



PRIMER
CONGRESO
EDUCACIÓN
CATÓLICA

CULTURA ESCOLAR Y ESCUELA CATÓLICA¹

*Sergio Martinic
Mirentxu Anaya
Carlos Torrendel*

*Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile*

I. Introducción

En el mes de mayo del 2006 se desarrolló un amplio movimiento social de estudiantes que pone en cuestión la calidad de nuestro sistema educativo y su modelo institucional de funcionamiento. El movimiento contó con un alto apoyo en la ciudadanía y concluyó con una serie de decisiones por parte del Gobierno que significaron más recursos para abordar problemas de asistencialidad (alimentación, transporte escolar y becas, entre otros) y la organización de una Comisión Asesora Presidencial que, en un plazo de 6 meses (julio-diciembre 2006), debe realizar propuestas para un nuevo diseño institucional de la educación nacional. La Comisión ha entregado su primer informe de avance que da cuenta de un diagnóstico en gran parte compartido por los distintos sectores sociales y que hoy día es objeto de discusión pública.

El debate público ha puesto la atención en diversos factores que, sin duda, tienen importancia en la calidad de los procesos y resultados educativos. Por un lado se destacan el marco regulatorio y el diseño institucional que organiza nuestro sistema educativo. Por otro, se señalan problemas asociados a la falta de recursos; a la gestión y prácticas educativas los que conducen inevitablemente a resultados de aprendizaje precarios. Situación agravada por el peso que también tiene en tales resultados las desigualdades sociales existentes en el país.

¹ Resumen de resultados preliminares de *Estudio exploratorio de la Educación Católica en Chile*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Educación- Área de Educación Conferencia Episcopal de Chile.

La educación católica no está exenta de esta discusión. Muchos establecimientos particular subvencionados -y varios de ellos de Iglesia o que se identifican como católicos- reconocieron, en sus propias prácticas, problemas parecidos o tienen experiencias positivas que pueden ser útiles para la educación pública.

En el país la Educación Católica, es considerada como una educación de calidad. Entre los 50 mejores colegios privados 23 son católicos y lo mismo ocurre con 18 de los 25 mejores particulares subvencionados². Por otra parte, estudios comparativos sobre la efectividad de la educación privada subvencionada en Chile, demuestra que los colegios de Iglesia presentan niveles académicos más altos que los colegios no católicos (Edwards, V. 1995; McEwan, P. 2000; Passalacqua, A., 2004) y, constatan que esta efectividad también es alta en escuelas que trabajan en contextos de mayor vulnerabilidad social (Anaya, M. 2000; Martinic, S. y M. Anaya, 2006).

Nuestra hipótesis de trabajo es que la calidad radica en una identidad que imprime un sello particular a la cultura de la escuela. Esta identidad, definida en la misión y Proyecto Educativo Institucional, incide en las prácticas e interacciones educativas favoreciendo el sentimiento de comunidad; el diálogo y un favorable clima interno; la participación de la familia y altas expectativas de aprendizaje de los profesores.

II. Objetivos y marco conceptual

El objetivo de este estudio es el análisis de la cultura organizacional en colegios católicos identificando los factores que inciden y que caracterizan una identidad particular.

En un sentido amplio, la cultura de la escuela y de cualquier organización, da cuenta de la dimensión simbólica y que da sentido a las prácticas e interacciones que ocurren en los distintos ámbitos y contexto de la organización. La dimensión simbólica alude a los valores, conocimientos, ritos, reglas y normas -formales e informales- que orientan las interacciones y prácticas al interior de los establecimientos.

En otras palabras, la cultura organizacional es un conjunto de premisas básicas sobre las cuales se construye el decidir y las acciones institucionales. Estas premisas definen las certezas de la organización; se aprenden en su interior y se asumen como orientaciones válidas y legítimas para interpretar, pensar y sentir en el contexto institucional (Schein, E.H., 1990; Rodríguez, 2001).

La cultura cumple varias funciones en el seno de una organización. En primer lugar, la función de definir los límites; es decir, los comportamientos que se consideran como deseables y válidos, a quien incluye y excluye. En segundo

² Ver datos en Revista del Sábado, El Mercurio, abril 2006.

lugar, trasmite un sentido de identidad a sus miembros y favorece la coordinación. Tercero, facilita la creación de un compromiso personal con una realidad más amplia que la definida por los intereses personales y, por último, mantiene la estabilidad e integración del sistema social.

Los estudios sobre cultura organizacional reconocen diferentes tipos y niveles de análisis. En este estudio nos interesa reconocer los tipos de cultura organizacional que pueden existir al interior de los colegios católicos y, particularmente, describir y comparar aspectos vinculados con la Gestión institucional; los procesos pedagógicos; disciplina; la acción pastoral y la relación de las escuelas con la familia.

III. Material y método

El análisis se funda en el material obtenido en un estudio de 32 casos de establecimientos católicos en cuatro regiones y que pertenecen a Congregaciones, Arzobispado y Fundaciones privadas.

