*

Entrevistador: ¿y el PME?

*Estudiante: No, tampoco.*

Entrevistador: ¿sabes cómo se financia la escuela?

*Estudiante: por el pago de los apoderados, porque es privado.*

Entrevistador: ¿Cuánto de los ingresos crees que se destinan a los talleres extraprogramáticos?

*Estudiante: 5%, no es tanto, no hay tanto recursos materiales nuevos. Ocupamos los mismos balones que en la clase de educación física para hacer balonmano, por ejemplo... entonces ya están en el colegio los recursos, no se necesita hacer más gasto.*

Entrevistador: entiendo ¿conoces el termino Tripartición del Universo Educativo?

*Estudiante: jamás.*

Entrevistador: entonces te pediré que con tus palabras puedas definir que sería la Educación Formal, Educación No Formal y la Educación Informal.

*Estudiante: La educación Formal sería la del colegio, la que es presencial; la No Formal serían las tareas que se envían a la casa; y la Informal sería nuestro tiempo libre para poder o aprender lo que nosotros queramos.*

Entrevistador: ¿y los talleres? ¿Dónde los clasificarías?

Estudiante: *Serían como una afición, y los hobbies no se clasifican en ninguna de estas definiciones, porque no tienen un marco, se hacen para que los estudiantes no se saturen.*

Entrevistador: ahora hablaremos de tres acontecimientos: Estallido Social, Pandemia y Proceso Constituyente ¿Cómo estos hechos afectaron a la escuela?

Estudiante: *En temas de horario, en tema de vestimenta y en el estudio... en casi todo. El Estallido Social, primero, dificultó los lugares de tránsito, ya que habían lugares que había protesta o que ya estaban cerrados, entonces eso dificultaba la manera de llegar al colegio, y no solo a este sino que a muchos; el otro punto, sería que por temas de vestimenta, porque algunas personas, por alguna razón... sin sentido juzgaban a algunos alumnos que estaban en algunos colegios y se vestían así, con ese uniforme de colegio privado, y en ese momento, la sociedad estaba muy polarizada y decían: "este es de buen colegio de seguro que piensa de tal forma"... los discriminaban, entonces los colegios, aquí, hicieron que nosotros viniéramos con ropa de calle, para que no nos discriminaran, para que no nos hicieran nada, y eso igual es triste... Cómo todo esto fue en octubre, hubo muchas familias afectadas, la asistencia comenzó a bajar drásticamente, la exigencia para terminar el año también, cerraron la escuela por unas semanas... y después vino la pandemia... la pandemia fue otro golpe duro, o sea pasó el Estallido Social y uno quería ver a sus compañeros, y solo nos vimos dos semanas antes del encierro, y eso es algo que afectó diría yo, igual o más que el Estallido Social... es que final son un cumulo de cosas que explotaron. En ese sentido, las notas se vieron muy afectadas, por qué cómo fue tan de repente, nosotros... empezaron a mandar tareas de un día para otro, cuando ya llevábamos un tiempo encerrados, al mes, me atrevería a decir... porque tenían la plataforma lista, el lugar para hacer las clases virtuales, los horarios nuevos... entonces es verdad, la recuperación fue más rápida, no digamos que la transición a ese cambio no fue acorde, porque habían algunos trabajos que eran muy extraños y que teníamos que buscar materia de cuadernos o libros qué en verdad... que nosotros no teníamos, porque no alcanzamos a comprar el libro o porque son muy caros y algunos los compran a finales de año, u otros a principios de año... por ejemplo, a mí en una tarea de historia... tuve que llamar a un compañero de tercero medio, que en ese año estaba en segundo medio, para que me prestara, para que me mandara una foto de páginas del libro y eso igual fue muy conflictivo, porque ahí se notaba que había como un poco de eso de la falta de insumos en algunos casos. Muchas veces nos pedían trabajos y tareas y no nos informaban las notas que tuvimos con esas tareas, posiblemente no se evaluaron, porque como ya dije antes, la recuperación igualmente fue rápida, así que como empezamos a hacer otra vez, a hacer clases normales, entre comillas... me imagino que no valoraron esas tareas; y con el Proceso Constituyente... ese tema... es como de doble filo, porque era muy variada la opinión de las personas. Algunos apoyaban el proceso otros para nada, las opiniones eran totalmente distintas, y es algo que se puede hablar, pero varias veces, y comúnmente, en este país se puede terminar en un conflicto. En nuestro curso por lo menos, podemos respetar nuestras opiniones. Pero no es algo de lo que se haga mucho, se conversa, los profesores tampoco como que lo intencionan, a veces sí, pero todo con su debido respeto... igual a veces, yo tengo, pretendo, ser lo más transparente posible en estos temas.*

Entrevistador: ¿podrías nombrar un beneficio y un obstáculo que hayan provocado estos hechos?

Estudiante: *Tengo mucho tiempo libre para mí... pero las desventajas las veo en el ámbito social. No pude socializar, porque estabas encerrado en tu casa, y a nivel sociopolítico, el ambiente está muy tenso, muy intenso, producto del Estallido, las elecciones, la pandemia. También creo que el tema tecnológico es algo importante, no sé si bueno o malo, pero evidencio que se necesitan de nuevos dispositivos, se necesita renovar los computadores que tienen en la sala de computación, porque ya están empezando a ser muy viejos, entonces igual me gustaría que empezaran a renovar cosas útiles. De hecho, habría que cambiar parte de la infraestructura, mobiliario, para tener un mejor ambiente.*

