Agencia de
Calidad de la
Educación

# Se puede

## Diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral hoy

# SE PUEDE

Diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral hoy

**NOTA**

En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como "el docente", "el estudiante", "los ciudadanos" y otras que refieren a hombres y mujeres.

De acuerdo a la norma de la Real Academia Española, el uso del masculino se basa en su condición de término genérico, no marcado en la oposición masculino/femenino; por ello se emplea el masculino para aludir conjuntamente a ambos sexos, con independencia del número de individuos de cada sexo que formen parte del conjunto. Este uso evita además la saturación gráfica de otras fórmulas, que puede dificultar la comprensión de lectura y limitar la fluidez de lo expresado.

**Se puede**
**Diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral hoy**
Agencia de Calidad de la Educación
www.agenciaeducacion.cl
Morandé 360, piso 9
Santiago de Chile
Octubre, 2016

Nº inscripción: 271043
ISBN: 978-956-9484-03-2

# Presentación

Estimadas comunidades educativas:

Las experiencias que ponemos a su disposición en este libro han sido identificadas y sistematizadas en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad a través de las Visitas de Aprendizaje que realiza la Agencia de Calidad de la Educación. Se trata de prácticas de diversas comunidades educativas a lo largo del país que son consideradas por parte de sus actores como relevantes para que sus estudiantes se formen y aprendan de manera significativa. Cobran especial valor porque buscan avanzar en tres propósitos que están en sinergia con los sentidos de la Reforma Educacional: realizar estrategias que mejoren la calidad de los aprendizajes, el desarrollo integral y una mayor inclusión escolar.

Esta Reforma busca fortalecer la educación inicial, acortar las brechas educativas y socioculturales, profesionalizar la labor docente y avanzar en una nueva institucionalidad para la educación pública. Ello con un Sistema de Aseguramiento de la Calidad que pone al centro a las comunidades escolares, sus prioridades y sus procesos de mejoramiento continuo. En ese contexto, la Agencia de Calidad de la Educación tiene como tarea evaluar los logros de aprendizaje y aspectos fundamentales para su proceso; informar de manera oportuna y orientar a los diversos actores de la comunidad educativa, con el fin de propiciar reportes para la toma de decisiones pedagógicas, porque estamos convencidos de que mejorar la educación solo es posible cuando todos trabajamos en conjunto.

Es necesario entonces agradecer la disposición de todos quienes han contribuido a la realización de las Visitas de Aprendizaje durante este primer periodo. Por supuesto que en forma muy especial, por la cálida acogida, a las comunidades educativas que han abierto las puertas de sus establecimientos y aulas a nuestros profesionales, han compartido su vida cotidiana, sus saberes, experiencias, problemas y avances en pos de la formación integral de sus estudiantes.

El libro ***Se puede*** da cuenta de directores que sacan lo mejor de todos; docentes con vocación para hacerlo cada día mejor, que encuentran en equipo respuestas

a preguntas y situaciones difíciles y complejas; estudiantes motivados y apoderados involucrados. En definitiva, comunidades educativas que experimentan, aprenden y realizan cambios con foco en los aprendizajes de los niños y niñas. Enfatizar que este libro es un esfuerzo por pasar de la preocupación a la ocupación y, por tanto, un testimonio de que sí es posible la mejora. Esa es la verdadera innovación.

Esperamos favorecer la reflexión y voluntad para una mejor acción, avanzando en el desafío de mejorar la calidad de la educación, para que todos los estudiantes, independientemente de su origen y contexto socioeconómico puedan cumplir sus sueños en un país que sabe, entiende y prioriza que la educación es lo más importante para construir una sociedad más desarrollada, integral y solidaria. Sabemos que es fácil decirlo, lo difícil es construirlo, pero las experiencias de este libro nos muestran que **se puede** en equipo, con el compromiso de todos y de cada uno.

Carlos Henríquez Calderón
**Secretario Ejecutivo Agencia de Calidad de la Educación**

# CONTENIDOS


**La colaboración mutua para un país más solidario y justo**
Adriana Delpiano Puelma, Ministra de Educación ..... 9

**Creer en la capacidad de cada alumno y alumna**
Beatrice Ávalos Davidson ..... 11

**Aprender de nuestras escuelas**
José Weinstein Cayuela ..... 13

**Introducción** ..... 17

**¿Qué son las Visitas de Aprendizaje?: orientar desde prácticas escolares** ..... 23

La Reforma y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación ..... 23

Objetivos de las Visitas de Aprendizaje ..... 26

¿Cómo son las Visitas de Aprendizaje? ..... 28

**Prácticas escolares que avanzan hacia la inclusión** ..... 35

Prácticas orientadas a la inclusión, participación y comunicación escolar:
Escuela Claudio Arrau ..... 40

Estrategias diferenciadas para el desarrollo de todos:
Colegio Libertador O' Higgins de Chépica ..... 52

Trabajo colaborativo para responder a las necesidades educativas
de los estudiantes: Escuela Presidente Eduardo Frei Montalva ..... 62

**Prácticas escolares que aportan a una educación integral** ..... 77

Talleres extraprogramáticos que valoran los intereses de los estudiantes:
Escuela Básica Particular Brasilia ..... 82

Formación académica, artística y valórica:
Colegio Particular Habit-Art ..... 92

Reflexión y trabajo en equipo para el desarrollo integral:
Escuela Litoral Austral ..... 104

**Prácticas escolares orientadas al desarrollo de habilidades** ..... 117

Estrategias pedagógicas desafiantes y secuenciadas:
Colegio Juan XXIII ..... 122

Estrategias pedagógicas que profundizan en el desarrollo de habilidades:
Escuela Básica Valentín Letelier ..... 132

Trabajo coordinado con foco en el aula:
Escuela Toqui Lautaro ..... 142

Estrategias innovadoras para el desarrollo del pensamiento:
Escuela Básica Niños Felices ..... 152

**¿Qué hemos aprendido?**
Aportes a la Reforma Educacional desde prácticas
educativas institucionalizadas ..... 163

Avances y logros de las prácticas escolares destacadas ..... 164

La trayectoria de las prácticas educativas institucionales ..... 168

Facilitadores de la institucionalización de prácticas escolares ..... 171

Oportunidades en el marco de la Reforma Educacional ..... 175

**Anexos** ..... 179

Anexo A: Las comunidades educativas participantes
de Visitas de Aprendizaje 2014 y 2015 ..... 179

Anexo B: Criterios para identificar los establecimientos educacionales
con Categoría de Desempeño Alto a invitar 2014 y 2015 ..... 182

Anexo C: Criterios para identificar prácticas escolares significativas
en Visitas de Aprendizaje de la Agencia de Calidad de la Educación ..... 184

# La colaboración mutua para un país más solidario y justo

Este libro es una invitación y contribución a conocer el testimonio, la voz y el trabajo de comunidades escolares comprometidas, que son pequeños ejemplos de muchas otras escuelas que hay en Chile que creen en el enriquecimiento a partir de la colaboración mutua y que sueñan con un país más solidario y más justo.

Como Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet hemos llevado adelante un importante esfuerzo a través de la Reforma Educacional en marcha, la que ha generado mejores condiciones para que todos nuestros niños y niñas puedan tener acceso a una educación integral y de calidad. En ese sentido, el aporte de la nueva Subsecretaría de Educación Parvularia, la entrada en vigencia de la Ley de Inclusión, la Ley de Nueva Carrera Docente y el proyecto de Nueva Educación Pública son hitos relevantes que marcan la diferencia para tener un país con mayores oportunidades para los estudiantes.

El Ministerio de Educación forma parte y es el órgano rector del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, por lo que estamos permanentemente enfocados en cómo avanzan las comunidades educativas y vamos mejorando la calidad de la educación que reciben los estudiantes en cada establecimiento y sala de clases. En este contexto, la realización de este libro es un aporte importante para reflexionar sobre calidad educativa en base al análisis de experiencias destacadas de escuelas con alto rendimiento, que reciben subvención del Estado en distintos lugares del país.

Hoy el desafío es movilizar y generar conversaciones entre los distintos agentes de la comunidad educativa, buscando crear espacios de trabajo para avanzar en una cultura de mejoramiento continuo, donde se desarrollan habilidades, conocimientos y actitudes en el marco de una sociedad del siglo veintiuno: compleja y desafiante.

La práctica pedagógica y la gestión educacional están circunscritas a desafíos, y este libro contiene experiencias que si bien no son recetas, pueden contribuir en generar instancias de reflexión interna en cada establecimiento según la realidad

y contexto de cada colegio, sobre temas tan importantes como son hoy en día la inclusión, el desarrollo de habilidades y el logro de una educación cada vez más integral.

Como ministra agradezco la iniciativa y el esfuerzo de la Agencia de Calidad de la Educación por compartir con todo el sistema educativo estas experiencias y demostrar con ello que la educación de calidad es posible en todos los sectores del país, y que debemos seguir empeñados en que esto sea una realidad para todos los estudiantes del territorio nacional.

Adriana Delpiano Puelma
**Ministra de Educación**

# Creer en la capacidad de cada alumno y alumna

Al concluir la lectura de este libro sobre Visitas de Aprendizaje (*Se puede: diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral hoy*) se me ocurrieron por lo menos dos formas de comentar su contribución.

La primera destaca los rasgos principales que han marcado los logros de las escuelas visitadas. Esta mirada permite extraer principios que podrían ser de utilidad a otros establecimientos, sea como modelo o como inspiración para iniciar o continuar un camino de cambio. En este sentido, el libro que tengo el agrado de presentar se centra en las "prácticas" o "modos de hacer las cosas" que caracterizan a diez escuelas de nivel básico, municipales y particular subvencionadas que atienden a poblaciones de igual nivel socioeconómico en diversas regiones geográficas de Chile, las que mejoraron en el tiempo sus resultados Simce y que tienen altos Indicadores de desarrollo personal y social.

Las prácticas descritas en el libro tienen énfasis y formas que no son las mismas en cada escuela, pero que en su conjunto, en el colectivo de estas, recogen lo que el sistema educacional aspira de todos y cada uno de sus establecimientos: el desarrollo de habilidades y aprendizaje, oportunidades para todos o inclusión y un desarrollo integral que va más allá de lo medido por las evaluaciones existentes.

La segunda forma de destacar la contribución del libro la recojo principalmente de frases clave en el texto que sirven para intuir cuáles fueron los factores que impulsaron los procesos de cambio o mejoramiento y los diversos actores involucrados. Una palabra que se repite en todos los casos es *colaboración*; ya sea en el equipo directivo, entre docentes, entre ellos y otros profesionales (como asistentes), entre educadores diferenciales y psicólogos, entre padres, y entre alumnos y redes colaborativas transversales.

Por otra parte, destaco la frase "no creer en el determinismo social" que aparece solo una vez, dicha por un docente para explicar el foco de su trabajo y que de manera más convencional significa "creer en la capacidad de cada alumno y

alumna". Esta marca a todas las escuelas visitadas, desde las ampliamente inclusivas a las que enfatizan el desarrollo de habilidades cognitivas, artísticas, sociales, deportivas, etc. Una tercera frase que recogí de la narrativa de los casos es "institucionalización de los procesos a lo largo del tiempo", la que sitúo junto con "superación de las dificultades" y "trayectoria". Estas indican que la construcción de la calidad en estas escuelas resultó de procesos complejos, algunos difíciles, otros de cambio; es decir, elaborados en el tiempo sobre la base de acuerdos y desacuerdos hasta llegar a las mejores soluciones posibles.

Y acercándose más al trabajo en las aulas, otras dos frases referidas a la enseñanza me parecieron importantes: "el estilo pedagógico y la estrategia que utiliza es su libertad" y al mismo tiempo "la articulación entre las asignaturas". Es decir, estas escuelas parecen construir su proyecto de calidad sobre la particularidad profesional de cada docente y en torno a su colaboración o articulación.

Y para terminar, una frase de oro: "aprender de prácticas relevantes" o aprender de otras escuelas, frase que captura muy bien la intención de este libro.

Beatrice Ávalos Davidson
**Premio Nacional de Ciencias de la Educación 2013**
**Académica del Centro de Investigación Avanzado en Educación**
**Universidad de Chile**

# Aprender de nuestras escuelas

El nuevo Sistema de Aseguramiento de la Calidad, del que la Agencia de Calidad es una pieza insustituible, empieza a dar sus primeros pasos. Ya cuenta con estándares que fijan lo que toda escuela y liceo debe ofrecer a sus alumnos y alumnas en materia de calidad educativa. También ha procedido a clasificar a todos los establecimientos en relación a estas exigencias, de manera que ya existe información a nivel del sostenedor y de la comunidad educativa de la situación en que se encuentran (siendo la más preocupante aquella de los alrededor de seiscientos establecimientos municipales y particulares subvencionados catalogados como "insuficientes"). Empero, falta terminar de instalar el conjunto de apoyos técnicos e institucionales que permitirán desarrollar las capacidades requeridas en cada escuela y liceo. Sin esta última pieza, el sistema no solo está incompleto, sino que es dudosa su utilidad. Haciendo un símil con la salud, los diagnósticos no son suficientes si no hay claridad del tratamiento requerido, o si existiendo este no están disponibles los recursos y conocimientos necesarios para poder aplicarlo. En otras palabras, la mejora de una escuela no opera como un mero impulso reflejo producto de conocer sus carencias en la formación o bien en los procesos que no están siendo cumplidos de manera adecuada.

Por ello la educación chilena requiere, con urgencia, avanzar en instalar una infraestructura de apoyo para los establecimientos escolares. La función central de esta debe ser asegurar que toda escuela y liceo tenga a su disposición conocimientos y experiencias acumuladas en Chile y fuera del país, necesarios para diseñar y desarrollar procesos de mejoramiento escolar. Los apoyos externos a la escuela deben estar al servicio de quienes tienen la verdadera posibilidad de realizar perdurablemente las transformaciones procalidad: los docentes y directivos de cada establecimiento. Por cierto que en este terreno no se parte de cero: hay sostenedores que han desarrollado equipos eficaces de asistencia técnica, hay facultades de educación que están trabajando con establecimientos educacionales, existe un aparato de supervisión del Ministerio de Educación que ha implementado por décadas programas de apoyo, hay instituciones de asistencia técnica que pueden ser contratadas con los importantes recursos de la Ley SEP,

y contamos, ahora, con la Agencia –como está descrito en este libro– de un sistema de visitas técnicas a los establecimientos. Pero este conjunto variopinto de iniciativas y recursos no logra convertirse aún en esta infraestructura de soporte que requieren nuestras escuelas y liceos, en particular aquellos que atienden al alumnado más desaventajado.