El universo considerado fue el conjunto de establecimientos católicos registrados en el Área de Educación de la Conferencia Episcopal. La unidad de análisis fue el establecimiento y las relaciones que ésta tiene con las distintas comunidades de pertenencia. Los niveles que abarcó el estudio fueron: Pre-básico, Básico y Medio.

Para el estudio se seleccionó una muestra de 38 colegios distribuidos en cuatro regiones (III, V, IX y RM). Los criterios de selección fueron financiamiento, sostenedor y calidad tanto de aprendizaje como de formación de los establecimientos. Para determinar el nivel de calidad de los colegios se pidió la apreciación de los encargados de las diócesis correspondientes. La muestra efectiva en la cual se pudieron aplicar todos los instrumentos seleccionados son 32 cuya distribución y perfil se presentan en la tabla anexa.

El estudio es de tipo exploratorio y cualitativo. No tiene pretensiones de representatividad estadística y su objeto es comprender las características de las culturas organizaciones de las escuelas consideradas. Interesa analizar el problema desde el punto de vista de los entrevistados y no desde el punto de vista de los documentos y de la doctrina. Se pretende así dar cuenta de la situación real más que de lo que debería ser la escuela católica.-

Se realizaron 160 entrevistas a los siguientes actores. Entrevista individual a Directores y entrevistas grupales a Profesores, Alumnos y Apoderados. Las entrevistas fueron realizadas por estudiantes universitarios o egresados del área de ciencias sociales de cada una de las regiones y que fueron capacitados para ello.

IV. Resultados

1. La educación integral

Todos los establecimientos considerados tienen un proyecto educativo que es percibido por los entrevistados como una "formación integral". En la expresión de su visión del sujeto y del sentido de la educación responden claramente a las orientaciones de la Iglesia. Por educación integral se entiende aquella que forma al sujeto en lo cognitivo, psicomotor, afectivo y espiritual (caso 2). Por otra parte, algunos establecimientos, también otorgan a la integración el valor de relacionar la formación de la escuela con el contexto y realidad en la cual viven los estudiantes. Se destaca explícitamente esta dimensión subrayando el servicio y el compromiso de la formación con la sociedad y realidad en la cual vive el educando. Por ejemplo, se plantea que toda educación se sitúa en un contexto y el aprendizaje se inicia en la experiencia (caso 29).

La cultura del establecimiento se expresa en la identificación de "un ambiente cristiano" y un "espíritu apostólico". En algunos casos, esta responde a los carismas de las congregaciones y el espíritu de sus fundadores. Se explicita, por ejemplo, que el "espíritu católico tiene el sello del fundador de la congregación". En otros establecimientos (por ej. fundaciones formadas por laicos y algunos del Arzobispado), la identidad se relaciona con la transmisión de un "carácter moral cristiano regido por el amor, los principios católicos, la solidaridad, la verdad y una correcta autoestima" (caso 3,) y la entrega de "valores trascendentales" (caso 24). En el primer tipo los establecimientos tienen una fuerte identidad ya constituida y, en el segundo, la identidad debe ser en gran parte construida.

2. La Organización: comunidad-institución

La identidad de los establecimientos se expresa en su organización. Prácticamente todos los casos definen el ambiente y clima del establecimiento como una comunidad afectiva y acogedora. Sin embargo es posible diferenciar dos grandes sentidos de esta comunidad. Una idea que representa la organización de la escuela como una *familia* propiamente tal y otra que la representa como *institución* formal. En el primer caso se trata, por lo general, de colegios pequeños (menos de 550 alumnos). En el segundo se trata de establecimientos grandes y más complejos (más de 1000 alumnos).

Los colegios que se perciben como una *familia* se preocupan del clima interno, la afectividad entre los distintos miembros y la creación de un fuerte sentimiento de comunidad basado en los valores y moral³. En esta idea de familia y de

³ "En su interior se vive un clima comunitario, en donde se inculca en los jóvenes estudiantes principalmente cuatro valores, que caracterizan a la congregación: colegialidad, fraternidad, respeto y servicio".(caso 31)

comunidad hay mayor homogeneidad y tiene a su vez una autoridad fuerte que se expresa, en varios casos, en que el director o directora es consagrado/a. Integra así la autoridad sagrada y técnica a la vez⁴. En estos establecimientos la organización interna tiene pocas diferenciaciones⁵ y, por lo general, a se selecciona los profesores en base a compromiso y catolicidad.

En los colegios que se perciben como *institución* la comunidad se forma en torno al proyecto pedagógico; existe mayor diferenciación interna; y separación de la autoridad pedagógica de la autoridad pastoral. Se trata de una organización más compleja y con mayores especializaciones y relaciones funcionales en su interior. Por ejemplo, hay departamentos; mayor presencia de laicos⁶; profesores se seleccionan por su calidad profesional.