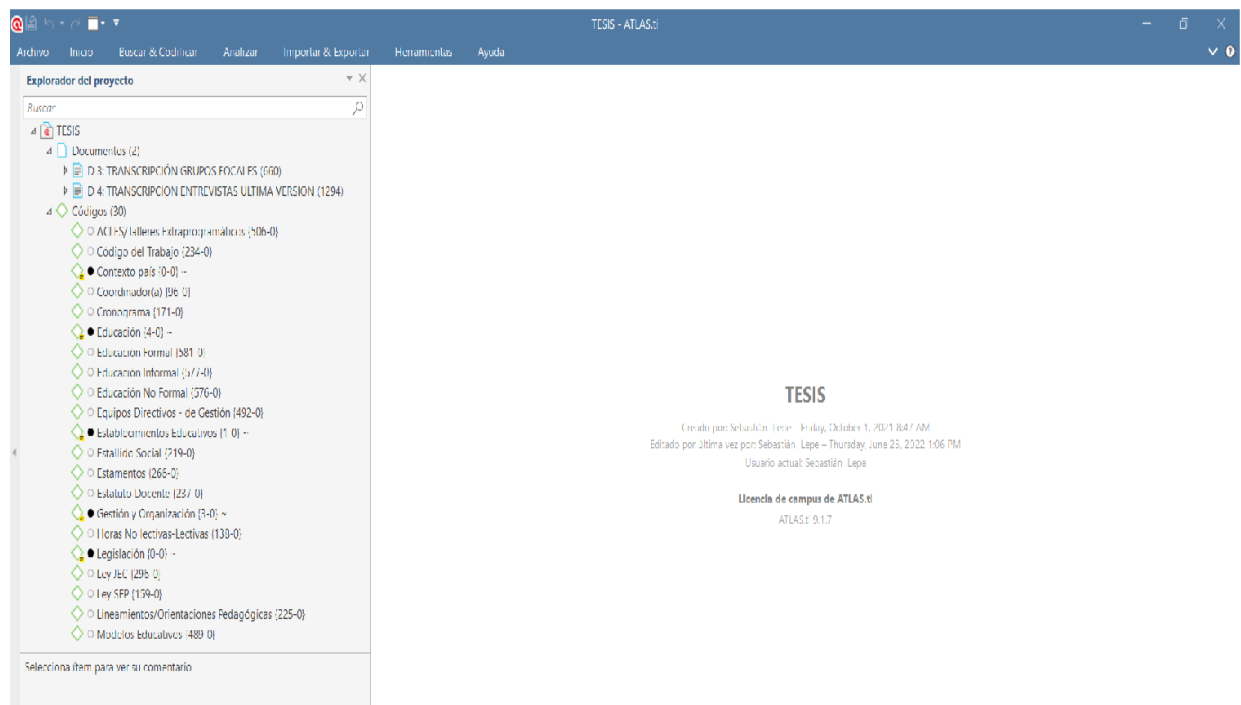
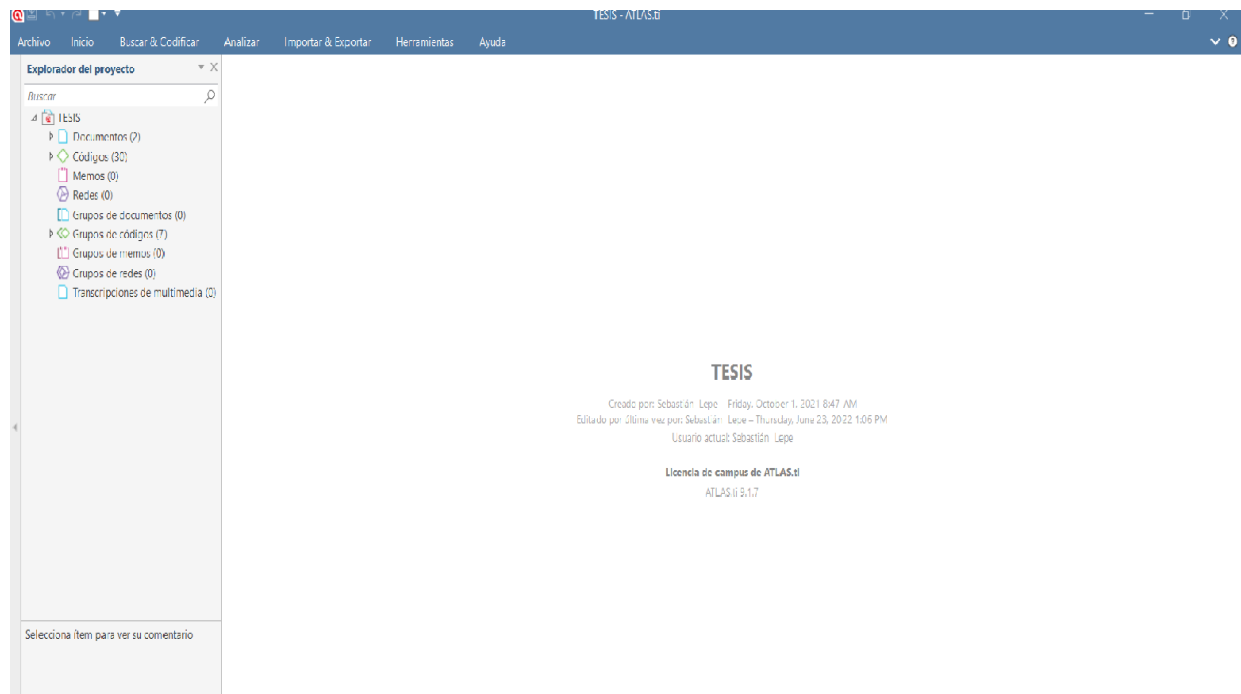
Entrevistador: ¿Cómo crees que será el Chile del mañana?