Los casos sistematizados en este libro confirman que entre estos apoyos no pueden faltar las experiencias exitosas desarrolladas por los propios establecimientos. Estas muestran cómo se pueden sacar adelante iniciativas en el ámbito del desarrollo de habilidades de los alumnos y alumnas, como en materia de inclusión de la diversidad y en el desarrollo de proyectos educativos diferenciados, en lugares tan diversos como Chépica, Osorno, Calama o Ñuñoa. Los diez casos documentados dan cuenta de experiencias reales de comunidades escolares que, a pesar de la adversidad social del alumnado y sus familias, la restricción de recursos y equipamiento y las normativas asfixiantes, logran sacar adelante sus potentes propuestas de cambio.

Estos casos ejemplares deben ser conocidos y valorados por directivos escolares y comunidades docentes que buscan afanosamente cambiar su trabajo educativo, ya que aquí encontrarán ideas y metodologías inspiradoras que están superando exitosamente la dura prueba de la realidad. El mismo eco debiese encontrar este libro en instituciones formadoras y de asistencia técnica. Se trata, nada menos, que de aprender de nuestras escuelas para mejorar nuestra educación.

José Weinstein Cayuela
**Exministro de Cultura y Exsubsecretario de Educación**
**Director del Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo**

# Introducción

Presentamos diez experiencias educativas que dan cuenta de algunos de los desafíos que asumen las comunidades educacionales chilenas, como son los de avanzar en la materialización de una escuela inclusiva, la formación integral de todos los estudiantes y la realización de clases que se orienten al desarrollo de habilidades desafiantes para los estudiantes. Compartir estas experiencias con los actores del sistema escolar, en especial con las comunidades educativas, pretende promover la reflexión sobre su propio proceso de mejoramiento.

Estas prácticas son en gran medida representativas de los casos identificados durante los años 2014 y 2015 a través de Visitas de Aprendizaje que realiza la Agencia de Calidad de la Educación en escuelas con una Categoría de Desempeño Alto[1].

Un aspecto a considerar es que independientemente de que estas comunidades educativas en su quehacer cotidiano aborden más de un desafío a la vez, en esta publicación se describe la práctica que al momento de la Visita de Aprendizaje presenta un mayor grado de institucionalización[2]. Los objetivos de las mismas se asocian fundamentalmente a la dimensión pedagógica del quehacer escolar[3]: que todos los estudiantes participen y aprendan, que desarrollen en profundidad habilidades, y que reciban una educación integral.

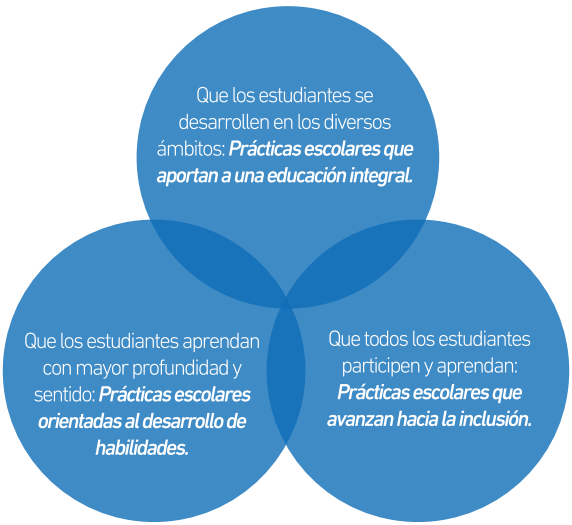
---

1 Para mayores detalles ver anexos A y B.

2 Para mayores detalles ver anexo C.

3 Ministerio de Educación. *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores*, Santiago de Chile: autor, 2014.

Figura I. *Relación complementaria entre los objetivos de las prácticas escolares presentadas*




Cabe señalar que las prácticas caracterizadas incluyen distintos tipos y cantidad de actividades que se articulan en torno a un objetivo. Así, se presentan experiencias centradas en un conjunto acotado de acciones (por ejemplo talleres), mientras otras, de acuerdo al propósito con el que fueron creadas y su trayectoria, articulan un conjunto más amplio de acciones y equipos.

En el grupo de **Prácticas escolares que avanzan hacia la inclusión** se presentan tres casos de comunidades educativas, que junto con brindar una educación de calidad en lo académico, avanzan y articulan apoyos para que todos sus estudiantes participen y aprendan. Es así como las experiencias *Prácticas orientadas a la inclusión, participación y comunicación escolar* de la Escuela Claudio Arrau, *Estrategias diferenciadas para el desarrollo de todos* del Colegio Libertador O´Higgins, y *Trabajo colaborativo para responder a las necesidades educativas de los estudiantes*, del establecimiento Presidente Eduardo Frei Montalva, dan cuenta de una forma especial de asumir acciones derivadas del Programa de Integración Escolar (PIE), y de otras realizadas mediante la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP). Estas les han permitido ir superando crecientemente distintos tipos de barreras personales y de contexto, asumiendo el desafío en forma proactiva y como parte de su sello institucional.

En un sentido complementario a las experiencias anteriores, las **Prácticas escolares que aportan a una educación integral de los estudiantes** se hacen cargo de ofrecer oportunidades de aprendizaje que respondan a los intereses diversos, así como a las necesidades de aquellos con habilidades destacadas, para que se desarrollen de acuerdo a sus potencialidades en los diferentes ámbitos en que se desenvuelvan. Los *Talleres extraprogramáticos que valoran los intereses de los estudiantes* en la Escuela Básica Particular Brasilia y la experiencia *Formación académica, artística y valórica* del Colegio Particular Habit-Art dan cuenta de acciones realizadas para generar esta formación integral. Por su parte, la experiencia de la escuela municipal Litoral Austral permite interiorizarse en las acciones de coordinación necesarias para aunar voluntades y criterios mediante la *Reflexión y trabajo en equipo para el desarrollo integral.*

Las experiencias que dan cuenta de las **Prácticas escolares orientadas al desarrollo de habilidades** han permitido a cuatro comunidades educativas que sus estudiantes se sientan motivados por aprender y declaren importantes avances y logros en un ambiente de cordialidad y respeto. Por ejemplo, mediante *Estrategias pedagógicas desafiantes y secuenciadas,* en el caso del Colegio Juan XXIII; *Estrategias pedagógicas que profundizan en el desarrollo de habilidades*, en la Escuela Valentín Letelier y por medio de acciones impulsadas por el equipo directivo de un *Trabajo coordinado con foco en el aula,* que caracteriza a la comunidad de la Escuela Toqui Lautaro. En este mismo grupo, la experiencia *Estrategias innovadoras para el desarrollo del pensamiento* de la Escuela Niños Felices presenta una forma de trabajo novedosa que, en base a estrategias y programas que favorecen el desarrollo cognitivo, ha logrado potenciar el positivo ambiente de bienestar emocional y social que la caracteriza.

Cada experiencia reportada está compuesta de cuatro secciones: la breve descripción de la práctica, la trayectoria de la práctica, las características de la práctica y sus desafíos.

- ✓ La introducción al relato de cada experiencia contiene una **Breve descripción de la práctica,** sus objetivos centrales y el conjunto de elementos que la componen. Se enuncian logros o avances significativos que surgen como consecuencia de su implementación y los principales elementos que hacen posible o facilitan su realización. Se aporta información de la comunidad educativa como su dependencia, comuna,

matrícula, niveles de enseñanza y vulnerabilidad educativa de los estudiantes que atiende. Contiene además el testimonio del profesional de la Agencia responsable del equipo de tres o cuatro evaluadores que realizó la Visita de Aprendizaje.

- ✓ La sección **Trayectoria de la práctica** describe la práctica como un proceso que da cuenta de una situación inicial o problema que la originó y etapas con los principales hitos que marcan sus ajustes y desarrollo.

- ✓ En el apartado **Características de la práctica** se describe el conjunto de acciones o componentes específicos que constituyen la práctica al momento de la Visita de Aprendizaje, precisando qué actores o participantes realizan las acciones y cómo estas se articulan entre sí y con otros aspectos de la vida escolar de esa comunidad educativa.

- ✓ En los **Desafíos de la práctica** se presentan proyecciones en aspectos asociados directamente al conjunto de actividades que la conforman. Los desafíos están formulados con un sentido de mejoramiento que da espacio para que la comunidad educativa busque sus propias alternativas para abordarlos. Pueden asociarse a formas de mejorar su institucionalización, evitar riesgos para su sostenibilidad en el tiempo o sugerir posibles ampliaciones de la práctica, por ejemplo a nuevas áreas, asignaturas, niveles de enseñanza o equipos.

Antes de presentar las prácticas educativas institucionales, el capítulo **¿Qué son las Visitas de Aprendizaje?: orientar desde prácticas escolares** expone aspectos centrales de las Visitas de Aprendizaje. En primer lugar, el marco de la Reforma Educacional y del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) que le dan sentido. Luego, sus objetivos y una descripción general de sus etapas: la selección de los establecimientos a invitar a participar; la visita en terreno junto a los criterios que permiten priorizar en cada caso la práctica educativa a destacar; el Análisis del Reporte con la Escuela (ARE), y el análisis transversal con otras experiencias. A modo de cierre, el capítulo **¿Qué hemos aprendido? Aportes a la Reforma Educacional desde prácticas educativas institucionalizadas** sintetiza las principales lecciones que se deducen de los casos presentados y de otras

experiencias similares identificadas mediante Visitas de Aprendizaje y analizadas mediante estudios y sistematizaciones[4].

Es posible anticipar, por ejemplo, que dimensiones de acción escolar tales como el liderazgo y la gestión de recursos surgen en estas experiencias como importantes facilitadores que juegan un rol clave en el inicio de la práctica y en su fortalecimiento en el tiempo. Más allá de las prácticas identificadas, en estas comunidades educativas, lo que se hace adquiere otro sentido, porque lo más importante es que desarrollan formas de visualizar y comprender las capacidades y las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa desde otra perspectiva.

Estas comunidades educativas van más allá de los recursos y oportunidades que aportan las políticas educacionales: se apropian de estas y de sus sentidos de acuerdo a sus contextos. Fruto de su trabajo y reflexión han logrado establecer cambios significativos en la manera de concebir su rol y plasmarlo en nuevas acciones para responder oportuna y adecuadamente a las necesidades educativas y sociales actuales. Su valor radica además en la constante revisión de sus procesos con sentido y proyección, buscando ofrecer a todos sus estudiantes una educación escolar de mejor calidad.

Para finalizar cabe destacar que la convivencia escolar tiene un doble rol: como condición inicial de una experiencia y como efecto positivo de la misma. Estos equipos logran instalar un respeto básico entre los integrantes de la comunidad educativa mediante la clarificación de responsabilidades y la consistencia de los acuerdos, para el adecuado desarrollo de la práctica. Con el tiempo, los avances se concretan gracias al desarrollo sistemático de esa y otras acciones que fortalecen los vínculos de confianza y sentido de pertenencia, siendo este uno de los factores que genera en los estudiantes mayor compromiso con su proceso de aprendizaje.

4 Agencia de Calidad de la Educación. Registro e indexación de experiencias educativas. Unidad de Visitas de Aprendizaje 2014. Documento interno: Agencia de Calidad de la Educación; Facilitadores de prácticas educativas institucionales identificadas en Visitas de Aprendizaje. División de Estudios, 2015; y Agencia de la Calidad de la Educación. Sistematización de experiencias. Análisis en profundidad de nueve casos. Documento interno: Mireya Arellano, 2016.

# ¿Qué son las Visitas de Aprendizaje?:
orientar desde prácticas escolares

Las Visitas de Aprendizaje que realiza la Agencia de Calidad de la Educación tienen por objetivo identificar y difundir prácticas de establecimientos educacionales con una Categoría de Desempeño Alto, con el fin de aportar a las comunidades educativas distintas alternativas para abordar sus desafíos pedagógicos, y visualizar las capacidades de sus integrantes para que desarrollen su propio proceso de mejoramiento.

## LA REFORMA Y EL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Las políticas educacionales de la Reforma Educacional que han permitido crecientemente la concreción de los principios de la Ley General de Educación, aprobada el 2009, son principalmente aquellos que fortalecen la inclusión escolar[5], la profesionalización de los docentes[6] y los cambios en la educación pública, que generan las condiciones para que todos los niños desde temprana edad[7], jóvenes y adultos que asisten al sistema escolar puedan recibir una educación de calidad.

En ese marco, y con el mismo propósito, las instituciones que conforman el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación escolar, establecido en la Ley N.° 20529 de 2011, asumen funciones complementarias.

El Ministerio de Educación, quien rige el sistema escolar, diseña y propone las

---

5 Ley N.º 20845 del 29 de mayo de 2015 de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado.

6 Ley N.º 20903 del 1 de abril de 2016, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas.

7 Ley N.º 20835 del 15 de mayo de 2015, que crea la Subsecretaría de Educación Parvularia, la Intendencia de Educación Parvularia y modifica diversos cuerpos legales.

políticas, y es el principal responsable del apoyo al fortalecimiento de capacidades profesionales e institucionales de las comunidades educativas, sus docentes y directivos. Por su parte, el Consejo Nacional de Educación aprueba los marcos de actuación elaborados por el Ministerio, como las Bases Curriculares. A su vez, la Superintendencia de Educación fiscaliza el cumplimiento de la normativa desde un enfoque de resguardo de derechos.