3. Liderazgo directivo

En los casos estudiados predominan los liderazgos de tipo vertical o directivo por sobre aquellos más horizontales y participativos. En el primer caso, representado principalmente por los directores religiosos, se ejercen un liderazgo vertical, personal y fuertemente afectivo. Esto se debe a su carisma personal, a los logros de su gestión y, en algunos casos, a la experiencia al llevar varios años en el cargo. Este tipo de liderazgo tiene logros y resulta ser efectivo en muchos aspectos de la organización de la escuela. El problema es que suele ser una gestión "unipersonal" con poca delegación y falta de trabajo de equipo. En muchos casos son directivos queridos pero que la comunidad percibe, a veces, lejanos porque están siempre "muy ocupados" (caso 16). Por otra parte, estos directivos se quejan a su vez de falta de responsabilidad en sus subalternos o en la comunidad (caso 5).

Por otra parte, están los directores laicos que tiene un liderazgo también de tipo vertical y basado en su trabajo profesional. Su foco está en los procesos y en los resultados, más que en lo afectivo o carismático (por ejemplo caso 6). Solo en pocos colegios existen directores- laicos con una gestión participativa. En estos casos, existen equipos de gestión centrados en el desarrollo del Proyecto Educativo; la coordinación con los profesores y, en algunos casos, la preparación de los presupuestos institucionales.

⁴ "El colegio se siente como una familia según lo dicho por los distintos agentes del colegio, además que cuenta con una "madre" que es la hermana directora. (caso 19)

⁵ "los distintos actores que se desempeñan en él no perciben distinciones en cuanto al trato que se da en su interior, a pesar que exista jerarquía entre sus miembros "(caso 31)

⁶ " Se denota la falta de un mayor acercamiento de la Iglesia en la realidad educativa, motivo por el cual los profesores tienen una visión más laica del establecimiento" (caso 21)

Por último, se han identificado en los casos entrevistados instituciones sin un liderazgo claro. En estos casos, la dirección no es efectiva, tiene problemas de gestión y de estrategia. Funcionan por inercia y logran cumplir mínimamente con su oferta educativa gracias a una comunidad ya formada y a la tradición institucional.

4. Formación e identidad de los profesores

La mayor parte de los establecimientos considerados son de tamaño medio (550-1200 alumnos) o pequeño (menos de 550). En la casi totalidad de ellos la dotación no supera los 80 profesores.

Para la cultura escolar la selección del personal es un punto sensible. La mayor parte de los establecimientos selecciona docentes católicos pero ello no excluye a quienes no lo sean, siempre y cuando éstos respeten y sintonicen, al menos humana y afectivamente, con el ideario de la institución (por ejemplo, casos 2,5,6,9,14,19,29,32). Son pocas las instituciones que seleccionan sólo docentes católicos (por ejemplo casos 7,17). También resultan escasos los colegios que definen los antecedentes profesionales como criterio único o principal.

La selección de profesores produce así una tensión entre el ideario católico, las necesidades de la asignatura, un mínimo de profesionalismo (en el contexto de la institución), la disponibilidad de profesores de ese ramo en la zona y, lo que no resulta menor, la sintonía humana con las autoridades del colegio o las expectativas de desarrollo de la futura pertenencia del docente en función de reforzar la comunidad (familia). En este caso, se prioriza a los profesores conocidos, recomendados por otros miembros de la comunidad o por personas de confianza y, de ser posible, la contratación de docentes que sean ex alumnos (casos 21 y 32).

Existen diferentes situaciones en cuanto a la formación e interiorización de los valores y proyecto educativo de los establecimientos. En pocos casos el trabajo con los profesores se dirige a lograr su plena incorporación al ideario el colegio y carisma institucional. Con este objetivo se realizan retiros, jornadas periódicas, grupos de reflexión y de espiritualidad (por ejemplo, caso 6). Por otra parte, en la mayoría de los establecimientos entrevistados, la formación de los profesores se centra principalmente en el Proyecto pedagógico del establecimiento. En estos casos, se multiplican las tareas de trabajo en equipo, jornadas, talleres y reuniones bien organizadas y que definen un cuidadoso sistema orientado a socializar y a "entusiasmar" a los docentes en torno al proyecto educativo.

Por último, hay algunos pocos casos en que no ocurre ninguno de los dos procesos anteriores. En ellos, casi toda la comunidad desconoce el Proyecto Educativo tanto en su dimensión carismática como en la pedagógica.

En síntesis, en pocos establecimientos se asume el concepto de un docente testigo de la fe en la escuela. De este modo es posible afirmar que los colegios católicos no son insistentes en que los docentes interioricen el patrimonio espiritual propio y el carisma de la congregación. No se estimula especialmente la espiritualidad de docente, más allá de las actividades pastorales de la institución. Si se exige, en cambio, que los docentes sean cercanos, humanos, afectivos con sus alumnos y que tengan mucho rigor en el aula.