Estudiante: *el próximo año va a ser mejor en muchas cosas, pero creo que sea peor en el horario porque volverá la jornada escolar completa y estaremos hasta muy tarde, y pido que por favor*

*no se haga eso, y no soy el único que lo piensa, somos todos, diría yo, a nivel nacional. Pero, por otro lado, pediría que se aumentara la exigencia académica, porque hoy es baja en comparación a antes... siento que los cursos se me están haciendo fáciles, y los profesores dicen que es así por el tema del Estallido Social, la Pandemia que se ha adaptado el contenido, para que no tengamos problemas, en caso de cualquier cosa. Sé que lo hacen por empatía, y que muchas veces bajan el rendimiento de las evaluaciones o trabajos, pero me causa conflicto, porque después en la Universidad no lo harán, y espero que eso no me traiga problemas.*

Entrevistador: Comprendo. Entonces para terminar quisiera agradecer el tiempo dedicado y responder con sinceridad a las preguntas. Tus respuestas serán de mucha importancia para el desarrollo de esta investigación. Volver a reiterarte que la entrevista que acabamos de realizar mantendrá la confidencialidad de los datos y tu anonimato. La transcripción de la entrevista te será enviada vía correo para que puedas leerla. Si algo no te gusta o sientes que alguna de tus respuestas te genera algún conflicto personal, académico o ético, pido nos informes para omitir los fragmentos correspondientes. Esperamos tu consentimiento de aceptación de la entrevista para poder editar los datos que nos has entregado. Muchas gracias.

## Anexo F: Atlas.ti 9 Versión 22 (Software de Data Análisis Cualitativo)





TESIS - ATLAS II

Documento

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Transcripciones Vista

Explorador del proyecto

Buscar

TESIS

Documentos (2)

D 3: TRANSCRIPCIÓN GRUPOS FOCALES (660)

D 4: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTAS ULTIMA VERSION (1234)

Códigos (30)

- ACLES/Talleres Extraprogramáticos (506-0)
- Código del Trabajo (234-0)
- Contexto país (0-0) ~
- Coordinador(a) (96-0)
- Cronograma (171-0)
- Educación (4-0) ~
- Educación Formal (581-0)
- Educación Informal (577-0)
- Educación No Formal (576-0)
- Equipos Directivos - de Gestión (492-0)
- Establecimientos Educativos (1-0) ~
- Estado Social (219-0)
- Estamentos (266-0)
- Estaduto Docente (237-0)
- Gestión y Organización (3-0) ~
- Horas No lectivas-Lectivas (136-0)
- Legislación (0-0) ~
- Ley JEC (296-0)
- Ley SEP (159-0)
- Lineamientos/Orientaciones Pedagógicas (225-0)
- Modelos Educativos (489-0)

No se ha comentado aún

D 3: TRANSCRIPCIÓN GRUPOS FOCALES

TRANSCRIPCIÓN GRUPOS FOCALES

1. EQUIPOS DIRECTIVOS

1.1. ESCUELA MUNICIPAL

Entrevistador: En primer lugar, darle la bienvenida a este grupo focal sobre la Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Les doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. El grupo focal se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de este grupo focal es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir cómodo(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas solo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Este grupo focal consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Quiero partir preguntándoles ¿que entienden ustedes por educación del tiempo Libre-Ocio?

Directivo 1: mmh... se entiende bien, sería como... como puedes enseñar a aprender cómo usar tu tiempo libre, de ocio en algo que te guste, en solitario, en cómo disfrutar ese tiempo libre, de ocio... es que está tan mal visto la palabra ocio, como que uno no hiciera nada, pero uno hace algo...

Directivo 3: yo lo veo como una gestión personal de que hago con mi tiempo libre es, cuando puedo optimizar mis tiempos en términos sociales, como estamos hablando aquí, en términos de trabajo, como optimizo mis tiempos muertos en beneficio del trabajo o que quede a criterio personal que hago con esos tiempos de ocio, de recreación. Los señalo dentro del área personal y dentro del área laboral.

Directivo 2: Creo que tiene que ver, justamente, por cómo está el tema de educación, ligado a como se trabaja desde el ámbito escolar, me lo imagino así... lo que quieres hacer con ese tiempo libre, en razón a lo que te gusta hacer con ese tiempo libre. Entiendo que el concepto es ocio, no como algo obligatorio, sino como una oferta en la cual uno pueda escoger de acuerdo a sus intereses.

Entrevistador: ¿y si fuéramos que definir esta educación en uno o dos palabras, la educación del Tiempo Libre-Ocio?

Directivo 1: creo que no podría dar una definición exacta tal ahora... pero lo vinculo a la formación actual, que te gusta, que te causa placer, como que te ayudes a poder identificar aquellos que a veces no están ahí, como identificar aquellos que me solo haces sus cosas... mmh... no sé, así lo vinculo yo, con tu tiempo libre de ocio...

Directivo 3: yo conozco... lo estaba ligando con el socioemocional, y la primera competencia socioemocional, tiene que ver con identificar con que está pasando y luego de eso puedo actuar y llegar a una autorregulación, entonces así en entendiendo que voy a tener claro que quiero hacer con este tiempo o que significa este ocio solo así sí, que vinculando lo aplica, voy a poder determinar que hago con ese tiempo...

ACLES/Talleres Extraprogramáticos...  
Prácticas Pedagógicas

ACLES/Talleres Extraprogramáticos...  
Recreos

ACLES/Talleres Extraprogramáticos...  
Modelos Educativos  
Prácticas Pedagógicas

ACLES/Talleres Extraprogramáticos...  
Educación Informal  
Educación No Formal  
Prácticas Pedagógicas

ACLES/Talleres Extraprogramáticos...  
Educación Informal  
Educación No Formal

Modelos Educativos  
Prácticas Pedagógicas

TESIS - ATLAS II

Documento

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Transcripciones Vista

Explorador del proyecto

Buscar

TESIS

Documentos (2)

D 3: TRANSCRIPCIÓN GRUPOS FOCALES (660)

D 4: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTAS ULTIMA VERSION (1234)

Códigos (30)

- ACLES/Talleres Extraprogramáticos (506-0)
- Código del Trabajo (234-0)
- Contexto país (0-0) ~
- Coordinador(a) (96-0)
- Cronograma (171-0)
- Educación (4-0) ~
- Educación Formal (581-0)
- Educación Informal (577-0)
- Educación No Formal (576-0)
- Equipos Directivos - de Gestión (492-0)
- Establecimientos Educativos (1-0) ~
- Estado Social (219-0)
- Estamentos (266-0)
- Estaduto Docente (237-0)
- Gestión y Organización (3-0) ~
- Horas No lectivas-Lectivas (136-0)
- Legislación (0-0) ~
- Ley JEC (296-0)
- Ley SEP (159-0)
- Lineamientos/Orientaciones Pedagógicas (225-0)
- Modelos Educativos (489-0)