En esta misma legislación, la Agencia de Calidad de la Educación es responsable de orientar a las comunidades educativas y a otros actores del sistema a partir de la evaluación de distintos resultados y procesos educativos. Orientar implica retroalimentar una situación particular a través de la entrega de información y recomendaciones para la toma de decisiones de los actores del sistema educativo, movilizándolos para el mejoramiento continuo de la educación con herramientas con que cuenta la Agencia.

Es así como los resultados en los Estándares de Aprendizaje logrados por los estudiantes en el Simce complementan el análisis que realiza cada establecimiento a partir de sus propias evaluaciones. Para ampliar la mirada de calidad, se mide y aporta información sobre la percepción del clima de convivencia escolar, de la autoestima académica y motivación escolar, entre otros Indicadores de desarrollo personal y social de los estudiantes. Además, la Agencia aporta herramientas a nivel de aula y escuela, como Evaluación Progresiva y Evaluación Formativa, para monitorear y apoyar la comprensión lectora en segundo básico.

Para orientar el mejoramiento de las comunidades educativas en las cuatro dimensiones de la gestión escolar se realizan visitas según la Categoría de Desempeño de cada establecimiento[8]. La Visita de Evaluación y Orientación (Integral) y la Visita de Fortalecimiento de la Autoevaluación están destinadas a establecimientos con una Categoría de Desempeño Insuficiente y Medio-Bajo. La Visita Territorial se realiza a establecimientos a cargo de un sostenedor en un mismo espacio geográfico. Según lo señalado, en la Visita de Aprendizaje participan establecimientos con una Categoría de Desempeño Alto.

[8] Estas categorías son construidas en función de los resultados educativos: logros en los Estándares de Aprendizaje y en los Indicadores de desarrollo personal y social; se consideran y ponderan diferenciadamente a los establecimientos según la complejidad de su contexto. Para mayor información ver Agencia de Calidad de la Educación. Guía para comprender la Categoría de Desempeño y orientar las rutas de mejora, Santiago de Chile: autor, 2014. Disponible en www.agenciaeducacion.cl.

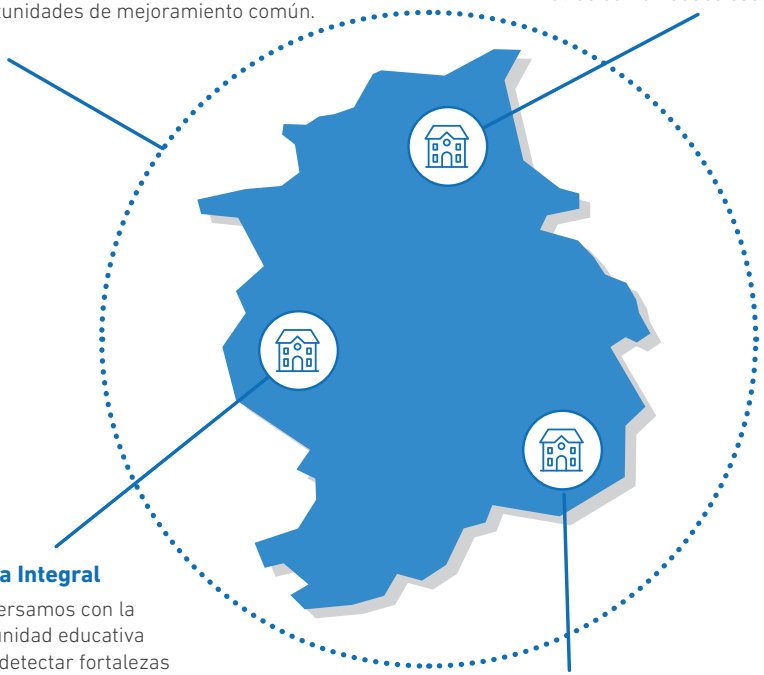
Figura II. *Sistema de Visitas de Evaluación y Orientación*

**Visita Territorial**

Coordinamos visitas a varios establecimientos en una comuna –que funcionan bajo la responsabilidad de un sostenedor–, para iniciar una mirada evaluativa que identifique fortalezas y oportunidades de mejoramiento común.

**Visita de Aprendizaje**

Trabajamos con la comunidad educativa para sistematizar experiencias significativas y compartirlas posteriormente con otras comunidades escolares.



**Visita Integral**

Conversamos con la comunidad educativa para detectar fortalezas y oportunidades de mejoramiento en gestión y resultados de aprendizaje, y desde esos hallazgos orientar su gestión integral.

**Visita de Fortalecimiento de la Autoevaluación**

Conversamos y compartimos con la comunidad educativa para analizar los procesos de autoevaluación del establecimiento a la planificación del mejoramiento escolar.

Como se ha mencionado, y en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, las funciones de la Agencia se articulan con las responsabilidades del Ministerio de Educación a cargo de la asesoría a los establecimientos a través de distintas estrategias, actores y redes.

## OBJETIVOS DE LAS VISITAS DE APRENDIZAJE

Identificar y difundir prácticas de establecimientos educacionales que presentan Categoría de Desempeño Alto son atribuciones de la Agencia de Calidad de la Educación, y que el marco legal establece realizar mediante las Visitas de Aprendizaje[9]. La finalidad de este trabajo es aportar contenidos para la orientación del proceso de autoevaluación y mejoramiento de otras escuelas a partir de lo vivido y aprendido en experiencias escolares concretas. Estas prácticas pueden movilizar la reflexión respecto de distintas formas de abordar desafíos relativos a procesos pedagógico-curriculares, a la convivencia, a la gestión de recursos, o a la coordinación de los integrantes de una comunidad escolar con su sostenedor. Junto con presentar y describir la práctica, es central caracterizar su recorrido y lo que han hecho sus protagonistas para mejorarla.

Las experiencias recogidas por Visitas de Aprendizaje están asociadas a problemas comunes en el sistema escolar y pueden ilustrar diversas alternativas o caminos posibles[10], en especial, si se vinculan al conocimiento acumulado en el mismo ámbito. Pero también pueden movilizar a la reflexión por contraste, es decir, porque frente a objetivos similares, actúan diferente a los docentes, directivos y sostenedores que las analizan.

Una manera de estimular que las comunidades en proceso de mejoramiento se predispongan positivamente a reflexionar y aprender a partir de otras experiencias educativas, es que posean aspectos comunes que faciliten su identificación, en especial los relativos a las características del grupo de estudiantes que atiende y sus contextos. Las nuevas alternativas tienen que ser visualizadas dentro del marco de lo posible y no como algo ajeno. Para ello, la percepción y la vivencia de la propia realidad en tanto marco de acción también puede ser modificada. Es necesario entonces que los integrantes de cada comunidad amplíen el margen de lo que se entiende por posible a desarrollar o a realizar por los estudiantes en procesos de interacción con otros: personas, grupos e instituciones con propósitos comunes,

9 Artículos 15 y 23 de la Ley N.° 20529 del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.

10 Tomado de Albero, B., Lussi Borer, V., Picard, P., Veillard, L. y Veyrunes, P. L'expérience revue dans une perspective critique: consensus et controverses. Conclusions du chapitre La vidéoformation dans tous ses états: Quelles options théoriques? Quels scénarios? Pour quels effets? Segunda conferencia de consenso, Actas de la Cátedra Unesco. Bruselas: De Boeck, 2015.

que pueden tener divergencias y controversias respecto de qué es factible realizar y de qué forma. Estas interacciones son parte de lo cotidiano o deliberadas, de forma sistemática y colaborativa[11].

Orientar el mejoramiento institucional implica entonces aportar contenidos y fomentar estrategias para que las comunidades educativas puedan expandir y resignificar lo que se entiende y se valora como posibilidades de acción dentro de su contexto: normas, recursos y potencialidades; involucra también aumentar las expectativas sobre las capacidades de los estudiantes, el desarrollo profesional de los docentes y las posibilidades de mejoramiento a partir de la participación colaborativa de todos los integrantes de la comunidad escolar y de otras redes.

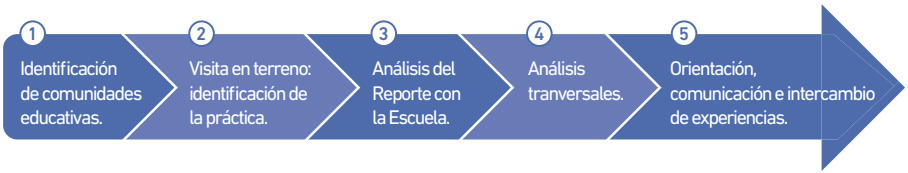
Las Visitas de Aprendizaje, con todos sus componentes, son una instancia que contribuye a que las comunidades y la política pública interactúen y se nutran a partir de experiencias concretas de escuelas, con sus dificultades y avances, para ampliar las posibilidades educativas de los estudiantes.

[11] Engeström, Y. "El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad", Journal of Education and Work, 14 (1).

## ¿CÓMO SON LAS VISITAS DE APRENDIZAJE?

Las actividades centrales asociadas a las Visitas de Aprendizaje son la identificación de las comunidades educativas a invitar, la visita en terreno para recoger información y precisar la práctica a profundizar, el Análisis de Reporte con la Escuela, el análisis temático o transversal de experiencias agrupadas, y, finalmente, las acciones de orientación en las que se comparten las experiencias.

Figura III. *Visitas de Aprendizaje y sus principales actividades*




### Identificación de comunidades educativas que serán invitadas

Como se ha señalado, según el marco legal del Sistema de Aseguramiento de la Calidad los establecimientos que pueden recibir Visitas de Aprendizaje presentan una Categoría de Desempeño Alto. Se busca además contar con representatividad territorial con cierta proporcionalidad en las regiones en función de su matrícula[12].

A partir de las consideraciones sobre los objetivos de las Visitas de Aprendizaje, otro tipo de criterio es que se busca que las comunidades educativas a visitar presenten características similares a escuelas que requieren más orientación.

[12] El marco legal señala que este tipo de visita no podrá superar el 5% del total de visitas programadas cada año (Ley N.° 20529, Art. 15 y 23).

Se prioriza entonces mayor proporción de establecimientos que atienden a estudiantes provenientes de familias de alta vulnerabilidad socioeducativa. En términos de resultados educativos, se prefieren escuelas con tendencia al alza en Simce en periodos de al menos tres años y con mayores resultados sobre su grupo socioeconómico. Un criterio, entre otros, que opera como filtro es la presencia de sanciones por faltas graves según la Superintendencia de Educación en la etapa previa a la visita[13].

## La visita en terreno

Luego de aceptada la invitación, la comunidad educativa recibe durante tres días a un equipo de cuatro profesionales de la Agencia con experiencia en el sector educacional.

Al inicio de la visita se desarrollan reuniones, entrevistas grupales e individuales, observaciones tanto de clases como de otras actividades propias a cada escuela, para comprender la rutina y dinámica cotidiana, la historia de la escuela y sus fortalezas. A partir de un análisis que realiza el equipo de profesionales de la Agencia, se consensúa con representantes de la escuela los aspectos a ser caracterizados con mayor profundidad.

Las prácticas educativas priorizadas en cada comunidad presentan varias de las siguientes características [14] en forma más evidente que otras de ese mismo establecimiento, son más:

- ✓ **Relevantes**, porque se centran en aspectos centrales del desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, en forma directa o indirecta, es decir, se asocian al mejoramiento de una dimensión o subdimensión de la gestión escolar.

- ✓ **Sistemáticas**, porque están organizadas, esto es que sus actividades están articuladas en forma consistente en torno a objetivos comunes. Además porque son regulares, en tanto su periodicidad se acerca a lo definido como deseable o necesario para lograr sus objetivos.

---

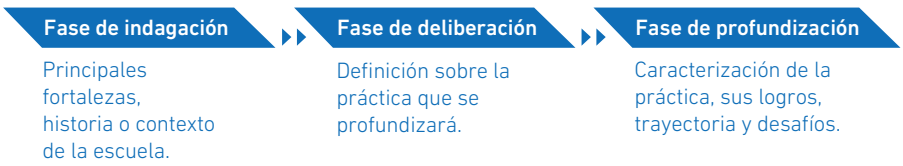
13 Ver detalles en anexo B.

14 Para mayores detalles ver anexo C.

- ✓ **Institucionalizadas**, es decir, no son actividades aisladas, sino *compartidas y articuladas* a otras y al proyecto educativo, valoradas por las autoridades y la comunidad educativa y, además, sostenibles en el tiempo.
- ✓ Están sujetas a permanente **revisión y ajuste**, contando con evidencias que dan cuenta de los avances o efectividad en el logro de sus propósitos. Aun cuando esto no siempre se refleja en sistemas formales de monitoreo, seguimiento y evaluación.
- ✓ **Efectivas,** porque logran los objetivos para los que fueron creadas y presentan otros efectos positivos de acuerdo a los actores de esa institución.
- ✓ Pertinentes y con un **carácter innovador,** en cuanto abordan problemáticas de ese contexto en particular con acciones diferentes a las que se realizaban como parte de esa cultura escolar.
- ✓ Cuentan con un **potencial movilizador,** al ser un ejemplo contextualizado de cambio. Se presupone que si se explicita el proceso y las condiciones o facilitadores para superar dificultades encontradas y lograr el objetivo, otras comunidades educativas podrían inspirarse y desarrollar su propio mejoramiento, sin necesariamente ser un modelo a copiar.

Tal como se señaló se trata de prácticas cotidianas que no son perfectas, ni responden a patrones ideales, por ende, no reúnen estos criterios a modo de requisitos, sino que en una mirada global y en relación a su propio contexto.

Figura IV. *Fases de las Visitas de Aprendizaje en terreno*



En la fase final de la visita en terreno se realizan nuevas acciones con los participantes. Se recopila información de los componentes o el paso a paso de la práctica seleccionada, su surgimiento, hitos clave, logros, avances, dificultades y facilitadores.

## Análisis del Reporte con la Escuela (ARE)

Una vez sintetizada la información por parte del equipo de la Agencia, se organiza una reunión con la comunidad educativa para realizar el ARE. El objetivo de esta actividad es saber si representantes de la comunidad se reconocen en el relato, validan la caracterización realizada o tienen aportes o precisiones. Además, para que desarrollen una reflexión sobre los desafíos para la propia escuela en relación a esa práctica.