5. Gestión Pedagógica y trabajo en equipo

La mayoría de los colegios promueve el trabajo en equipo de sus docentes a partir de las orientaciones más o menos precisas de la dirección (p.e. casos 5,6,19,26,27). Se identifican dos estilos al respecto. El primero tiende a focalizarse en la organización del trabajo del aula. En este sentido, los departamentos tienen el protagonismo y los temas están vinculados con lo didáctico y los contenidos a enseñar. Un segundo estilo, centra el trabajo en el PEI y la articulación entre las actividades generales del colegio y las propias de cada subsector curricular. En este caso, la presencia de los directivos es más fuerte. Finalmente, hay un grupo menor de colegios que promueve un trabajo individual de los docentes con pocas instancias de trabajo grupal lo que, sin duda, afecta la coordinación interna y desarrollo del proyecto educativo.

Es importante destacar que predomina en todos estos casos una preocupación especial por construir un buen clima interno y un fuerte tejido afectivo y relacional entre los profesores y entre ellos y sus directivos. Hay diversos intercambios formales e informales que contribuyen a dicho propósito.

6. Currículo y pedagogía.

En la mayor parte de los casos considerados existe un proyecto pedagógico-curricular que se intenta aplicar coherentemente. También existe, otro grupo menor de escuelas, en que no existe un proyecto coherente y la implementación curricular se trabaja, más bien, con una actitud de inercia y burocrática. En estos casos, hay menos trabajo de equipo y seguimiento por parte de los directivos. El profesor es un actor solitario entre el currículum y los alumnos, decidiendo por sí mismo que hacer con ellos.

Entre los establecimientos que tienen un planteamiento curricular y pedagógico consistente existen dos grandes propuestas y que llamaremos *enfoque personalizado* y *enfoque cooperativo*.

El *enfoque personalizado* es frecuente en los colegios técnicos y polivalentes. En estos casos, se plantea una didáctica atractiva y que los alumnos reconocen como dinámica y variada. Ello también es posible por tratarse de planes de estudio que promueven las prácticas, la salida al campo, la elaboración de proyectos y productos y hasta, en algunos casos, la utilización del sistema dual

que implica para los estudiantes cierto tiempo de trabajo en empresas a través del sistema de pasantías. A su vez, estos colegios, destinados mayoritariamente a alumnos de estratos bajos, son concientes de la necesaria adaptación a los ritmos de aprendizaje de los alumnos, que provienen de situaciones culturales difíciles. Estos colegios desarrollan una gran capacidad de trabajo en equipo, de contención afectiva y humana de los alumnos, de motivación y de adaptación. En varios casos, tienen un prestigio ganado en su zona, más allá de su ubicación en el SIMCE.

Los establecimientos que favorecen un *enfoque cooperativo*, son científico humanistas y la metodología integra al alumno a un grupo con características similares. Aquí se multiplican las estrategias comunes de aprendizaje y de evaluación. La dimensión de personalización, que no está totalmente ausente, se dirige más bien a proveer al alumno de instancias de adaptación al ritmo del grupo y no al despliegue de sus intereses y capacidades diversas. Esto no significa que no haya una variedad de opciones para animar los talentos y capacidades de los alumnos sino que estas son acotadas al interior de los planes de estudio definidos. La mayoría de los colegios particulares pagados pueden ubicarse aquí, lo cual puede ser facilitado por su capacidad de seleccionar a un alumnado más homogéneo y tener altas exigencias académicas. En contrapartida, los docentes de algunos de estos colegios perciben dificultades cuando el alumnado que ingresa es diverso y el colegio está pensado para estrategias curriculares y metodológicas homogéneas.

Un grupo minoritario dentro de la educación técnico-profesional, desarrolla estrategias comunes y grupales sobre los alumnos. En estos casos, la atención está centrada sobre el desarrollo del programa y los profesores trabajan con estrategias didácticas comunes para todo el grupo.

Por otra parte, también existen algunos colegios Científico Humanistas que tienen un enfoque personalizado. En estos casos se adhiere, por ejemplo, a teorías tales como la de las inteligencias múltiples y el trabajo docente está orientado a multiplicar estrategias e instancias de evaluación diversas.

Una última observación se refiere a la aplicación de la JEC. En varios colegios que han implementado la JEC en los últimos años, los padres, alumnos y docentes, manifiestan un descontento importante por la forma en que se ha desarrollado. Muchos sostienen que falta el tiempo, que se envían muchas tareas a la casa, que no se ha sabido seleccionar las asignaturas que sería mejor que se dieran por la mañana, etc. En fin, la implantación de la JEC es un tema de tensiones también dentro de los colegios católicos.

7. La acción Pastoral

7.1. Acciones internas y externas

La dimensión pastoral es uno de los rasgos más distintivos de los colegios católicos. Con estas se pretende “formar personas integrales desde el modelo de cristo”, “generar una responsabilidad religiosa”, promover “agentes de cambio y líderes para la sociedad”, entre otros.