No se ha comentado aún

D 4: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTAS ULTIMA VERSION (1234)

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTAS

1. EQUIPOS DIRECTIVOS

1.1 ESCUELAS MUNICIPALES

1.1.1 Siglo 1 / Escenario 1

Entrevistador: En primer lugar, darle la bienvenida a esta entrevista la Organización y Gestión de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas. Te doy las gracias por tu disposición y participación en esta actividad investigativa. La entrevista se va a utilizar solo para esta investigación y es anónimo. Se grabarán sus respuestas con el propósito que se expresen sus opiniones de una forma fidedigna. El propósito de esta entrevista es poder conocer y develar los modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas chilenas con Jornada Escolar Completa a partir de sus experiencias, opiniones y conocimientos. Te puedes sentir cómodo(a) plenamente porque tu nombre no aparecerá en ningún documento y las respuestas serán utilizadas solo para esta investigación. Así que interesa saber todas sus apreciaciones y opiniones. Siéntanse libre de expresarse y decir todo lo que quieran. Esta entrevista consta de tres temáticas. La primera relacionada con identificar los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en la escuela. La segunda con describir estos procesos en su escuela. Y la tercera temática guarda relación con la caracterización de significados con respecto a la existencia o inexistencia de procesos de Tiempo Libre-Ocio en la escuela. Vamos a comenzar con las preguntas.

Primero ¿Qué sabes con respecto a la Ley de Jornada Escolar Completa y a la de Subvención Escolar Preferencial?

Directivo(a): De la Jornada Escolar Completa sé que establecen horas de clases a cada asignatura, como según el curriculum como el colegio, y se que también entrega horas que no están destinadas como a una asignatura determinada, que como que es una hora de libre disposición. En el fondo que la escuela puede determinar si va a impartir una asignatura... he visto ahora, cada año es como nada muy normal.

Entrevistador: ¿y de la SEP?

Directivo(a): Sí me ayudan por SEP (tesis)... es de la Subvención Escolar Preferencial... o sea, sé que son dinero como destinados a la mejora directa del aprendizaje de los alumnos preferentes y prioritarios. Creo que es lo que manda.

Entrevistador: entendiendo... y la misma pregunta, pero en relación con el Estatuto Docente y el Código del Trabajo.

Directivo(a): conozco el Estatuto Docente... eso es como la normativa... me sé algunos aspectos relacionados con ellos como los vinculados, me sé el tema de la distribución de horas, de las de planificación, horas administrativas. Así como relacionado realmente como se vinculan, cómo se relacionan esas, más que otro aspecto del trabajo... en relación con el Código del Trabajo nunca he trabajado bajo ese formato.

Entrevistador: ¿cuál es el grado de ejecución que tienen estas leyes en tu trabajo? ¿cuáles que se llevan a cabo en un 100%?

Directivo(a): mmh... siento, por ejemplo que finalmente como la formulación de la Jornada Escolar Completa y de estas horas como de libre disposición han estado realmente sujetas a las cosas... a las horas de los docentes que están como titular... siento como el establecimiento lo cual no me permite por ejemplo, que se pueda ordenar no sé, si un taller de hábitos de vida saludable o cualquier otra temática porque la necesidad primera es cubrir esas horas, que están por supuesto... no sé, tiene cuarenta horas y tienen que cubrir la totalidad de 40 horas de la escuela, entonces por eso, estas horas de libre disposición se agregan a una hora más lenguaje o de matemática o a la asignatura del profesor que o tal vez tratamiento, entonces en la práctica no, no es el ideal que podría ocurrir que se decidiera a las temáticas que sean de necesidad de la escuela. Las otras si se cumplan totalmente, de hecho, sobre todo como el tema de la lista de los recursos, como de lo que recuerdo eran como super estructurados de acuerdo a que podía destinarse, que se podía hacer... como que con esas se podía establecer con estos dineros.

Entrevistador: ¿sabes en porcentaje y cómo se distribuye la hora lectiva y no lectiva así?

Código del Trabajo  
Educación Formal  
Estatuto Docente  
Horas No lectivas-Lectivas  
Ley JEC

Código del Trabajo  
Educación Formal  
Equipos Directivos - de Gestión  
Estatuto Docente  
Horas No lectivas-Lectivas

Código del Trabajo  
Educación Formal  
Equipos Directivos - de Gestión  
Estatuto Docente  
Horas No lectivas-Lectivas

ACLES/Talleres Extraprogramáticos...  
Educación Formal  
Equipos Directivos - de Gestión  
Horas No lectivas-Lectivas  
Ley JEC

Educación Formal  
Horas No lectivas-Lectivas  
Ley JEC  
Plan de Mejora Educativa (PME)

### Anexo G: Sistema de Categorización Temática

DIMENSION	SUBDIMENSION	DEFINICIONES
Legislación	Ley JEC	Programa inserto dentro de la reforma al Sistema Educacional chileno realizada durante el gobierno de Patricio Aylwin (1990-1994), pero que se empezó a implementar en 1997, durante la gestión del ministro de Educación, José Pablo Arellano, en el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle, a través de la ley 19.532 (Biblioteca Congreso Nacional, BCN, 2021).
	Ley SEP	Es una ley que entrega recursos del Estado para mejorar la equidad y calidad educativa de los establecimientos educacionales subvencionados de Chile. Se entrega al Sostenedor, por lo alumnos prioritarios que estén cursando desde el primer nivel de transición de la educación parvularia, hasta el II año de enseñanza media en el año 2014, incorporándose III año de enseñanza media para 2015 y hasta IV año de enseñanza media en 2017 (Ministerio de Educación, MINEDUC, 2021).
	Código del Trabajo	Es el documento jurídico laboral que regula los derechos y obligaciones de empleadores y trabajadores, con ocasión del trabajo en Chile, y crea