Interesa en este punto precisar que en la mayor parte de las experiencias, lo que se considera "la práctica educativa institucional y sistematizada" no siempre corresponde a una sola iniciativa o estrategia formalizada en el proyecto educativo o en otro documento del establecimiento. La sistematización es justamente el ejercicio de explicitación, articulación y configuración a partir de relatos fragmentados por parte de los actores de una práctica, y de las restantes evidencias recogidas durante la visita en terreno. Por eso que es relevante volver a presentarla a sus protagonistas.

## Análisis temáticos y transversales

Otro hito de sistematización es la organización de la información y del material de las experiencias. Estas se clasifican por tema, dimensión, tipos de práctica, objetivos y logros. Este ordenamiento permite el posterior análisis de casos o de grupos de experiencias, buscando patrones o elementos comunes sin perder de vista lo singular de cada experiencia. Más aún, interesa identificar diversidad de alternativas frente a un mismo desafío, problema o situación educativa.

## Orientación para el mejoramiento: comunicación e intercambio de experiencias

Para que una práctica considerada relevante en un contexto pueda favorecer la reflexión en otros requiere ser compartida en instancias de reciprocidad y simetría[15]. Por esa razón, junto con acciones de difusión, como la presente publicación, se promueve que las comunidades educativas inserten estrategias de intercambio de experiencias que permitan reflexionar en torno a problemas compartidos; así los representantes de diversas comunidades pueden aportar formas de encontrar equilibrio de posiciones en un ambiente colaborativo y no competitivo. En lo concreto, se trata de un diseño metodológico para organizar instancias presenciales y sistemáticas al interior de cada comunidad educativa o entre representantes de distintos establecimientos. Su objetivo es favorecer el análisis de elementos surgidos de las experiencias escolares que aportan distintos escenarios y alternativas para abordar situaciones cotidianas relevantes para el mejoramiento.

Estas estrategias se apoyan con material digital, audiovisual e impreso que sitúa los relatos y descripciones de prácticas institucionales, que abordan temas y problemas concernientes a las escuelas y al sistema escolar. Se pretende aportar a la reflexión sobre las propias prácticas pedagógicas, en especial, a la identificación de fortalezas institucionales movilizadoras de procesos de mejoramiento; además de comunicar el sentido de urgencia para continuar desarrollando mejoras en beneficio de que los estudiantes se formen y aprendan más y mejor.

En síntesis, la Visita de Aprendizaje, como su nombre lo indica, favorece el aprendizaje institucional en procesos de cambio en comunidades educativas, y con ello contribuye al cumplimiento de la función de orientación de la Agencia de Calidad de la Educación. Ello, considerando que cada comunidad educativa tiene su propia historia y dinámica y que al realizar un análisis interno para la toma de decisiones puede fortalecer su proceso de mejoramiento. Sin embargo, el análisis de otras experiencias puede gatillar la reflexión sobre los procesos internos ya sea por su similitud, identificación o diferencia y contraste.

---

15 Wenger, E. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity, Cambridge University Press, 1998.

Compartimos estas experiencias con los distintos actores del sistema escolar promoviendo la reflexión sobre las condiciones que mejoran prácticas específicas en comunidades educativas, y para que en forma creciente se avance en el desarrollo de los estudiantes del sistema escolar chileno de una manera más inclusiva e integral.

# Prácticas escolares que avanzan hacia **la inclusión**

Las experiencias denominadas *Prácticas orientadas a la inclusión, participación y comunicación escolar* de la Escuela Claudio Arrau, *Estrategias diferenciadas para el desarrollo de todos* del Colegio Libertador O'Higgins y *Trabajo colaborativo para responder a las necesidades educativas de los estudiantes* de la Escuela Eduardo Frei Montalva abordan con mayor centralidad el desafío de avanzar hacia un establecimiento inclusivo.

Se trata de experiencias que buscan destacar algún aspecto de los que diversos estudios en la materia afirman significa inclusión: acoger distintos tipos de conocimientos para enriquecer la oferta curricular; implementar un trabajo colaborativo docente con especialistas del Programa de Integración Escolar (PIE), a fin de optimizar estrategias diferenciadas al interior del aula; y focalizarse en las reales necesidades de los estudiantes dándoles voz y escuchando sus demandas e integrar a niños, niñas y jóvenes de distinto origen o con diversos modos de aprendizaje en un proyecto común.

En consideración a lo anterior, entenderemos aquí por inclusión el proceso permanente de desarrollo institucional, que permite identificar y disminuir el efecto de barreras que limiten el aprendizaje y la participación o que excluyan y discriminen de diferentes maneras a los estudiantes[16].

Las tres experiencias de este apartado representan distintas estrategias de atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, tanto transitorias como permanentes, en las cuales, junto con conducir sus prácticas en coherencia con el Decreto N.º 170, logran generar un trabajo articulado interdisciplinario para atender a la diversidad existente y dieron un salto de calidad al generar un cambio de enfoque para la realización del trabajo docente, y acoger y responder a las diferencias individuales y grupales de todos sus estudiantes.

Se trata de establecimientos municipales que en la última década han tenido paulatinas y sostenidas transformaciones en sus ideas, prácticas y estructuras organizacionales, configurando distintas respuestas. Una surge ante el cuestionamiento sobre el manejo disciplinario del establecimiento por el comportamiento y la atención a estudiantes con problemas de aprendizaje, mientras que otras ilustran el tránsito de escuelas centradas en los logros

[16] Booth, T. y Ainscow, M. Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas, Bristol: UNESCO-CSIE, 2000.

académicos que, ante la llegada de nuevos liderazgos, modifican su visión y forma de gestionar el establecimiento, propiciando que todos los estudiantes alcancen sus metas de desarrollo.

La experiencia denominada *Prácticas orientadas a la inclusión, participación y comunicación escolar* se apoya en estos tres pilares de gestión: provisión de condiciones y espacios para que todos los estudiantes puedan aprender; participación mediante la valoración y validación del aporte e involucramiento de cada uno de los estamentos del establecimiento; la comunicación mediante estrategias para acercar a las familias al proceso educativo de sus hijos; y la coordinación de redes de apoyo del sector de Codigua.

Esta práctica, surgida en la Escuela Claudio Arrau, representa de buena manera a una comunidad educativa donde la incorporación de un nuevo equipo directivo implicó una serie de cambios importantes en su misión y funcionamiento. En los últimos años, fruto de un proceso de auotevaluación, esta escuela dio un giro en su proyecto institucional, modificando el enfoque desde uno academicista a uno más inclusivo, con la convicción de que todos los estudiantes pueden aprender.

Otra práctica que aborda el desafío de la inclusión es *Estrategias diferenciadas para el desarrollo de todos* del Colegio Libertador O´Higgins de Chépica, la que destaca por un trabajo en conjunto con todos los estudiantes y sus familias mediante estrategias complementarias. La identificación de necesidades es realizada por profesores jefe, otros profesionales y los propios apoderados que detecten situaciones o áreas a ser trabajadas. Luego se presta apoyo en distintas modalidades: el trabajo de orientación de los profesores jefe con la familia y los estudiantes, talleres artísticos, culturales o deportivos, y el apoyo de profesionales asistentes de la educación a los estudiantes con necesidades educativas especiales, así como a sus docentes y apoderados.

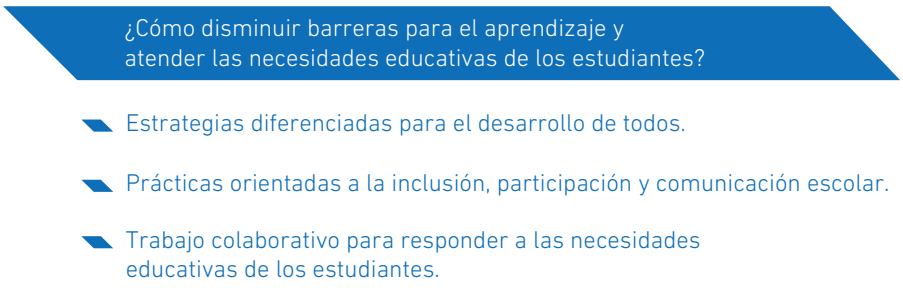
Por su parte, la Escuela Presidente Eduardo Frei Montalva da cuenta de un tránsito, según lo señalado por sus propios docentes y directivos, desde una concepción disciplinaria restrictiva a una formativa, y presenta un modelo de gestión de apoyo a las necesidades integrales de los estudiantes, promoviendo su bienestar.

Para ello, el establecimiento ha desarrollado un *Trabajo colaborativo para responder a las necesidades educativas de los estudiantes*, gracias a la coordinación entre

profesionales del área psicosocial y del equipo PIE con los docentes y directivos, los cuales han brindado apoyos y herramientas tanto a los docentes como a los apoderados. Entre las acciones a destacar se encuentra la codocencia, el trabajo colectivo con los profesores, un programa para padres que se realiza dentro de las reuniones de apoderados y talleres lúdicos para estudiantes.

En síntesis, las prácticas educativas institucionales de esta sección buscan responder a la pregunta: ¿cómo disminuir barreras para el aprendizaje y atender las necesidades educativas de todos los estudiantes?

Figura V. *Prácticas escolares que avanzan hacia la inclusión*



ESCUELA CLAUDIO ARRAU

# Prácticas orientadas a la inclusión, participación y comunicación escolar

En la visita de la Escuela Claudio Arrau pudimos vivenciar una cultura de altas expectativas respecto de las capacidades de los estudiantes, lo que se traducía en una convicción genuina de brindar igualdad de oportunidades y aprendizajes de calidad para así cumplir sus sueños y proyectos de vida. El esfuerzo del equipo directivo de otorgar las condiciones para que todas y todos pudiesen aprender, junto con la valoración de cada uno de los estamentos del establecimiento y la comunicación fluida con la comunidad, hacen de este establecimiento un aporte para la localidad de Codigua, ya que responden tanto a las demandas de la población escolar como a los actuales desafíos de la Reforma Educacional Chilena.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje
Escuela Claudio Arrau

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se pretende fortalecer la convicción de que todos los estudiantes pueden aprender, por lo tanto se valoran sus propias capacidades y diferencias y se promueven la inclusión y la participación como sellos institucionales.

La práctica consiste en un conjunto de actividades articuladas en tres ejes: inclusión, participación y comunicación. Para el primero se proporcionan las condiciones y espacios necesarios para que todos los estudiantes puedan aprender; en el segundo, se valora y valida el aporte e involucramiento de cada uno de los estamentos del establecimiento; y, en el tercero, se generan estrategias para acercar a las familias al proceso educativo de los alumnos y fomentan redes de colaboración con las instituciones de su localidad.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Escuela Claudio Arrau |
| RBD | 10795 |
| Sostenedor | Corporación Municipal de Melipilla |
| Dependencia | Municipal |
| Comuna | Melipilla |
| Región | Metropolitana de Santiago |
| Matrícula total | 299 |
| IVE | 75 % |
| Número de docentes de aula | 12 |
| Fecha de la Visita | 2 al 5 de noviembre de 2014 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

El trabajo colaborativo y el compromiso de los integrantes de la comunidad con los estudiantes y sus familias se han conformado como características de la cultura de la escuela. Esto les ha permitido desarrollar un vínculo cercano entre quienes son parte de esta institución, definiéndose a sí mismos como "una gran familia". De ahí nace una serie de acciones que busca facilitar las actividades escolares de la comunidad educativa.

El conjunto de iniciativas que ha desarrollado esta escuela ha movilizado el accionar diario de la institución, y le ha permitido ir adoptando las modificaciones necesarias a medida que surgen nuevos desafíos del sistema educativo: valorar las capacidades de los estudiantes, considerando la inclusión y participación de la comunidad como ejes de desarrollo. Lo anterior ha sido en parte su sello institucional. El conjunto de experiencias tiene tres ejes de acción: inclusión, participación y comunicación, cuyos objetivos son:

- ✓ **Inclusión:** proporcionar las condiciones y espacios necesarios para que todos los estudiantes puedan aprender.
- ✓ **Participación:** valorar y validar el aporte y la implicancia de cada uno de los estamentos del establecimiento.
- ✓ **Comunicación:** generar una comunicación fluida y estratégica con la comunidad de Codigua.

El actual equipo directivo es reconocido como el principal conductor de innovaciones en cuanto a la participación de los apoderados, la comunicación con la localidad y la inclusión. Se valora, asimismo, la articulación del Plan de Mejoramiento Educativo con el PEI, con el propósito de facilitar su apropiación en la comunidad.

Cabe señalar que se ha desarrollado una gestión efectiva de la convivencia escolar a través de la conformación de un equipo compuesto por representantes del equipo directivo, asistentes de la educación y apoderados. En efecto, se aprecia un clima propicio para el aprendizaje, con un trato basado en el respeto entre todos quienes integran la comunidad, normas básicas de comportamiento que son acatadas, cordialidad y el uso del diálogo reflexivo para la resolución de conflictos.

Sumado a lo anterior, se ha logrado desarrollar un sentido de compromiso con la labor educativa por parte de toda la comunidad. A este respecto, se evidencian distintas experiencias que contribuyen a ese cumplimiento. Uno de los elementos fundamentales es la reformulación del Proyecto Educativo Institucional, con foco en la inclusión, para dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes. En efecto, se evidencia la valoración dada a los procesos de aprendizaje por los docentes y apoderados. A su vez, estos han demostrado un alto nivel de participación en cada una de las instancias que ha facilitado la escuela. Junto con lo anterior, los estudiantes se caracterizan por mantener una participación activa en las distintas actividades académicas, formativas y recreativas del establecimiento. Por último, resaltar el alto porcentaje de asistencia diaria, y su capacidad de organización para constituir un Centro de Alumnos involucrado con la escuela.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

La Escuela Claudio Arrau es un establecimiento rural perteneciente a la Corporación Municipal de Melipilla. Cuenta con una infraestructura sólida, diez salas de clases, sala de informática, biblioteca, multitaller, sala de Programa de Integración Escolar y rampas de acceso, entre otros.