En el estudio hemos distinguido acciones pastorales *internas* y *externas*. Las *internas* son actividades de formación y reflexión tales como misas, jornadas, retiros, grupos pastorales y actividades en el aula tales como las oraciones de la mañana y las clases de religión. El objetivo central de estas actividades es la transmisión de la fe y la formación espiritual. Las *actividades externas* tienen relación con la acción social. Estas se realizan fuera del establecimiento con el objetivo de “crear conciencia”, “solidaridad”, “misericordia”, y “caridad” con quienes más lo necesitan.

Las acciones pastorales internas y externas no se dan con la misma intensidad en todos los colegios. En algunos, las actividades se concentran “hacia adentro” y en otros “hacia afuera”.

En los casos “hacia adentro” se realizan muchas actividades pastorales internas y pocas o nada externas. En estos se prioriza la dimensión evangelizadora y religiosa del proyecto educativo. Se fortalece la identidad de la congregación. Se da mucho énfasis a las misas, celebración de fiestas litúrgicas, oraciones, retiros, jornadas de reflexión (p.e. casos, 1 5, 6, 10, 15, 24).

Los Colegios que trabajan en contextos de pobreza no realizan una acción social hacia fuera ya que, el mismo establecimiento, opera como centro de acción social para sus alumnos y familias. En estos casos se promueve la solidaridad entre si y del establecimiento con las familias. La entrega tanto de bienes materiales como espirituales, es inmensamente valorado por las familias, las que se sienten escuchadas y acompañadas. Esto crea una fuerte identificación y fidelidad con el colegio, lo que contribuye a la cooperación de los padres frente a las peticiones de los profesores de participar del proceso educativo de sus hijos (p.e. casos 3,17, 18, 23, 28).

En el otro polo encontramos aquellos establecimientos que centran las actividades pastorales “hacia fuera”. En general estos colegios también tienen actividades de pastoral internas sin embargo lo que más destacan los miembros de la comunidad escolar son las acciones sociales.

La acción social puede ser “para cumplir” o bien “comprometida”. En el primer caso se trata de actividades que tienen objetivos solidarios y que son cortas y esporádicas. Por ejemplo, colectas de navidad de fin de año para alguna

institución, visita una vez al año a un hogar de ancianos, etc. (p.e. casos 3, 11, 13. 19)

La "acción social comprometida", en cambio, corresponde a actividades motivadoras y que involucran a los alumnos en un proyecto de larga duración. Por ejemplo, visitas todas las semanas a indigentes, apadrinamiento de alguna institución, etc. (p.e. 2, 7, 9, 26 27, 29,32).

Hay colegios que desarrollan fuertemente la acción social y otros de manera más débil, pero hay un punto en común para la mayoría: La acción social y el compartir con personas desfavorecidas o en situación vulnerable se realiza en el marco de una "relación de caridad".

Los proyectos de acción social son siempre una ayuda entre quien tiene y quien no. Sobre todo en término materiales salvo en algunos casos donde se desarrolla el tema del acompañamiento. Las acciones son la mayoría de las veces unilaterales y de un tono "misericordioso". No se perciben el logro de objetivos de integración y cohesión en términos de convivencia humana entre quienes tienen más y menos, como por ejemplo la realización de convivencias, jornadas, encuentros deportivos, celebraciones religiosas en conjunto, etc. En algunos pocos casos constatamos esta última orientación particularmente entre colegios rurales, donde las brechas sociales no son tan grandes.

7.2. Percepción de Actividades pastorales

En las entrevistas se constata una baja participación de alumnos y apoderados en las actividades pastorales internas. Los alumnos son bastantes críticos de actividades tales como oraciones, misas, jornadas reflexión y muchos se sienten obligados a asistir.

Las clases de religión y preparación para sacramentos son consideradas por la mayoría como clases teóricas y aburridas. Se centran mucho en la parte histórica, dogmas y lectura de la Biblia. Los apoderados también critican la falta de motivación para esta materia. Los alumnos las valoran cuando tienen un carácter más práctico y con sentido; cuando se hablan temas valóricos, sociales, crecimiento personal, y de orientación en general o cuando tiene un sentido más utilitario como es el de promediar la nota de religión con la materia más baja.

Las actividades pastorales externas, en cambio, son muy apreciadas por los estudiantes. Entre ellas cabe destacar las misiones y el trabajo voluntario. Estas entusiasman a los alumnos y les permiten sentirse líderes, protagonistas, personas transformadoras, para aprender a valorar lo que se tiene.

En síntesis, predomina una débil vivencia de la fe por parte de los alumnos. Pese a ello, tienen una fuerte identificación con el carisma congregacional fundador del proyecto educativo y con los líderes internos que lo encarnan (no basta con la presencia de religiosos, estos deben ser líderes afectivos y comprometidos). Esto

último resulta ser lo más efectivo en el aprendizaje e interiorización de valores y es lo que más los acerca a la iglesia como institución. Sin embargo falta hacer un "link" entre el carisma propio del colegio y la iglesia católica general. Hay quienes se sienten parte de una congregación pero no católicos.