		instituciones para resolver sus conflictos (BCN, 2021).
	Estatuto Docente	Normativa que afecta laboralmente a los profesionales de la educación que prestan servicios en los establecimientos de educación básica y media, de administración municipal o particular reconocida oficialmente, como asimismo en los de educación prebásica subvencionados conforme al decreto con fuerza de ley N.º 5, del Ministerio de Educación, de 1992, así como en los establecimientos de educación técnico-profesional administrados por corporaciones privadas sin fines de lucro, según lo dispuesto en el decreto ley N.º 3.166, de 1980, como también quienes ocupan cargos directivos y técnico-pedagógicos en los departamentos de administración de educación municipal que por su naturaleza requieran ser servidos por profesionales de la educación (BCN, 2021).
Gestión y Organización	Horas No Lectivas y Lectivas	Las horas lectivas corresponden a aquellas donde se desarrolla la docencia en el aula o en contexto de una clase, mientras que las horas no lectivas son aquellas donde se realizan labores educativas complementarias a la función de aula (MINEDUC, 1997).
		Grupo de trabajadores de la educación que deben gestionar para favorecer la enseñanza-aprendizaje, favoreciendo

	Equipos Directivos – De gestión	los resultados académicos de los estudiantes. Asumiendo un compromiso ético con toda la Comunidad Educativa, con un conjunto claro de definiciones y fundamentos que orienten sus prácticas y sus necesidades de desarrollo profesional; formadores y ejecutores de la política pública. (Marco para la Buena Dirección, MBD, 2015)
	Cronograma	Representación gráfica de un conjunto de hechos en función del tiempo (Diccionario de Oxford, 2021).
	Estamentos	Componen la Comunidad Escolar. En el caso chileno los estamentos son compuestos por: Sostenedor, Equipo Directivo, Docentes, Personal No Docente, Apoderados y Estudiantes (MINEDUC, 2019).
	Coordinador(a)	Coordina el desarrollo de los aprendizajes del área o áreas curriculares afines que están a su cargo, promueve y acompaña el fortalecimiento de las capacidades de desempeño pedagógico en los docentes a fin de contribuir a mejorar los aprendizajes de los estudiantes y los resultados educativos (Observatorio Chileno de Políticas Educativas, OPECH, s/f).
	Recreos	Es un periodo de tiempo entre las clases teóricas durante la jornada en un centro educativo, en la que los alumnos pueden realizar libremente actividades

Tiempo Libre – Ocio		tales como escuchar música, conversar, comer, ir al baño, jugar y/o descansar. Sirven como ámbito de interacción social, de recreación y de descanso (Jaramillo, 2011).
	ACLES / Talleres	Actividades complementarias de libre elección que permiten a los estudiantes participar activamente de ellas, siendo estas: recreativas, de alta competencia, laboratorios científicos y/o tecnológicos, artísticas/musicales, etc. Estas actividades permiten fortalecer otros ámbitos del desarrollo personal; integración, socialización, espíritu competitivo, entre otros (Municipalidad de Ñuñoa, 2018).
Educación	Modelos Educativos	Consiste en una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los docentes en la elaboración de los programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez y Gardey, 2008).
	Prácticas Pedagógicas	Son variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar, evaluar procesos, relacionarse con otros, entre otras (Duque, Rodríguez y Vallejo, 2013).

	Lineamientos/Orientaciones Pedagógicas	Indicaciones Ministeriales/Sostenedor que permitan la organización del año escolar, atendiendo oportunamente a los procesos educativos que se van desarrollando, tanto curriculares como de gestión (...) con miras a organizar, planificar, implementar y evaluar lo ejecutado por el establecimiento (MINEDUC, 2016).
	Proyecto Educativo Institucional	Es el instrumento que orienta todos los procesos que ocurren en un establecimiento educacional, clarifica a los actores las metas de mejoramiento, da sentido y racionalidad a la gestión para el mediano o largo plazo, permite la toma de decisiones pedagógicas y curriculares, articula los proyectos y acciones innovadoras en torno al aprendizaje y la formación de los alumnos, en resumen, ordena las grandes tareas en torno a objetivos compartidos (MINEDUC, 2002).
	Plan de Mejoramiento Educativo	Es una herramienta que sitúa a los establecimientos en una lógica de trabajo que apunta al mejoramiento continuo de los aprendizajes de todos los estudiantes (MINEDUC, 2021).
		El Ministerio de Educación chileno ya no es el “dueño”, ni el administrador directo de ninguna escuela o liceo del país. Todos los colegios dependen de Sostenedores. Estos son municipales (49% de la matrícula, o privados (43% de la matrícula) que reciben dineros del

Establecimientos Educativos	Sostenedor / Financiamiento	<p>estado. También existen colegios particulares pagados donde se educa la elite (8% de la matrícula). Los Sostenedores privados son personas naturales (como cualquier persona) o Personas Jurídicas (Sociedades Anónimas, Sociedades Limitadas, Corporaciones, Fundaciones). Los municipios son Sostenedores a través de “corporaciones” o “direcciones” de desarrollo social y/o educación, dependiente de los alcaldes de turno. Los Sostenedores en general, como dueños o administradores de los colegios son quienes mandan y toman las decisiones educativas fundamentales. Son ellos quienes deciden respecto de: sanciones o expulsiones a estudiantes, contratación, despidos o traslados de docentes, inversiones, infraestructura, cambios curriculares, cobros, uso de los tiempos en JEC, etc. (OPECH, s/f).</p>
Tripartición del mundo educativo	Educación Formal	<p>Sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado, que abarcan desde los primeros años de la escuela primaria hasta la universidad (Bruenner, 2010)</p>
	Educación No Formal	<p>Toda actividad organizada sistemática, educativa que se realiza fuera del marco del sistema institucional. Incluye desde los niños hasta los adultos (Bruenner, 2010).</p>

	Educación Informal	Proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio (Bruenner, 2010).
Contexto país	Pandemia	Es una epidemia que ocurre a una escala que cruza fronteras internacionales y que generalmente afecta a persona a escala mundial. Debe ser contagiosa (fácilmente transmisible) e infecciosa (RAE, 2021).
	Estallido Social	Es el nombre que recibe una serie de masivas manifestación y disturbios originados en Santiago de Chile y propagados a todas las regiones del país (...) desarrolladas principalmente entre octubre de 2019 y marzo de 2020 (Heiss, 2020).
	Proceso Constituyente	Se refiere a las diferentes iniciativas para reemplazar la Constitución Política de la República de Chile que fue promulgada en 1980 durante la dictadura militar dirigida por Augusto Pinochet (Garreton, 2021).