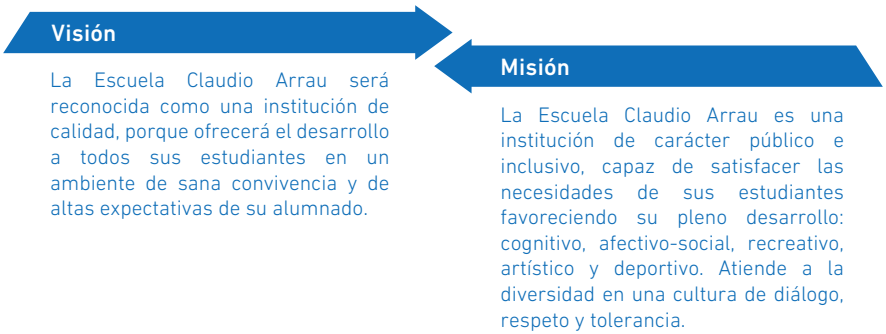
El establecimiento se encuentra adscrito al Convenio de Igualdad de Oportunidades, lo que le ha permitido la adquisición de recursos tecnológicos, educativos y deportivos, así como la contratación de monitores para cooperar con los docentes en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. El PIE atiende al 51% de los estudiantes con necesidades educativas especiales; lo que ha adquirido relevancia en los últimos años, con las modificaciones del proyecto institucional: se ha posicionado la inclusión como tema central de la actual gestión directiva y se ha establecido una relación directa con altas expectativas en los estudiantes, energía movilizadora por décadas en la cultura del establecimiento. En este contexto, es destacable el papel del Centro de Padres y Apoderados, el cual crea, organiza y desarrolla actividades de participación, integración y de obtención de recursos para mejorar la infraestructura y la convivencia escolar.

Desde la década de 1980 hasta el 2011, la Escuela Claudio Arrau cimentó su quehacer en una visión de excelencia académica, cristalizada en la búsqueda de altos resultados en pruebas estandarizadas externas y en la preocupación por integrar a todos sus estudiantes. El PEI vigente hasta 2011 incluía como elementos centrales el desarrollo de las capacidades de comunicación y pensamiento lógico en los alumnos y el impartir educación de calidad con equidad fundamentada en la atención a la diversidad. Pero a partir de 2012 la escuela dio un giro en su PEI, modificando su visión y misión hacia la inclusión y, con una mirada más amplia, a la convicción de que todos los estudiantes pueden aprender si se atienden sus propias capacidades. Esta iniciativa surgió del proyecto que presentó el director para postular al cargo directivo, que disponía como eje la creencia de una educación para todos, influyendo en el cambio de lema institucional por "una comunidad que aprende a vivir la diversidad".

## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

La dirección del establecimiento destaca al equipo PIE como un soporte importante para generar este sello inclusivo, por lo que incorpora a la coordinadora del programa al equipo directivo. Además, la entidad sostenedora busca fortalecer el PIE de las escuelas; y junto con las características del proyecto implementado en la escuela, se proponen mecanismos de comunicación para involucrar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos a través de una política de puertas abiertas con los apoderados.

Figura VI. *Visión y misión del actual Proyecto Educativo Institucional Escuela Claudio Arrau*




Todo lo anterior ha permitido que la gestión escolar se haya enriquecido durante los últimos años, con el énfasis en los tres pilares de gestión de las actividades de la escuela: inclusión, participación y comunicación.

Figura VII. *Pilares de gestión de actividades de la Escuela Claudio Arrau*

## Inclusión

La escuela busca propiciar aprendizaje para todos los estudiantes, independiente de las condiciones que tengan. Los distintos actores del establecimiento destacan que este sentido se plasma en el ámbito pedagógico y en la manera de relacionarse al interior de la comunidad. Uno de los puntos fundamentales es la valoración del equipo PIE como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje que, en efecto, se relaciona directamente con el equipo docente a través de la articulación del diseño de enseñanza y estrategias metodológicas, y de capacitación para trabajar conceptos como codocencia, adecuaciones curriculares, evaluaciones diferenciadas y trabajos por grupo nivel.

La coordinación del apoyo que se brinda a los estudiantes se organiza a través de reuniones semanales del equipo PIE junto a la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica. Además, cada docente cuenta con tres horas semanales para trabajar con los especialistas en la elaboración de planes individuales, materiales e instrumentos de evaluación. Se busca, con dicho trabajo, realizar efectivas adecuaciones curriculares. Al final de cada mes se lleva a cabo una reunión para analizar y evaluar las actividades y estrategias abordadas en conjunto con los docentes, e identificar los progresos en los estudiantes para ejecutar los ajustes pertinentes.

## Participación

Actualmente la escuela ha generado una política de puertas abiertas para incentivar la participación de los apoderados y estudiantes en la toma de decisiones. Esta

busca transmitir la convicción de que todos son esenciales y valiosos para cumplir los objetivos del Proyecto Educativo Institucional.

Uno de los estamentos de la comunidad educativa señala que lo que permite cristalizar este proceso de participación es el Centro de Alumnos, que fue elegido a través de las directivas de curso, y está a cargo de organizar distintas actividades, incentivando la creatividad y la capacidad de planificación y gestión de los estudiantes involucrados. Entre las actividades que organiza, destacan distintas celebraciones escolares: Día del Alumno, Día de la Madre, Día del Profesor y aniversario de la escuela. Asimismo, se realizan actividades de autocuidado y de responsabilización social (limpieza del establecimiento y campañas solidarias, entre otras).

**Foco en el aprendizaje: participación de los alumnos en diversas actividades**

La participación del alumnado también se ve reflejada en el ámbito pedagógico a través de actividades curriculares tales como la peña folclórica y la feria odontológica. Esta última nace de una iniciativa conjunta con el consultorio de Codigua y se llevó a cabo a través de la distribución de temas para que cada curso del segundo ciclo expusiera a la comunidad: urgencias dentales, higiene oral, cuidado dental durante el embarazo y cáncer bucal, entre otros. Junto con lo anterior, los alumnos de Educación Parvularia se hicieron presentes en esta actividad con un baile, cuyo objetivo era fomentar la higiene dental. Esta muestra dio cuenta de la creatividad de los estudiantes tanto para elaborar el material visual como para promover de manera didáctica elementos odontológicos (disfraces de pasta dental, cepillo de dientes y muelas).

Con respecto a los apoderados, se fomenta su participación en el proceso académico y formativo de los estudiantes, involucrándolos en instancias de reforzamiento pedagógico que realizan algunos docentes. También son invitados a participar en distintas actividades extraprogramáticas, tales como la peña folclórica, clases de baile entretenido, cumbias, rancheras, limpieza de la escuela y paseo de fin de año.

## Comunicación

Una de las ideas centrales de la gestión actual es "abrir la escuela a la comunidad e integrar la comunidad", para atender a la necesidad de establecer una comunicación fluida con las familias y el entorno que las rodea. Dentro de las estrategias que se han implementado, se encuentra un sistema de mensajería, transporte escolar gratuito y redes de apoyo con instituciones pertenecientes al sector de Codigua.

- **Sistema de mensajería**

  El sistema de mensajería de la escuela cuenta con el registro de los números de teléfonos móviles de los apoderados para comunicar actividades académicas (citación a entrevistas con docentes, reuniones de apoderados, comunicaciones de calendario de evaluaciones) y celebraciones de efemérides, invitación a actos o actividades extraprogramáticas.

  Esta práctica es valorada porque ha permitido a docentes y directivos estar en permanente contacto con las familias, manteniéndolas informadas sobre las principales actividades de la institución y aumentando su nivel de involucramiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

- **Transporte escolar gratuito**

  Con el objetivo de mejorar la asistencia escolar y facilitar el traslado dadas las condiciones de aislamiento, se gestionó una alianza con el Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones para proveer un servicio de buses para los estudiantes del segundo ciclo básico. Asimismo, se destinaron recursos de la Subvención Escolar Preferencial a la contratación de furgones escolares para los alumnos de educación parvularia y primer ciclo. Esta iniciativa es celebrada por las familias porque permite el traslado seguro de los alumnos y se ha cumplido el objetivo de mejorar la asistencia a clases por parte de la escuela. Además, los apoderados reconocen que les proporciona tranquilidad que sus hijos lleguen en horarios definidos a sus casas, ya que han podido organizar sus actividades de trabajo evitando la interrupción de sus jornadas.

- **Redes de apoyo**

  La actual gestión se ha propuesto establecer alianzas que beneficien a sus estudiantes y vinculen a la escuela con la comunidad de Codigua: centro del adulto mayor, el jardín infantil Codigua y el Centro Comunitario de Salud Familiar, quienes participan conjuntamente de las diversas actividades del establecimiento. Cabe destacar el convenio a contar del próximo año con un internado masculino en Santiago, a través de una beca para tres estudiantes. Esta iniciativa ha sido valorada por los padres y apoderados, ya que la oferta educativa en educación media es limitada en esta localidad.

  Las estrategias de comunicación han logrado integrar a la comunidad educativa con los vecinos de Codigua, aspecto que ha fortalecido los vínculos entre ellos, permitiendo la difusión del proyecto de la escuela y favoreciendo el sentido de pertenencia.

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

La Escuela Claudio Arrau se enfrenta a la necesidad de mantener y continuar mejorando lo logrado hasta hoy, para lo que se visualizan dos desafíos. El primero es que los objetivos asociados a las *Prácticas orientadas a la inclusión, participación y comunicación escolar* sean evaluados en forma permanente y plasmados de manera explícita en los instrumentos de gestión estratégica del establecimiento, para que sean compartidos y asumidos por nuevos integrantes de la comunidad y con externos, favoreciendo así su sostenibilidad. Lo segundo es que considerando que la ubicación del establecimiento es de difícil acceso para quienes trabajan en ella se reflexione sobre estrategias para atenuar la rotación de sus integrantes propiciando la continuidad de los sentidos y las formas de trabajo desarrolladas.

COLEGIO LIBERTADOR O'HIGGINS DE CHÉPICA

# Estrategias diferenciadas para el desarrollo de todos

En el Colegio Libertador O'Higgins de Chépica sobresale la capacidad que han tenido sus profesores, otros profesionales de la educación y el equipo directivo para realizar y articular acciones de inclusión escolar que efectivamente promuevan el desarrollo integral, consolidando aprendizajes significativos para la vida en todos sus estudiantes, pero también asumiendo la tarea de atender a niñas y niños con necesidades socioeducativas que requieren de apoyo profesional especializado. De esta forma brindan un clima de integración valorado por todos. Los adultos de esta comunidad educativa están conscientes de proveer a sus estudiantes un espacio adecuado para aprender e involucrarse comprometidamente en esta misión.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje
Colegio Libertador O´Higgins de Chépica

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se pretende contribuir al desarrollo integral de todas las niñas y niños, ofreciéndoles las herramientas necesarias para desenvolverse favorablemente en su entorno; atentos a sus potencialidades, el colegio brinda los apoyos y espacios necesarios para que logren aprendizajes significativos.

La práctica consiste en un sistema articulado de acciones y estrategias que se agrupan en cuatro componentes: uno transversal, que es el conjunto de acciones que permite identificar necesidades e intereses de los estudiantes; luego, el trabajo de orientación asumido desde los profesores jefe con estudiantes y apoderados; los talleres extraprogramáticos de libre elección que apuntan a cubrir los intereses e impulsar talentos; y, por último, el interdisciplinar a las necesidades educativas especiales y socioemocionales. A estas acciones y estrategias, en distintos niveles y grados, se suman profesores jefe, asistentes de la educación y apoderados.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Colegio Libertador O´Higgins de Chépica |
| RBD | 2532 |
| Sostenedor | Municipalidad de Chépica |
| Dependencia | Municipal |
| Comuna | Chépica |
| Región | Libertador General Bernardo O'Higgins |
| Matrícula total | 763 |
| IVE | 75 % |
| Número de docentes de aula | 42 |
| Fecha de la Visita | 18 al 21 de marzo de 2014 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

La heterogeneidad de los estudiantes del Colegio Libertador O'Higgins de Chépica ha encontrado en el trabajo interdisciplinar y en la diversidad de acciones articuladas una estrategia de trabajo diferenciado que promueve el desarrollo integral de sus estudiantes.

Al comienzo se trató de un programa para los estudiantes que presentaban necesidades educativas a través del trabajo de educación especial; luego este se apoyó en el PIE y se amplió con la Ley SEP a un apoyo psicosocial. Hoy en día es una estrategia transversal, porque la comunidad educativa la reconfiguró de manera pertinente a su contexto, incluyendo el trabajo de orientación del profesor jefe y talleres artísticos, culturales y deportivos para todos sus estudiantes.

Algunos de los elementos que permitieron implementar este tipo de acciones fueron las altas expectativas que se tienen respecto de las potencialidades de los estudiantes y los logros institucionales; un marcado orgullo por pertenecer al colegio, lo que se traduce en un gran compromiso; la proactividad de todos los actores de la comunidad educativa; y, por último, el apoyo que presta el equipo directivo y pedagógico a la coordinación entre los distintos profesionales.

Las acciones que conforman la práctica están orientadas a ampliar la oferta educativa del colegio e integrar las diversas habilidades e intereses de todos sus estudiantes. De esta forma la escuela, cuyos orígenes se remontan a 1846, ha logrado incorporar a todos los miembros de la comunidad educativa en beneficio del aprendizaje de sus 763 alumnos.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

A partir del Decreto N.° 490 del Ministerio de Educación, que en 1990 impulsó la incorporación de estudiantes con discapacidad en escuelas básicas, la directiva del colegio comenzó a preguntarse qué podía hacer frente a la diversidad de alumnos que ya tenía y los que con la nueva normativa se incorporarían. A propósito del mismo, en 1996 comenzaron a implementarse las primeras estrategias de educación especial para atender a estudiantes con necesidades educativas; aunque ponerlas en marcha no fue fácil: no había un espacio de atención adecuado y se debió buscar un lugar fuera de la escuela, el que fue habilitado por iniciativa del equipo multidisciplinario.