8. La disciplina: afecto y rigor en los colegios

Un rasgo distintivo de la cultura de los establecimientos es el orden, la disciplina y la exigencia. Así lo destacan profesores, padres y estudiantes. En esta dimensión hay más acuerdo y aceptación que en la dimensión pastoral y de religiosidad. Lemas como "siempre subir" o "ser siempre mejor" motivan las acciones disciplinarias tanto dentro del aula, como en los espacios públicos del establecimiento y extendiéndose en varios casos a la calle y al hogar.

En el *aula* los profesores son estrictos en sus evaluaciones, la disciplina de los alumnos y en el orden de la sala. Fuera (y dentro también) los profesores vigilan el comportamiento en los *espacios recreativos*, control del vocabulario y gestos violentos o bruscos y la presencia e higiene personal, la limpieza del establecimiento, fuerte control de los horarios de entrada. Existen códigos a respetar como el uso del uniforme, se controla el largo de las faldas para las mujeres, cortes de pelo, peinado, pinches, maquillaje, accesorios, etc. La *calle* es un lugar donde se espera también un comportamiento correcto, desde el uso del lenguaje hasta el control en la afectividad con sus parejas en el caso de los más grandes. Finalmente en el *hogar*, la exigencia se extiende en términos académicos, con muchas tareas y trabajos a realizar en la casa, algunos de tipo espiritual como el llevar frases de reflexión a conversar en familia.

Podría ser esperable que los jóvenes de hoy rechazaran la presencia de estos rasgos "autoritarios", pero muy por el contrario, en términos generales los estudiantes aceptan y valoran la existencia de estos elementos en el establecimiento. Los consideran como elementos identitarios que los hacen diferenciarse positivamente de los colegios no católicos. Los padres valoran la exigencia y cuando ello no ocurre, por ejemplo, en el plano académico o disciplinario, surgen críticas tanto de parte de los padres como de los alumnos.

Lo que molesta, en general, a los alumnos es el control con respecto a su aspecto personal, lo exagerado e innecesario de algunas prohibiciones, como el pelo suelto, los aros, la falda hasta la rodilla, etc.

La aceptación de la disciplina y el rigor se explica, en gran parte, por la relación de diálogo y de afecto que caracteriza, al mismo tiempo, la interacción e profesores, directivos y alumnos. En algunos colegios, los alumnos son críticos porque observan un autoritarismo sin sentido. En otros -la mayoría- directivos y profesores muestran una gran preocupación por sus alumnos y tienen altas expectativas de sus logros. Los alumnos los perciben como personas cercanas y el acercamiento se facilita al existir distintas actividades donde es posible

establecer una relación menos vertical. Por ejemplo, retiros espirituales; jornadas; conversaciones de pasillo; actividades sociales y con la familia, entre otras.

Los profesores, por lo general, quieren y estiman a sus estudiantes y entienden que se llega mejor a ellos tocando sus emociones más que castigándolos. En sectores más vulnerables los maestros creen en las capacidades de los alumnos y que estos pueden aprender pese a su origen y capital cultural. El afecto y la creencia en los niños es una de las grandes diferencias con mucho de los profesores de colegios públicos.

El vínculo afectivo también se da con las familias. Sobre todo en colegios de nivel socio económico bajo donde existe cercanía y confianza construida a través de visitas frecuentes a los hogares, acompañamiento al médico, préstamo de dinero y otros gestos de apoyo. Los alumnos, a su vez, se sienten protegidos y queridos retribuyendo al profesor con un buen comportamiento y cooperación en la sala de clases.

Los estudiantes, a la vez, valoran la coherencia que tienen muchos de sus profesores entre el discurso y la práctica ("*Aquí se predica y se practica*"). Sin embargo, los alumnos son muy críticos cuando observan incoherencias y falta de consistencia entre el discurso valórico y la práctica. En estos casos se produce un rechazo tanto al proyecto educativo como a la pedagogía de los profesores (p.e. Caso 3, 18).

La dinámica de la exigencia es muy fuerte en algunos colegios, y es un denominador común de los distintos actores de la comunidad escolar. La amenaza de la suspensión y de la expulsión siempre está presente. El vivenciar de manera colectiva la disciplina y exigencia hace que sea un factor identitario para la pertenencia a esa comunidad y que exista la presión de "ser como los otros" para no sentirse distinto o inferior. Esto puede generar que estudiantes con ritmos de aprendizaje diferentes se sientan marginados o sobrepasados y deban renunciar al establecimiento por sentir que "no se la pueden" con el ritmo de trabajo. En algunos casos, alumnos que se resisten a ser homogeneizados en su presencia personal optan por abandonar la institución.