### Anexo H: Esquema de relaciones y patrones categoriales / Estudio 1

Organización y Gestión del Tiempo Libre-Ocio en Centros Educativos	
Legislación	
<p>Ley de Jornada Escolar Completa Ley de Subvención Escolar Preferencial Código del Trabajo Estatuto Docente</p>	<p>1.- <i>Agobio</i> 2.- <i>Pandemia</i> 3.- <i>Resultados/Productos de la normativa</i> 4.- <i>Aplicación de la normativa en educación</i> 5.- <i>Ley JEC-Ley SEP</i></p>
Gestión y Organización	
<p>Horas No Lectivas y Lectivas Equipos Directivos / de Gestión Cronograma Estamentos Coordinador(a)</p>	<p>1.- <i>Coordinador(a) Talleres / ACLES</i> 2.- <i>Calendarización de los Talleres / ACLES</i> 3.- <i>Implementación de los Talleres / ACLES</i> 4.- <i>Gestión Directiva para los Talleres / ACLES</i> 5.- <i>Horario – Cronograma de los Talleres Extraprogramáticos-ACLES según la JEC / SEP.</i> 6.- <i>Distribución de Horas Lectivas y No Lectivas para la gestión y organización escolar</i> 7.- <i>Equipos Directivos / de Gestión</i> 8.- <i>Estamentos</i> 9.- <i>Horas Lectivas - No lectivas</i></p>
Tiempo Libre-Ocio	
<p>Recreos</p>	<p>1.- <i>Definición Tiempo Libre-Ocio</i> 2.- <i>Tiempo Libre-Ocio y Tripartición</i></p>

<p>Actividades Curriculares de Libre Elección / Talleres</p>	<p>3.- <i>Carencia de Espacios</i>  4.- <i>Percepción positiva</i>  5.- <i>Situaciones personales</i>  6.- <i>Administración / Estructura</i></p>
<p>Educación</p>	
<p>Modelos Educativos  Prácticas Pedagógicas</p>	<p>1.- <i>Modelos, Prácticas y Lineamientos/Orientaciones para rutinas escolares.</i>  2.- <i>Modelos, Prácticas y Lineamientos/Orientaciones.</i>  3.- <i>Formación Profesional.</i>  4.- <i>Afectación a los procesos de enseñanza-aprendizaje.</i>  5.- <i>Procesos de Educación No Formal.</i></p>
<p>Establecimientos Educativos</p>	
<p>Lineamientos Ministeriales / Orientaciones Pedagógicas  Proyecto Educativo Institucional  Plan de Mejoramiento Educativo  Sostenedor / Financiamiento</p>	<p>1.- <i>Modificación documental producto del Contexto</i>  2.- <i>Regulación/Indicaciones</i>  3.- <i>Financiamiento</i>  4.- <i>Participación de los Estamentos</i>  5.- <i>Desconocimiento de los textos</i>  6.- <i>Relación con el Sostenedor</i></p>
<p>Tripartición del Universo Educativo</p>	
<p>Educación Formal  Educación No Formal  Educación Informal</p>	<p>1.- <i>Tripartición - Normativa</i>  2.- <i>Tiempo Libre – Ocio</i>  3.- <i>Pandemia – Estallido Social</i>  4.- <i>Rol del Equipo Directivo</i>  5.- <i>Estructura de la Jornada de Clases</i>  6.- <i>Adultocentrismo</i></p>

	<i>7.-Tripartición del Universo Educativo</i>
<b>Contexto País</b>	
<p>Pandemia</p> <p>Estallido Social</p> <p>Proceso Constituyente</p>	<p><i>1.- Afectación en el cotidiano</i></p> <p><i>2.- Estamentos</i></p> <p><i>3.- Virtualidad</i></p> <p><i>4.- Política</i></p> <p><i>5.- Talleres / ACLES</i></p>

Anexo I: Tabla de Dimensiones Grupo Focal – Preguntas Semi-Abiertas

Objetivos Generales	Objetivos Específicos	Dimensiones	Definiciones	Preguntas / Grupo Focal	Grupo Para Aplicar
1.- Conocer la carencia de modelos de gestión y organización de la educación del Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas con Ley de Jornada Escolar Completa a partir de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as) para conocer la aplicación de la Ley de Jornada Escolar Completa en las unidades educativas.	a) Identificar y describir los procesos de organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio de las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas, a partir de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as) para conocer la aplicación de la Ley de Jornada Escolar Completa en las unidades educativas. b) Develar las prácticas pedagógicas de los establecimientos educativos públicos, subvencionados y	Modelo Educativo	Los modelos educativos son, una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje. (García, C. s.f)	¿Qué se entiende por Educación del Tiempo Libre-Ocio? ¿Cómo definirían la Educación del Tiempo Libre-Ocio? ¿Existe diferencia entre Ocio y Tiempo Libre? ¿Cómo definirías la organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio en tu escuela? ¿existe alguna experiencia que te haga pensar de esta forma? ¿Cómo se distribuyen las tareas pedagógico-curriculares en el establecimiento considerando la Jornada Escolar Completa? ¿Se contemplan actividades extracurriculares dentro del currículum oficial	Todos
		Ley Jornada Escolar Completa	Es una reforma al sistema educacional chileno que se ha descrito como un proceso gradual que incorpora, en sus dimensiones sustantivas cuatro ámbitos, orientados por el objetivo básico de mejorar la calidad de los aprendizajes y aumentar la equidad en su distribución social. (DESUC, 2005).		Todos
					Todos