Luego, el Decreto N.° 170 reorientó el trabajo de las educadoras diferenciales y favoreció la incorporación de otros profesionales de apoyo al PIE. En 2011, la contratación de un orientador dio un giro al proceso. Ese mismo año, gracias a los recursos de la Ley SEP se incorporó un asistente social, un psicólogo y un fonoaudiólogo, lo que permitió al colegio hacerse cargo de los estudiantes con trastornos del lenguaje que no formaban parte del programa. La medida tomada por la dirección de la escuela apuntó a formar un equipo psicosocial que asumiera, además, otras dimensiones, como el trabajo con la familia y el trabajo formativo que realizan a diario los profesores jefe.

El 2013 el equipo multidisciplinario logró que el establecimiento se adjudicara un proyecto del Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) para la implementación de una sala de estimulación multisensorial de desarrollo de habilidades psicomotrices y motoras, para estudiantes con necesidades educativas especiales y, crecientemente, de otros alumnos de educación parvularia y de los primeros niveles de educación básica. Además el colegio cuenta con una sala de recursos para personas ciegas o con baja visión que fue financiada por medio de otro proyecto presentado al SENADIS.

A partir de 2014 se lograron formalizar las horas de planificación entre docentes y profesionales del PIE. En este proceso se consideraron las problemáticas de los niños con la idea de "hacer material, consensuar, tomar decisiones, cambiar e implementar metodologías". En ese contexto se buscó sensibilizar a los profesores respecto a la dimensión del trabajo a emprender cuando un estudiante presenta ciertas necesidades

educativas especiales, además de procurar un apoyo muy concreto en su quehacer global en la sala de clases, con estrategias y actividades diferenciadas.

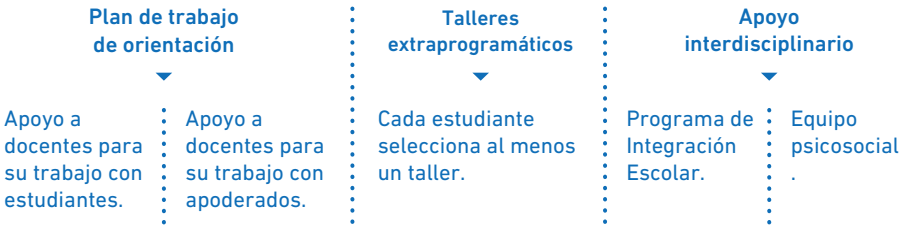
## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

Esta experiencia educativa no ha estado exenta de dificultades. Sumado a la falta de espacios físicos para la atención de los estudiantes, los profesores mostraron resistencia inicial al trabajo conjunto con los equipos de apoyo y a su presencia en la sala de clases. Por su parte, los apoderados no validaban el rol de algunos de los especialistas. Con el tiempo, se lograron superar las dificultades gracias a la comunicación, la forma de trabajo y el alto compromiso de estos profesionales, generando el reconocimiento de profesores, estudiantes y apoderados con respecto a la importancia que conlleva su función en el desarrollo integral de todos los niños. En ese sentido, el manejo del equipo directivo fue primordial: facilitó el diálogo y articuló apoyos, lo que favoreció la coordinación entre los equipos y sus miembros, y entre las diversas miradas.

El valor de esta práctica radica justamente en que se articulan acciones y estrategias para contribuir al desarrollo integral de todos los estudiantes. Esta se produce porque las acciones apuntan al mismo propósito, que según el PEI son "que los niños y niñas logren aprendizajes de calidad, asegurándoles las herramientas, entrega de conocimientos, valores humanos y participación democrática [...] que les permita desarrollarse como personas con espíritu reflexivo, crítico, creativo y solidario, capaces de insertarse y participar activamente en el entorno donde les toca vivir". En otras palabras, el colegio y sus profesionales ofrecen las herramientas necesarias para que los estudiantes se desenvuelvan favorablemente en su entorno, ponen atención en sus potencialidades y planifican los apoyos y espacios necesarios para que logren aprendizajes significativos.

La experiencia está compuesta por cuatro componentes; en primer lugar uno transversal, que es el conjunto de acciones que permite identificar las necesidades e intereses de los estudiantes; luego, el plan de trabajo de orientación de cada profesor jefe con su curso y los apoderados; los talleres extraprogramáticos; y, por último, el apoyo interdisciplinario a las necesidades educativas y socioemocionales de los estudiantes. El siguiente esquema resume estos componentes y las estrategias.

Figura VIII. *Principales componentes de la práctica del Colegio Libertador O´Higgins de Chépica*




- **Identificación de necesidades e intereses**

  Esta práctica tiene el componente transversal de implementar estrategias que permitan la identificación de necesidades e intereses de los estudiantes, ya sea por parte de los profesores jefe, apoderados u otros profesionales del colegio que detectan situaciones o áreas que deben ser trabajadas en las distintas instancias y tipos de acciones a seguir. Destaca la prontitud y oportunidad con la que esto se desarrolla, y la importancia de los sistemas de registro para facilitar una comunicación fluida y clara, junto con permitir el seguimiento de las situaciones. Además, se destaca que los mismos estudiantes pueden levantar sus necesidades a docentes y otros profesionales.

- **Plan de trabajo de orientación**

  Su principal función es desarrollar acciones de coordinación y entregar apoyo a los profesores jefe en el trabajo que realizan en la asignatura de orientación y en las reuniones de apoderados. En el caso de la primera, el orientador diseña y gestiona un plan anual que contiene las líneas generales, una planificación global y una planificación por unidad, en la que se especifican los ejes temáticos a trabajar durante dos meses, en consonancia con las Bases Curriculares de Orientación. El plan es entregado a cada profesor quien, de ser necesario, lo implementa con la colaboración del orientador. Para las reuniones, este último junto al profesor jefe elabora ciertas reflexiones puntuales para desarrollar con los apoderados.

Es así que tanto en su labor con los docentes, como con las familias de los estudiantes, el orientador considera la realidad y necesidades de cada curso a través de consultas en las que el profesor jefe establece las temáticas a trabajar y la forma en que desea abordarlas. Adicionalmente, se le entrega al profesor material de acuerdo a las temáticas establecidas.

> Venir a Chépica como orientador fue para mí un gran desafío [...] me di cuenta de que lo primero que debía hacer era lograr que el profesor viera que contaba con alguien que le iba a ayudar, que iba a colaborar para aliviar su pega y mejorar la relación con los alumnos. En la atención individual a cada niño, uno se encuentra con casos muy fuertes y ahí empieza a entender por qué un niño se porta mal. Este tipo de indagaciones se le cuenta al docente y se le pide que lo mande a trabajar con nosotros. Eso alivia mucho a los profesores y, al mismo tiempo ayuda al alumno y a su familia. Permite sacar al niño del problema y lograr que se sienta acogido para que siga en la escuela y más allá.
>
> Orientador

- **Talleres extraprogramáticos**

  Las actividades culturales y deportivas son de libre elección para todos los estudiantes y están pensadas para que complementen su formación integral y desarrollen talentos específicos. Para ello el colegio elabora anualmente un programa de talleres, impartidos por profesionales del colegio o externos, y cada estudiante debe participar en al menos uno de ellos. Para garantizar esta participación, el coordinador de educación extraprogramática solicita la autorización por escrito al apoderado. El programa de talleres es consistente con el desarrollo integral: taller de líderes, deportes, grupo folclórico y banda, entre otros.

- **Apoyo interdisciplinario**

  Cuando el profesor jefe requiere derivar a un estudiante o grupo de estudiantes se dirige al especialista que pueda dar respuesta a la situación particular y solicita una ficha. El caso se puede abordar desde tres perspectivas. En primer lugar, a través de un plan de trabajo individual, para el que se cita al apoderado, se le explica lo que ocurre, se le indica los pasos a seguir y se le pide una autorización formal para comenzar el apoyo. En caso de que se necesite otro tipo de especialista, se realizan procedimientos con instituciones externas. Una segunda medida es una actividad con el curso y los apoderados. Para ello el equipo diseña y aplica una experiencia en la que sea posible profundizar en temáticas puntuales, considerando los requisitos expuestos en la ficha correspondiente. Finalmente, el especialista del PIE entrega apoyo a otros profesionales del establecimiento, a través de talleres y capacitaciones para profesores y asistentes de la educación.

Al igual que la identificación de necesidades, cada una de estas acciones cuenta con sistemas de registro de atención de estudiantes, apoderados, funcionarios y cursos. Asimismo, se consideran entrevistas y actas de reuniones como medios de verificación. De esta forma, la integración educativa adquiere especial relevancia para entender la escuela no solo como una fuente de desarrollo cognitivo y adquisición de conocimientos académicos, sino como un espacio de convivencia que busca promover la adquisición de competencias para el desenvolvimiento en sociedad.

> Al comienzo recibía muchos chicos con problemas de comportamiento, hubo que hacer un poquito de *coaching* a los profesores para ver cómo tratar ciertos temas conductuales, no necesariamente psicológicos, sino más bien fruto del contexto socioafectivo y cultural. Eso también sirvió para abrir vías de trabajo conjunto con los profesores, el orientador y el equipo psicosocial en general, y prevenir o abordar integralmente algunos temas.
>
> Psicólogo

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

El Colegio Libertador O'Higgins de Chépica tiene como principal desafío consolidar esta práctica para que forme parte de su cultura, en particular a través del monitoreo de sus actividades y de la evaluación del logro de sus objetivos. En esta misma línea, la permanencia de los equipos que lideran las acciones y la inducción a nuevos integrantes es fundamental para avanzar hacia su sustentabilidad en el tiempo.

Dado el alto grado de compromiso y riguroso trabajo de los educadores del colegio, parece adecuado desarrollar instancias que eviten los riesgos del desgaste y agotamiento profesional, cautelando el cumplimiento de los tiempos no lectivos.

ESCUELA PRESIDENTE EDUARDO FREI MONTALVA

# Trabajo colaborativo para responder a las necesidades educativas de los estudiantes

En la visita de la Escuela Presidente Eduardo Frei Montalva me llamó la atención el compromiso de la comunidad educativa para asentar las condiciones propicias para que los estudiantes aprendan, sin importar sus dificultades y promoviendo una nueva mirada de la educación a impartir como institución. El esfuerzo por avanzar hacia una escuela más inclusiva e integral, manteniendo una cultura de altas expectativas, fomentando el trabajo colaborativo entre los distintos equipos y el querer seguir avanzando en la mejora de los resultados académicos de sus estudiantes, resulta un desafío crucial para fortalecer lo aprendido en su trayectoria. Es así que las estrategias colaborativas implementadas dan pistas de cómo abordar las necesidades socioafectivas y académicas de los estudiantes, brindando apoyo tanto a los docentes como a los apoderados.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje
Escuela Presidente Eduardo Frei Montalva

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se pretende responder a las necesidades socioafectivas y académicas de todos los estudiantes, alentando su bienestar personal y comunitario, y previniendo dificultades psicológicas y sociales que puedan afectar su aprendizaje.

La práctica consiste en un sistema de trabajo colaborativo que brinda apoyo oportuno a las diversas necesidades educativas, con un trabajo colaborativo entre el departamento de Orientación y Psicología y el equipo del Programa de Integración Escolar, y brindando herramientas atingentes a profesores y apoderados que contribuyan a asegurar las condiciones necesarias para el aprendizaje de todos los estudiantes. Destacan elementos como la codocencia, el trabajo colectivo grupal entre profesores, el programa para padres Educar en armonía y los talleres lúdicos para estudiantes.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Escuela Presidente Eduardo Frei Montalva |
| RBD | 9084 |
| Sostenedor | Corporación Municipal Desarrollo Social de Ñuñoa |
| Dependencia | Municipal |
| Comuna | Ñuñoa |
| Región | Metropolitana de Santiago |
| Matrícula total | 1009 |
| IVE | 55,5 % |
| Número de docentes de aula | 37 |
| Fecha de la Visita | 10 al 15 de abril de 2015 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

El establecimiento Presidente Eduardo Frei Montalva ha desarrollado un sistema de trabajo colaborativo entre el departamento de Orientación y Psicología (Orienta-Psico) y el equipo del PIE, a partir del cual ha abordado dificultades educativas y socioafectivas de los estudiantes, promoviendo a su vez, su bienestar. Para ello, se han brindado herramientas tanto a los docentes como a los apoderados, para así generar en conjunto las condiciones para el aprendizaje de todos los estudiantes. Entre las acciones que se destacan en este sistema de trabajo se encuentra la codocencia, el trabajo colectivo grupal docente, un programa para padres y talleres lúdicos para los estudiantes.

Entre los elementos que han facilitado el sistema de trabajo identificado se encuentran el liderazgo del director, las características de los equipos de trabajo y la entrega de facultades delegadas por parte del sostenedor. El liderazgo del director se caracteriza por mantener una relación cercana con la comunidad educativa, y está disponible para recibir inquietudes y necesidades, y resolverlas de manera oportuna y diligente. De esta forma, la comunidad lo reconoce como un buen administrador de los recursos y un líder pedagógico. Asimismo, los estamentos reconocen como una de sus cualidades la confianza depositada en cada uno de los equipos de trabajo, ejerciendo así un liderazgo que otorga autonomía en la toma de decisiones y en las formas de trabajo. Es importante mencionar el rol primordial de los docentes, quienes se han constituido como un equipo receptivo a los cambios de paradigma, incorporando nuevas prácticas en su quehacer profesional y generando un trabajo en conjunto con los equipos de apoyo.

Cabe señalar que en la Escuela Presidente Eduardo Frei Montalva los diferentes grupos de trabajo están enfocados en contar con condiciones para que todos los estudiantes se desarrollen en forma integral, es decir, relevan tanto el aspecto académico como el ámbito socioafectivo. La cohesión de estos equipos se ha debido a que la mayoría de sus integrantes se ha mantenido en el tiempo, así como también a que algunos de ellos comparten horarios en diferentes instancias, lo que ha facilitado la coordinación. Es importante rescatar la flexibilidad que ha presentado el equipo docente para incorporar dentro de su quehacer diario el trabajo colaborativo tanto con el equipo PIE, como con el departamento Orienta-Psico.