Contribuye a la disciplina y rigor el apoyo que existe en las familias. Muchos padres eligen los colegios católicos, precisamente, por su exigencia y rigor en lo valórico y académico. Estas familias lo hacen porque para ellas es un valor importante y quieren que el colegio siga en esa línea educativa con sus hijos, o bien, por deficiencias de autoridad y de control que asumen en la propia familia y que esperan sea suplido en la escuela. En ambos casos se asume que a través de una formación exigente sus hijos alcanzarán un alto nivel escolar.

Hay colegios que utilizan mecanismos coercitivos (amenaza de suspensión de matrícula, suspensión, expulsión) para cumplir con el orden y disciplina deseada,

no siendo esta la reacción más frecuente sobre todo en colegios de niveles socio económicos bajos donde la expulsión casi no existe.

9. Relación familia y escuela

Es parte de la identidad católica de los establecimientos un estrecho trabajo con la familia. En los casos analizados se constata una diversidad de situaciones. En primer lugar, establecimiento donde hay una relación flexible y muy cercana entre los establecimientos y la familia. La comunidad del establecimiento integra a la vez a la familia. Los padres eligen lo establecimientos porque han tenido una relación anterior y fuerte con el establecimiento.

El profesor se relaciona constantemente con los apoderados y, en algunos casos, éstos tienen una relación cercana con los profesores ya que estudiaron en el mismo establecimiento (p.e. caso 10, 17, 26, 29 entre otros). Las conversaciones y objeto de interacción pueden estar centrados en aspectos académicos o en la formación religiosa de los estudiantes.

En otros casos la relación es más institucionalizada. Las familias se consideran un actor importante pero hay más distancia con el establecimiento. Por el tamaño del establecimiento, las relaciones son menos "familiares" e intensivas. En estos casos, parece existir más bien "una pertenencia más institucional que familiar" (ej. caso 2) apoderados no participan activamente, si bien están formados como directiva no presentan un grado de opinión dentro del establecimiento. Delegan en los establecimientos la formación. "Muchos padres ven en el colegio el lugar donde se reforzará la educación valórica que se les ha entregado a los niños en el hogar", "el colegio es "un buen ejemplo para sus hijos". A pesar que algunos de ellos no eran católicos, la formación cristiana que se les da a sus hijos, los forma como buenos ciudadanos y como personas de bien.

Por lo general, los apoderados en su mayoría son muy comprometidos con la educación de sus hijos, pero a la vez también se presentan padres "muy desligados con sus hijos y su educación, por lo que se presentan niños en situación de abandono y carencias afectivas". (Caso 27).

Los establecimientos son exigentes con las familias. Ello se manifiesta tanto desde un punto de vista *regulativo* en su formación como padres: obligación de asistencia a actividades de orientación, jornadas de reflexión, retiros, preparación de primera comunión, etc. Como en términos *académicos* en el apoyo en el hogar al alumno, asistencia a múltiples reuniones grupales e individuales. El compromiso de los padres parece ser mayor cuando conocen y manejan el proyecto educativo del establecimiento. Esto sucede en colegios donde se crean instancias especiales para dicho efecto y donde se rodea la transmisión del mensaje de solemnidad.

Existen padres que cuestionan tantas exigencias. Ello implica un tiempo del cual no disponen por razones laborales. Otros expresan que ya saben como formar a sus hijos y que no necesitan mayor ayuda ni consejos. Hay otros, en cambio, que sienten la necesidad de saber como apoyar a sus hijos en su formación. El colegio apoya construcción de la autoridad de los padres. La estrategia es darles un lugar importante en el proceso educativo de sus hijos y no marginarlos de él. Los profesores dedican parte de su tiempo a entrevistas individuales con los padres. En esas ocasiones definen compromisos -firma de las tareas, consejos de como estudiar con los niños, demanda de supervisar a los niños en sus tareas- con los padres para resolver los problemas de aprendizaje o de disciplina de los alumnos.

En caso, que algunas familias presenten problemas económicos el establecimiento brinda apoyo a éstos otorgando becas arancelarias y efectuando actividades para recaudar alimentos para quienes lleguen a necesitarlos.

V. Conclusiones

Pese a las diferencias de sostenedores y de contextos sociales de trabajo existe una gran homogeneidad en la identidad de las escuelas católicas. Todas ellas persiguen una formación integral de los estudiantes; la educación de la fe es parte y central el proyecto y aspiran a que sus estudiantes sena personas integras y con buenas competencias académicas y laborales.

Al analizar las características de la organización escolar para poner en práctica este ideario se observan algunas diferencias. Existen establecimientos medios y pequeños que representan la organización de la escuela como una familia. En estos casos las autoridades son unipersonales; generalmente los directores son consagrados; existe poca diferenciación interna y una gran homogeneidad en entre los profesores y alumnos. Frente a ello existen otros casos que identifican el colegio como institución más compleja y formal. Se trata de establecimientos grandes; con diferenciaciones internas; por lo general directores laicos y heterogeneidad en las características de los profesores y de los alumnos. Se trata de establecimientos mas presionados por resultados de excelencia al tener alta demanda entre las familias. Se trata así de dos lógicas organizacionales diferentes.