privados chilenos a partir de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as) con la finalidad de dar cuenta de las acciones que realizan estos en los espacios.	Gestión Educativa	<i>Es el conjunto de acciones, articuladas entre sí, que emprende el equipo directivo en una escuela, para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la comunidad educativa (Pozner, 2008)</i>	del establecimiento? ¿Cuáles son las actividades extracurriculares que se llevan a cabo en el establecimiento educativo? ¿Cómo se organizan las actividades extracurriculares en la escuela? ¿temas, matrícula, formación, etc.? ¿Quiénes son los encargados de gestionar y organizar las actividades extracurriculares en el establecimiento educativo?	Todos
	Organización Educativa	Es una disciplina que surge de la necesidad de ordenar las acciones y actividades cotidianas en para la consecución de los objetivos de la comunidad escolar. (Adaptado de Guerra, Ramírez y Rodríguez, 2014).	¿Cómo se organizan y gestionan las actividades extracurriculares en el establecimiento educativo? ¿Cómo seleccionas las actividades extracurriculares en tu establecimiento?	Todos
	Tiempo Libre	Es aquel espacio que se encuentra disponible para realizar diversas actividades, y que no consisten en tareas de índole laboral, ni tareas domésticas, y que son decididas de manera libre por el individuo. (Adaptado de Gómez y Elizalde, 2012).		Directivos/Docentes
	Ocio	El ocio consiste en un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede		Directivos/Docentes
				Estudiantes

			entregarse de manera completamente voluntaria, ya sea para descansar, divertirse, aumentar sus conocimientos o mejorar sus habilidades de forma desinteresada o para aumentar su participación voluntaria en la vida de la comunidad después de desempeñar sus funciones profesionales, familiares y sociales. (Dumazedier, 1968).	¿Has recibido algún tipo de formación para la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? Si la respuesta es no ¿Cómo llevas a cabo el proceso? ¿Crees que existen espacios para la gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? ¿Crees que existen espacios para la práctica del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? ¿Cómo calificarías los espacios de gestión y organización del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? ¿Por qué?	Directivos/Docentes
		Educación	La educación es un proceso humano y cultural complejo. Para establecer su propósito y su definición es necesario considerar la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto, en su totalidad, para lo cual cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con las demás y con el conjunto. (León, 2007).		Directivos/Docentes  Estudiantes  Todos

		Actividades Extracurriculares	Actividades académicas o no académicas propuestas por la institución educativa que se realizan fuera del horario lectivo de forma opcional. No son parte del plan de estudios y no suponen créditos académicos (Bartkus et. Al., 2012)		
		Prácticas Pedagógicas	Las prácticas pedagógicas son las variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, el docente debe ejecutar acciones tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa. (Duque, Rodríguez y Vallejo, 2013)		
		Establecimiento educativo	Los establecimientos educacionales son la unidad básica y fundamental del Sistema. Están		

			conformados por sus respectivas comunidades educativas, integradas por estudiantes, padres, apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación y por sus respectivos equipos docentes directivos. Dichos establecimientos contarán con autonomía para la definición y desarrollo de sus proyectos educativos. (Ley N° 21.040, 2017)		
2.- Proponer un programa escolar para la Educación del Tiempo Libre-Ocio para las escuelas de la región de Valparaíso, Chile, a partir de la información obtenida de los sujetos de la investigación y los espacios investigados en este estudio con la	c) Diseñar un programa pedagógico para la inclusión de las actividades de Tiempo Libre-Ocio en las escuelas públicas, subvencionadas y privadas chilenas de la región de Valparaíso, Chile, a través de la información obtenida de las experiencias,	Modelos Holísticos	Es un modelo que integra saberes: saber ser a partir del autoconocimiento, para proyectarlo en un saber conocer que motive el aprendizaje continuo con miras a ser reflejado en un saber hacer que impacte en el desarrollo del entorno inmediato, con resonancia en la sociedad y en la humanidad. (Díaz, 2015).	¿En qué consiste el Proyecto Educativo Institucional? ¿Cuáles son sus ejes? ¿El programa pedagógico del establecimiento educativo visualiza la aplicación de actividades extracurriculares? ¿Crees que los espacios de Tiempo Libre-Ocio en la escuela favorezcan	Directivos/Docentes  Directivos/Docentes  Todos



<p>finalidad de sistematizar lo propuesto en la ley de Jornada Escolar Completa.</p>	<p>opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as), con la finalidad de aportar a los establecimientos un lineamiento pedagógico para la implementación de estos espacios.</p> <p>d) Aportar al Proyecto Educativo Institucional de los espacios investigados en la implementación de un lineamiento pedagógico holístico a partir de la información obtenida de las experiencias, opiniones y conocimientos de los(as) directores(as), profesores(as) y alumnos(as), con la finalidad de dar cumplimiento a la normativa vigente.</p>	<p>Proyecto Institucional Educativo</p>	<p>Los Proyectos Educativos Institucionales, además, son el referente que permite proyectar y programar las acciones que aseguren una educación de calidad a través de otras herramientas como el Plan de Mejoramiento Educativo. (MINEDUC, 2015).</p>	<p>el proceso educativo? ¿Cómo los valorarías? ¿Cuál crees que es la función de las actividades de Tiempo Libre-Ocio en la escuela? ¿Conoces un modelo de organización y gestión de actividades de Tiempo Libre-Ocio? ¿lo aplican en la escuela? ¿tienen uno propio? ¿Qué requerimientos crees que son importantes para gestionar y organizar la educación del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? ¿Qué aspectos consideras primordiales para la organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio de la escuela?</p>	<p>Todos</p>
		<p>Programa Pedagógico</p>	<p>En cualquier modalidad educativa, el programa educativo constituye un recurso fundamental, a través del cual se prevé, planea y organiza el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, es evidente que los programas educativos deben de tener una estructura coherente y organizada. (Roldán, 2000).</p>	<p>¿lo aplican en la escuela? ¿tienen uno propio? ¿Qué requerimientos crees que son importantes para gestionar y organizar la educación del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? ¿Qué aspectos consideras primordiales para la organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio de la escuela?</p>	<p>Todos</p>
		<p>Tiempo Libre</p>	<p>Es aquel espacio que se encuentra disponible para realizar diversas actividades, y que no consisten en tareas de índole laboral, ni tareas domésticas, y que son</p>	<p>¿lo aplican en la escuela? ¿tienen uno propio? ¿Qué requerimientos crees que son importantes para gestionar y organizar la educación del Tiempo Libre-Ocio de la escuela? ¿Qué aspectos consideras primordiales para la organización y gestión del Tiempo Libre-Ocio de la escuela?</p>	<p>Todos</p>