Un último elemento a considerar como facilitador, es el modelo de gestión que ha implementado la Corporación Municipal desde el año 2000 en los establecimientos de la comuna. A través de este modelo, esta entrega facultades al director y su

equipo de trabajo, descentralizando de esta forma la toma de decisiones tanto en el área administrativa como en la pedagógica.

No obstante lo anterior, el sistema de trabajo presentó elementos que han interferido en su desarrollo. Un primer obstaculizador declarado por la comunidad educativa fue la dificultad de todos los estamentos para apropiarse de la normativa vigente contenida en el Decreto N.° 170. De hecho, se reconocen los problemas que enfrentaron para implementar esta nueva ley y, en primera instancia, para comprender en qué consistía y en ejecutarla. En este sentido, la incorporación de los profesionales del PIE al aula en un comienzo trajo consigo una resistencia en los docentes, la que pudo ser sobrellevada por el "trabajo de hormiguita" realizado por este equipo. Este consistió en primer lugar en sensibilizar a la comunidad con respecto al apoyo que el equipo podía otorgar dentro y fuera del aula. Esta sensibilización se llevó a cabo explicando y dando a conocer cuáles son las necesidades educativas especiales de los estudiantes, tanto permanentes como transitorias, y las estrategias para abordarlas. En segunda instancia, el prestar un apoyo real y efectivo, a partir de las necesidades de los docentes y estudiantes permitió la validación profesional de este equipo.

Otra de las dificultades con las que se encontró el equipo PIE y Orienta-Psico fue el trabajo en conjunto con los apoderados. Por una parte, contaban con una baja tasa de asistencia a las distintas actividades convocadas, y por otra, la escuela para padres desarrollada durante las reuniones de apoderados restaba un tiempo importante a la entrega de información del estado de avance del curso.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

La Escuela Presidente Eduardo Frei Montalva pertenece a la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Ñuñoa, inserta en la Villa Frei, en medio de un sector residencial. Una de las particularidades de esta es que cuenta con Jornada Escolar Completa (JEC) de cuarto a octavo básico, y desde educación parvularia a tercero básico funciona en doble jornada, debido a que la infraestructura para implementar la JEC en estos niveles es insuficiente.

Si bien los inicios de la escuela datan de 1970, recién en la década de 1990 la escuela consiguió su autonomía, al obtener su Rol Base de Datos (RBD). Entonces se instaló con una infraestructura propia y se enfocó en el fortalecimiento de su identidad institucional a través de la elaboración de su Proyecto Educativo Institucional, e incorporó un símbolo distintivo, un himno, el diseño del uniforme, la insignia y el estandarte.

A partir de ese momento se comenzó a trabajar en los primeros apoyos a aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje, implementando un trabajo con grupos diferenciales. Este se iniciaba con una identificación por parte del docente, quien derivaba a los estudiantes que presentaban escritura en carro, problemas de cálculo y confusión de letras. La evaluación diagnóstica diferencial incluía pruebas estandarizadas y una entrevista personal con el apoderado. Los estudiantes asistían en jornada alterna, trabajando en grupos con actividades graduadas en su complejidad, según el nivel etario. Una vez al semestre, se evaluaban los avances de los niños para determinar su continuidad en estos grupos. En ese periodo las educadoras diferenciales de Ñuñoa asistían dos veces al mes a una reunión con la coordinadora comunal para realizar el trabajo administrativo, generar coordinaciones adecuadas y elaborar e intercambiar material, entre otras acciones.

La comunidad educativa declara que en ocasiones se confundía el comportamiento disruptivo de los estudiantes con dificultades de aprendizaje y, por lo tanto, se derivaban estudiantes que no necesariamente presentaban una necesidad educativa que ameritara el pertenecer a este grupo diferencial. Frente a ello, la comunidad se cuestionaba "¿cuándo un niño debe ser atendido por el grupo diferencial?".

Hasta 1998, una de las principales acciones que realizó el establecimiento para el manejo conductual, según recuerdan los entrevistados, fueron los consejos disciplinarios. Estos consistían en que los docentes presentaban los casos de los estudiantes con mayor cantidad de anotaciones negativas y problemas conductuales, tras lo cual se decidía si serían suspendidos y por cuánto tiempo, además de evaluar su continuidad en el establecimiento. Dicho consejo era presidido por la orientadora y en palabras del director, se constituía como "el muro de los lamentos de los profesores", asumiendo un rol meramente "punitivo y castigador".

Con la llegada de la actual dirección, se comenzó a solicitar evidencia de las acciones desarrolladas por la institución y de sus profesores frente a las conductas disruptivas de los estudiantes. De esta manera, la pregunta fue "¿qué ha hecho usted como profesor por ese niño?" y "¿qué hemos hecho como escuela?". Es decir, se comenzó a cuestionar el manejo disciplinario y a responsabilizar al establecimiento. Un ejemplo de un caso tratado en los consejos fue el de un estudiante que hablaba muy fuerte, donde nunca se cuestionó si el estudiante tenía problemas auditivos.

De esta manera, la dirección se percató que la escuela no contaba con un programa de formación para sus estudiantes y una de las primeras acciones de la nueva gestión directiva fue darle una visión diferente tanto a estos consejos, como a la escuela. Se buscó construir una nueva concepción acerca de la educación, en la "que los docentes no vienen a enseñar, sino a generar las condiciones para que los estudiantes aprendan". Dicha visión fue transmitida a toda la comunidad educativa, cambiando el paradigma con el que habían funcionado hasta ese momento. En este sentido, se empezó a sensibilizar a los docentes, señalándoles que "ningún niño es una carga para nosotros, todos tienen derecho a tener una escolaridad digna".

El cambio en la concepción de los consejos disciplinarios repercutió en el cómo se estaba concibiendo la integración en la escuela. Se inició una indagación respecto de cómo se estaba atendiendo a los estudiantes y se buscaron estrategias para resolver casos individuales. Se entrevistaron apoderados, para luego realizar las derivaciones a las redes internas y externas cuando fuera necesario y otorgar una adecuada atención.

En otro ámbito, el 2005 la Corporación Municipal decidió generar estrategias a nivel comunal para atender a los estudiantes con Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL). De esta manera, a partir de entonces se envía a especialistas que trabajan en escuelas de educación especial a apoyar a los establecimientos en el diagnóstico y tratamiento de estudiantes de educación parvularia que lo requirieran. Paralelamente, se continuó trabajando con los grupos diferenciales en educación básica.

Luego de un tiempo en que la escuela no contara con la figura de un orientador, en 2006 se cubrió nuevamente el cargo, dando inicio a la constitución del departamento de Orientación y Psicología, con el fin de apoyar a los estudiantes que presentaran problemas socioafectivos. Asimismo, se buscó apoyar la labor educativa de los docentes y de todos los integrantes de la comunidad escolar, generando las condiciones para favorecer los aprendizajes de los estudiantes. En el transcurso de los años se han incorporado nuevos profesionales para el desarrollo de las estrategias propuestas.

En 2012, tras la promulgación del Decreto N.° 170, se dio inicio al PIE, con un equipo liderado por una coordinadora e integrado por cinco educadoras diferenciales, una fonoaudióloga y una terapeuta ocupacional. Desde ese año a la fecha ha ido aumentando gradualmente el número de profesionales y de estudiantes atendidos, y es así como se han sumado una fonoaudióloga más, dos educadoras diferenciales y dos psicólogas.

Actualmente hay un trabajo coordinado entre el equipo PIE y el departamento Orienta-Psico con docentes, apoderados y estudiantes, el que ha buscado apoyar a los distintos actores de la comunidad educativa para responder a las necesidades socioafectivas y académicas de los niños, y así promover el bienestar y prevenir sus dificultades en distintos ámbitos sociales. Este trabajo articulado ha contemplado, entre otras acciones, la entrega de apoyo en aula y la realización de charlas y talleres para abordar diversas temáticas, como también entrevistas individuales con variados actores, y la aplicación de encuestas de evaluación y satisfacción, las que se profundizarán en el siguiente apartado.

Figura XI. *Principales hitos de la trayectoria de mejoramiento de la escuela Presidente Eduardo Frei Montalva*

¿Cómo avanzar hacia una formación que considere las dimensiones física, emocional, cognitiva, artística y social?

- Formación académica, artística y valórica.
- Talleres artísticos, culturales y deportivos que valoran los intereses de los estudiantes.
- Reflexión y trabajo en equipo para el desarrollo integral.

## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

Para comenzar es importante señalar que tanto el equipo del PIE como el departamento Orienta-Psico tienen su foco en el apoyo a los estudiantes, por lo tanto, se hace necesario, además del trabajo realizado con los estudiantes, entregar estrategias a docentes y apoderados para enfrentar las dificultades del proceso académico y formativo.

Figura X. *Principales componentes de la práctica de la Escuela Eduardo Frei Montalva*

## Trabajo con docentes

El apoyo que reciben los docentes para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales consiste en el acompañamiento en el aula por parte de profesionales del PIE. Cabe destacar que el trabajo en aula es diverso de acuerdo a los ciclos. Es así como en educación parvularia, y en algunos cursos del primer ciclo básico, se ha logrado establecer una codocencia entre la educadora diferencial y la educadora de párvulos o docente. De esta manera, las clases son planificadas por ambas, y en algunos casos es la educadora diferencial quien las realiza, con diversos materiales y estrategias.

La mayoría de los profesores tiene una vez a la semana una reunión individual de coordinación con la educadora diferencial del PIE que les corresponde, donde se trabajan las adecuaciones curriculares tanto de las planificaciones de clases, como de las guías y evaluaciones. Por su parte, el equipo del PIE se ha preocupado de gestionar los recursos de su programa. Es así como el 2013 se adquieren recursos educativos como libros, juegos didácticos y material concreto para apoyar la labor docente. Estos se encuentran a disposición de la comunidad educativa, quien contribuyó en su selección.

Los docentes reciben, al inicio de cada año, una carpeta con las planificaciones de las clases de orientación y desarrollo personal para ser implementadas durante el año. Este programa nace de los objetivos transversales, con actividades para cada uno de los cursos. En aquellas situaciones donde el estudiante presenta dificultades psicosociales, el profesor jefe puede derivar al departamento Orienta-Psico, y reflexionar en conjunto acerca de "¿qué hemos hecho antes de derivar?".

Hasta 2014, un Consejo de Profesores al mes era destinado al trabajo entre equipos y se realizaban actividades de autocuidado. Dentro de los mismos se efectuaban capacitaciones internas en temas relacionados con la motivación, el clima en el aula, la concentración y comportamiento de los estudiantes, entre otros; además, se entregaba bibliografía para los profesores y estrategias para aplicar en la sala de clases. Para definir los temas a trabajar, el equipo Orienta-Pisco señala "el gran vínculo que tenemos con los docentes nos permite percatarnos de sus necesidades".

## Trabajo con apoderados

Con respecto al trabajo realizado con los apoderados, el PIE realiza una entrevista individual diagnóstica y de evolución. La primera tiene un carácter informativo para los apoderados de los estudiantes que se incorporan al programa, con el objetivo de pedir autorización para la evaluación de sus hijos. El segundo tipo reporta el avance de los estudiantes. Este último se realiza en forma anual, semestral o trimestral, dependiendo de la necesidad educativa del alumno.

Otra de las acciones desarrolladas con los apoderados son las charlas y talleres obligatorios para los apoderados de los estudiantes que forman parte del programa, y opcional para el resto. Las actividades son planificadas y ejecutadas en conjunto con el equipo Orienta-Psico, y entre los temas trabajados están formas de crianza, sexualidad y autonomía. Una vez finalizado el taller, se realiza una encuesta de evaluación, a partir de la cual se determinan las mejoras a las prácticas.

En el ámbito socioafectivo han desarrollado lo que llaman Educar en armonía. Esta iniciativa nace de las dificultades para implementar una escuela para padres. De esta manera, el departamento entrega a cada profesor jefe una presentación con algunas preguntas de reflexión de distintos temas que surgen de las encuestas de satisfacción, y de las necesidades que observan o solicitan los docentes, para ser trabajadas al principio de cada reunión de apoderados. Sumado a lo anterior, los apoderados que manifiestan tener dudas o dificultades para comprender el proceso de desarrollo de sus hijos son derivados por los profesores al equipo Orienta-Psico, quienes realizan una psicoeducación parental.

## Trabajo con los estudiantes

En otro orden, los docentes de aula derivan a los estudiantes que consideran que poseen necesidades educativas especiales, tras lo cual el equipo del PIE realiza una evaluación diagnóstica, y en caso de cumplir con los criterios, se incorporan al programa. Cabe señalar que la cantidad de niños con estas necesidades supera los cupos disponibles, pero de igual modo se trabaja con ellos. De hecho, el equipo del PIE presta apoyo en el aula regular a todos los estudiantes, no solo a quienes forman parte del programa. De esta manera, atiende las consultas de quienes lo requieran, y explica algunos contenidos de una manera diferente para su mejor comprensión. A su vez, los estudiantes con necesidades educativas especiales

permanentes son atendidos en el aula de recursos, donde se utilizan estrategias metacognitivas y se desarrollan de competencias lingüísticas, entre otras.

Por su parte, en educación parvularia se han realizado talleres con todos los estudiantes, con foco en los niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y a cargo de un equipo multidisciplinario constituido por la fonoaudióloga, una profesora de música y una educadora diferencial, donde se trabaja en expresión corporal y musicoterapia. Este año se tiene contemplada la realización de un taller en jornada alterna sobre fortalezas de los estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional (TDA) para segundo ciclo básico.

El equipo Orienta-Psico trabaja también directamente con los estudiantes, apoyándolos en el área formativa. Es así como se imparten charlas a los cursos según la solicitud de los profesores en temas contingentes, por ejemplo, manejo de conductas inadecuadas dentro de la jornada escolar. A su vez, en octavo básico se realizan charlas para informar las características de los establecimientos educacionales de la comuna donde pueden continuar sus estudios de educación media, ya sea técnico-profesional o científico-humanista. En educación parvularia, por su parte, se dan charlas sobre autonomía y resolución de conflictos, entre otros.