Los colegios parecen estar bastante encerrados en sí mismos o en relación con la comunidad religiosa de pertenencia. No tenemos evidencias de encuentros productivos con otras escuelas de otras creencias y de cohesión social (encuentros de igual a igual con escuelas de otros estratos).

En los establecimientos se entrega una formación de calidad. Los principales factores de efectividad son el liderazgo directivo; la calidad y consistencia de

profesores; las relaciones afectivas; y respeto que existe entre todos los miembros de la comunidad; la aceptación de la exigencia interna y externa y el involucramiento de la familia. En cuanto a los métodos pedagógicos no se explicitaron grandes innovaciones.

Hay establecimientos en que estos factores están muy lejos de la realidad. Por ejemplo, aquellos en los cuales predomina un liderazgo autoritario y sin afecto o donde los profesores no son ejemplo de valores del proyecto educativo del establecimiento.

El orden y la exigencia internas es una de las características de los colegios y aceptada por sus actores. Sin embargo, en algunos establecimientos, existe mucha presión lo que excluye a quienes tiene más problemas o tiene diferente ritmo de aprendizaje. El sistema deja que "renuncien" sin darles el suficiente apoyo.

La escuela católica parece tener más éxito en educar en valores humanos que religiosos. La enseñanza de la religión es aceptada pero tiene críticas: según los alumnos es aburrida, y adquiere importancia en momentos existenciales dramáticos. Se valora más la acción social que se realiza fuera del establecimiento que la acción pastoral interna.

La acción social y el compartir con personas desfavorecidas o en situación vulnerable se realiza en una dinámica de caridad. Los proyectos de acción social son siempre una ayuda entre quien tiene y quien no. Sobre todo en término materiales salvo en algunos casos donde se desarrolla el tema del acompañamiento. Las acciones son la mayoría de las veces unilaterales y no se percibe el logro de objetivos de integración y cohesión en términos de convivencia humana entre quienes tienen más y menos, como por ejemplo la realización de convivencias, jornadas, encuentros deportivos, celebraciones religiosas en conjunto, etc.

Sigue siendo un problema la inserción espiritual del laico docente en el carisma de la institución. No parecería que los colegios hayan logrado diseñar mecanismos para la evangelización de sus docentes y para que ellos encarnen el espíritu de la institución.

Todos los establecimientos otorgan una gran importancia a la familia. El compromiso de los padres parece ser mayor cuando conocen y manejan el proyecto educativo del establecimiento. Esto sucede en colegio donde se crean instancias especiales para dicho efecto. Pero hay colegios donde no se transmite el proyecto educativo o cuyo proyecto educativo es muy ambiguo y poco materializado en acciones concretas.

Bibliografía

Anaya, M. *¿Qué gestión detrás de los buenos y malos resultados escolares de los alumnos?. Análisis comparativo de dos establecimientos católicos en zonas vulnerables*. Memoria para optar al grado de Master en Sociología Organizacional. Paris, Institut de Sciences Politiques. Francia

Edwards, V. et al (1995) *El Liceo por dentro*. Santiago, MINEDUC, Programa MECE.

Mcewan, P. and M. Carnoy (2000): "The effectiveness and efficiency of private schools in Chile's voucher system", *Education Economiques*.

Passalacqua, A (2004) *Estadísticas Educación Católica Chile 2002*. Santiago FEDUCECH.

Martinic, S. y M. Anaya (2006) "The Catholic School in Context of Inequality. The Case of Chile". (por publicar)

Anexo

Tabla 1: Casos entrevistas según modalidad, tipo de sostenedor y ciudad

	Sostenedor			
	Fundación	Congregación	Arzobispado	Privado
Científico Humanista	5 (Temuco 2, Santiago, Vallenar, Copiapó)	11 (Santiago 4, Temuco 2, Villarica, Chol Chol, Angol, Victoria, 1 (Nueva Imperial))	2 (Vallenar, Santiago)	1 (Stgo)
Educación básica		3 (Santiago, Imperial, Ercilla)		
Técnico Profesional	3 (Santiago, Temuco, Lican Ray)	5 (Copiapó 2, Temuco, Melipilla, Cunco)		
Polivalente	1 (Pitrufquén)	1 (Copiapó)		

Tabla 2: SIMCE casos estudiados Básico y Media por dependencia

Puntaje Simce	Enseñanza Básica			Enseñanza Media		
	Privado	Particular Subven	Total	Privado	Particular Subvencionado	Total
(-248)		3	3		7	7
(249-268)		4	4		3	3
(269 y +)	3	14	16	3	8	11
Sin datos	1	7	8	1	10	11
Total	4	28	32	4	28	32