			decididas de manera libre por el individuo. (Adaptado de Gómez y Elizalde, 2012).		
		Ocio	El ocio consiste en un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede entregarse de manera completamente voluntaria, ya sea para descansar, divertirse, aumentar sus conocimientos o mejorar sus habilidades de forma desinteresada o para aumentar su participación voluntaria en la vida de la comunidad después de desempeñar sus funciones profesionales, familiares y sociales. (Dumazedier, 1968).		
		Lineamiento pedagógico	Constituyen el conjunto de principios y orientaciones que guían el quehacer pedagógico de los académicos (...) establecen las metodologías activo-participativas pertinentes para lograr los resultados de aprendizaje, las formas		

			de evaluación y los ambientes de relación entre académicos y estudiantes, con la finalidad de implementar y promover una práctica académica intencionada, interactiva y reflexiva. (Universidad Autónoma, 2021)		
		Ley Jornada Escolar Completa	Es una reforma al sistema educacional chileno que se ha descrito como un proceso gradual que incorpora, en sus dimensiones sustantivas cuatro ámbitos, orientados por el objetivo básico de mejorar la calidad de los aprendizajes y aumentar la equidad en su distribución social. (DESUC, 2005).		
		Educación No Formal	La Educación No Formal se refiere a aquel conjunto de acciones sistematizadas que acontecen fuera del estricto marco escolar, aunque algunas de ellas puedan estar		

			vinculadas con él. (Sarramona, 1992).		
--	--	--	--	--	--

**Anexo J: Tabla Preguntas Semi-Abiertas Entrevistas**

<b>DIMENSION</b>	<b>SUBDIMENSION</b>	<b>PREGUNTAS ASOCIADAS</b>
<b>Legislación</b>	Ley JEC	¿Qué sabes con respecto a la ley JEC/SEP?
	Ley SEP	¿Qué sabes del Estatuto Docente / Código del Trabajo?
	Código del Trabajo	¿Cómo influye esta ley en tu trabajo?
	Estatuto Docente	¿Cuál es el grado de ejecución de esta ley, según tu opinión en la escuela?
<b>Gestión y Organización</b>	Horas No Lectivas y Lectivas	¿Cómo se distribuyen las horas lectivas y no lectivas en tu escuela? ¿Quién organiza y gestiona las horas lectivas y no lectivas en el establecimiento? ¿Cuándo se informan?
	Equipos Directivos – De gestión	¿Quién compone el equipo directivo-gestión en el establecimiento?
	Cronograma	¿Cuáles son los roles de los integrantes del equipo directivo-gestión en la escuela?
	Estamentos	¿Cómo se organizan los diferentes estamentos escolares? ¿Quién está a cargo?
	Coordinador(a)	¿Quién y cuándo se define el cronograma escolar? ¿Cómo se comunica a la comunidad escolar? ¿Quién está a cargo de las Actividades de Libre Elección / Talleres en la escuela?
<b>Tiempo Libre – Ocio</b>	Recreos	En su opinión ¿Qué importancia le asignas a los recreos? ¿Por qué?
	ACLES / Talleres	¿Qué beneficios pueden tener, en tu opinión los recreos? ¿Por qué? ¿Cuál es el objetivo de las ACLES / Talleres?
<b>Educación</b>	Modelos Educativos	¿Podrían definir el Modelo Educativo que centra el actuar de su colegio?
	Prácticas Pedagógicas	¿Qué prácticas realizan para seguir ese modelo?
	Lineamientos/Orientaciones Pedagógicas	¿Qué lineamientos / orientaciones pedagógicas siguen y/o entregan para alcanzar el ideal de su modelo educativo?
<b>Establecimientos Educativos</b>	Proyecto Educativo Institucional	¿Cuál es su PEI? ¿Cómo se conformó? ¿Cómo se sociabiliza?
	Plan de Mejora Educativa	¿Cuál es su PME? ¿Cómo se conformó? ¿Cómo se sociabiliza?
	Sostenedor / Financiamiento	¿Cuál es y cómo es la relación con el Sostenedor del establecimiento? ¿Cómo se financia el Establecimiento Educativo? ¿Qué porcentaje del financiamiento se destina a actividades extra-pedagógicas?
<b>Tripartición del mundo educativo</b>	Educación Formal	¿Conoce la Tripartición del Mundo Educativo?
	Educación No Formal	¿Podría establecer la diferencia entre educación formal, no formal e informal?
	Educación Informal	¿Podría definir en cuál de las tres dimensiones de la tripartición se ubicarían las ACLES / Talleres?

<b>Contexto país</b>	Pandemia	<p>¿Cómo se ha visto afectado el establecimiento educativo con los siguientes tres elementos?</p> <p>¿Cómo ha abordado la situación?</p> <p>Si es que ha habido cambios ¿Cuáles serían y como se han gestado para el funcionamiento del colegio?</p> <p>¿Cómo cree que influirá en el Establecimiento Educativo los tres procesos mencionados anteriormente?</p> <p>¿Podría mencionar al menos un beneficio y obstáculo que hayan provocado en la escuela estos tres elementos?</p>
	Estallido Social	
	Proceso Constituyente	