De manera transversal, ambos equipos han aplicado encuestas de evaluación, y entre ellas están las de satisfacción, destinadas a apoderados, estudiantes y docentes, con el fin de estimar sus acciones y decidir estrategias de mejoramiento.

Es necesario recalcar que la misión del PEI de la escuela posee elementos que se ven reflejados en el sistema de trabajo y dicen relación con el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, la valoración de la diversidad, el fomento de un clima de buena convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes.

## Desafíos de la práctica

La Escuela Presidente Eduardo Frei Montalva ha desarrollado cambios en el aula a través del trabajo en equipo de los docentes con el PIE. Estas prácticas han sido implementadas de forma paulatina y principalmente en educación parvularia y primer ciclo, siendo el siguiente paso incorporar a todos los cursos. No obstante, es necesario evaluar el modo de concretarlo. En relación a lo anterior, es necesario asegurar instancias para la coordinación profesional entre los diferentes equipos de la escuela, con la finalidad de mantener las buenas prácticas hasta ahora desarrolladas, para la reflexión y el trabajo conjunto.

# Prácticas escolares que aportan a una **educación integral**

Velar por un adecuado desarrollo físico, afectivo, académico y social de todos los estudiantes, atendiendo sus intereses, es el objetivo de las experiencias de este grupo, que presentan *Talleres extraprogramáticos que valoran los intereses de los estudiantes, de la Escuela Brasilia*; *Formación académica, artística y valórica* del Colegio Habit-Art *y Reflexión y trabajo en equipo para el desarrollo integral, de la Escuela Litoral Austral*. El desarrollo de estas prácticas favorece una concepción holística de la educación, propuesta en la Ley General de Educación (LGE, Art. 2.º y 19), y que se expresa en especial en los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT), que son parte constitutiva del Currículum Nacional.

Estos OAT, que tienen un carácter comprensivo y general, en el ciclo de educación básica involucran las distintas dimensiones del desarrollo: físico, afectivo, cognitivo, sociocultural, moral y espiritual. Cabe señalar que no se logran por medio de un solo sector de aprendizaje; conseguirlos depende del conjunto de las distintas experiencias escolares. Más allá de actitudes y valores, supone integrar esos aspectos al desarrollo de conocimientos y habilidades.

En esa línea, en las escuelas básicas Brasilia, Habit-Art y Litoral Austral la búsqueda del desarrollo integral ha estado presente desde su origen, o bien ha sido producto de cambios en su trayectoria, con lo que se han generado distintas soluciones enriquecidas por la adecuación a sus propios contextos. Independiente de ello, su trayectoria da cuenta de acciones constantes de perfeccionamiento en todos los ámbitos de gestión, alternativas y apoyos que les han permitido, además de potenciar la excelencia académica, desarrollar integralmente a los estudiantes a través de diversas instancias, logrando un clima armónico de convivencia escolar.

Cada una de las experiencias que siguen dan cuenta de un esfuerzo por fomentar habilidades sociales, emocionales, culturales y deportivas, incentivando la participación de los estudiantes, tanto en actividades regulares como extraprogramáticas. Esta atención al desarrollo integral ha permitido a las escuelas dar una respuesta efectiva a las oportunidades de aprendizaje de sus alumnos, sin dejar de lado sus dimensiones e intereses particulares.

La práctica *Talleres extraprogramáticos que valoran los intereses de los estudiantes* de la Escuela Básica Particular Brasilia representa una alternativa legítima de consideración de las motivaciones de los estudiantes y del desarrollo de sus habilidades destacadas. Consiste en actividades de libre elección de diversa índole,

entre las que se encuentran el deporte, las ciencias, la música, el arte y la danza. Los trabajos finales se socializan en una exposición conocida como Expo Brasilia al cierre del año escolar. Los talleres se encuentran sujetos a modificaciones y perfeccionamientos según una encuesta de intereses realizada a los estudiantes.

En la Escuela Particular Habit-Art, en tanto, el plan de estudios regular se complementa con una variedad de talleres deportivos y especialmente de artes musicales y visuales. Este énfasis en la dimensión artística es coherente con el nombre del establecimiento.

La *Formación académica, artística y valórica* de Habit-Art se basa en cuatro ejes: la gestión pedagógica, cuyo centro es la planificación, monitoreo y evaluación de todas las clases y procesos asociados a la enseñanza en el aula; la gestión de la convivencia escolar; los talleres; y la formación religiosa. La comunidad educativa ha asumido su proyecto institucional como un sello que lo define e identifica, lo que ha propiciado adhesión y sentido de pertenencia por parte de todos sus miembros y facilitado el trabajo en un propósito común.

La práctica *Reflexión y trabajo en equipo para el desarrollo integral* de la Escuela Litoral Austral evidencia el desarrollo de una coordinación efectiva, la que opera como mecanismo de articulación de los procesos de gestión institucional y pedagógica. La forma en que los diferentes estamentos realizan su labor se caracteriza por el trabajo en equipo interno y por la organización con otros grupos (de gestión, docentes, PIE, convivencia y Centro de Recursos del Aprendizaje), con el objeto de fomentar los aprendizajes integrales de los estudiantes.

Como parte del desarrollo de esta experiencia la Escuela Litoral Austral da cuenta de una trayectoria en la que por más de una década el actual equipo directivo ha impulsado la generación y fortalecimiento de condiciones organizacionales y formas de concebir la gestión del establecimiento, las que concientizan e incorporan a la comunidad educativa en los cambios propuestos para sacar adelante el nuevo proyecto de la escuela.

En resumen, las experiencias reportadas en este apartado buscan responder a la pregunta: *¿cómo avanzar hacia una formación que considere las dimensiones física, emocional, cognitiva, artística y social de los estudiantes?*

Figura XI. *Prácticas escolares que aportan a la educación integral*

¿Cómo avanzar hacia una formación que considere las dimensiones física, emocional, cognitiva, artística y social?

- Formación académica, artística y valórica.
- Talleres artísticos, culturales y deportivos que valoran los intereses de los estudiantes.
- Reflexión y trabajo en equipo para el desarrollo integral.

ESCUELA BÁSICA PARTICULAR BRASILIA

# Talleres extraprogramáticos que valoran los intereses de los estudiantes

De la Escuela Básica Particular Brasilia destacaría su cultura institucional, de la cual relevo su alto compromiso, motivación e interés por mejorar constantemente sus prácticas. Además pude constatar las altas expectativas y la exigencia de docentes, directivos y de la sostenedora en relación a lo que pueden lograr sus estudiantes. Comparto lo que señalaron algunos entrevistados, la propuesta de los talleres extraprogramáticos implementados acá representa una forma de exponer a los estudiantes a la amplitud de la cultura, posibilitando la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, de talentos y de actitudes, y permitiendo que ellos decidan según sus propios intereses. Son instancias que favorecen el aprendizaje social como una forma de interacción, y que de la experiencia de compartir con otros individuos puedan ir construyendo su propio aprendizaje.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje

Escuela Básica Particular Brasilia

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se pretende contribuir al desarrollo integral de los estudiantes en los ámbitos cognitivo, afectivo y social; favorecer la promoción de una buena convivencia, caracterizada por participación, igualdad, respeto y solidaridad; y ofrecer lugares de encuentro con actividades lúdicas que fortalezcan las interacciones entre pares.

La práctica consiste en un programa de talleres extraprogramáticos de diversa índole en las áreas de deporte, ciencias y artes, entre los que se pueden mencionar fútbol, básquetbol, gimnasia, danza, *just dance* (aeróbica), *cheerleaders*, folclore, paleontología, muralismo, teatro y música. El trabajo realizado por los estudiantes en estos talleres se socializa al cierre del año escolar por medio de la Expo Brasilia, una feria abierta a todos los miembros de la comunidad educativa. Por último, se destaca que los talleres se encuentran en constante modificación y perfeccionamiento a partir de consultas formales a los estudiantes (encuestas de interés y de satisfacción).

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Escuela Básica Particular Brasilia |
| RBD | 11854 |
| Sostenedor | Sociedad Crespo y Compañía Limitada |
| Dependencia | Particular subvencionado |
| Comuna | Padre Hurtado |
| Región | Metropolitana de Santiago |
| Matrícula total | 332 |
| IVE | 68,8 % |
| Número de docentes de aula | 18 |
| Fecha de la Visita | 24 al 29 de septiembre de 2015 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

Formar estudiantes integrales, en valores y actitudes, como también desarrollar de una manera diferente las áreas de aprendizaje comprendidas en el currículum vigente, fueron los objetivos iniciales de la Escuela Básica Particular Brasilia. En esta dirección, el programa desarrolla de forma complementaria diversas áreas de conocimiento: al comienzo, un taller de paleontología, y con el paso del tiempo se institucionalizaron y sumaron otras actividades. De esta oferta de aprendizaje ampliada han aflorado talentos desconocidos en los estudiantes y se han abierto canales reales de expresión para sus intereses y estilos de aprendizaje.

La apertura de un taller de paleontología, a cargo de un profesor del colegio que pertenece a una organización dedicada al estudio de esta disciplina, fue el 2008; primer indicio de que los niños y niñas de la Escuela Básica Particular Brasilia se motivaban con el aprendizaje si este se desplegaba de otro modo al tradicional. Fue así que algunos docentes, según su afición personal o como un área de su propia asignatura, fueron proponiendo diversos temas, cuya factibilidad fue analizada por el equipo directivo para su implementación en las horas de Jornada Escolar Completa.

La reflexión docente, con respecto a lo que estaba ocurriendo, permitió ver en el interés de los estudiantes una importante oportunidad para la escuela. El decidido apoyo de la dirección incentivó un mayor desarrollo de este tipo de actividades. Con el respaldo del sostenedor y en el marco de la JEC hicieron posible que esta experiencia pudiera llevarse a cabo, y es la que hoy le da un sello particular a esta escuela de la comuna de Padre Hurtado.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

Recordado hoy como un hito de la historia institucional, lo ocurrido en 2008 es el antecedente para un importante giro realizado por la escuela a fin de ampliar su foco formativo: se integraron los intereses tanto de los estudiantes como de sus profesores al interior del espacio escolar. Consecuentemente, se comenzaron a sumar talleres impartidos por los propios profesores de la escuela de acuerdo a sus habilidades e intereses y, poco a poco, el entusiasmo fue haciendo crecer la oferta extraprogramática.

La génesis del pionero taller de exploradores de paleontología dio una pista importante a la directiva para articular un programa de talleres a nivel de escuela: antes de iniciar el taller, el profesor a cargo había comenzado a tratar el tema en el desarrollo de sus clases, cruzando su propio interés por el universo prehistórico con algunos contenidos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. La disposición positiva a la materia que identificó en sus clases y su propio gusto y experticia en la disciplina, le dio la idea de iniciar una experiencia extraprogramática. Inmediatamente la directiva advirtió que con ella podía abrirse una oportunidad de optimización curricular y decidió ampliar la oferta formativa, incluyendo áreas de conocimiento de interés de los niños, asociados a Objetivos de Aprendizaje del Currículum Nacional.

De esta forma, si el estudio de la paleontología se articula con los contenidos de la asignatura de Ciencias Naturales, en particular con las unidades relativas a las capas de la tierra y los restos fósiles, el taller de teatro se implementó para desarrollar habilidades en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, además de potenciar la autoestima de los estudiantes. El taller de muralismo, en tanto, se orientó a las habilidades y conocimientos útiles para Artes Visuales y, simultáneamente, para embellecer los muros exteriores del establecimiento, hasta entonces rayados y sucios. Posteriormente se agregaron los talleres de gimnasia, fútbol, danza, básquetbol y *just dance* que ayudan a revertir el sedentarismo y la obesidad por medio de actividades físicas que interesan a los estudiantes. Los talleres de folclore y música, más los de *cheerleaders*, huertos y computación, que completan la oferta formativa, respondieron a diversas aspiraciones de los mismos niños.

En 2009 se implementó un taller de pintura para apoderados, por parte de la sostenedora de la escuela de ese entonces. Con el programa en pleno funcionamiento, la escuela comenzó a captar el interés de los estudiantes en su proceso de formación integral y a mejorar el clima escolar e incentivar el desarrollo docente en otras disciplinas de su interés. Sin embargo, la directiva de la escuela fue consciente de que se necesitaba un mayor involucramiento y compromiso de toda la comunidad escolar, si lo que se buscaba era que los talleres lograsen realmente potenciar integralmente los talentos de los estudiantes. Por este motivo, junto a la importancia de compartir las experiencias en los talleres, en 2011 se creó Expo Brasilia. Allí, al finalizar el año escolar, se muestran los resultados y las destrezas desarrolladas. Asimismo, se evidenció el respaldo permanente de los apoderados frente a las iniciativas propuestas por la escuela y su participación en las actividades institucionales.

Para valorar lo realizado, a partir del 2013 se implementó una evaluación de usuarios, una encuesta de satisfacción respondida semestralmente por los estudiantes. Esta estrategia ha sido relevante para brindar información útil a la dirección del colegio, a fin de poder ajustar la programación de los talleres, de acuerdo a las necesidades e intereses de los alumnos. De acuerdo a lo recogido se han cerrado algunos talleres, aumentado los cupos en otros, o solicitado a los docentes responsables que reformulen y actualicen sus propuestas. La encuesta se aplica a comienzo y mediados de año a fin de poder mejorar el proyecto y promover la integración y desarrollo de habilidades en un ambiente de recreación. La encuesta se entrega a cada estudiante de tercero a octavo básico.

Paralelamente, también en 2013, la psicopedagoga elaboró –curso por curso– un estudio de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, el que sirvió como otro insumo para la definición de la oferta de talleres. Los resultados dieron un indicio que serviría además para la globalidad de los procesos educativos de la escuela, dado que permitió evidenciar la gran cantidad de estudiantes con estilo de aprendizaje kinestésico, por lo que se definió el fortalecimiento de los talleres deportivos y de trabajo con materiales concretos.

Figura XII. *Principales hitos de implementación de programas extraprogramáticos*

## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

La particularidad de los talleres se encuentra en la manera en que han evolucionado las iniciativas, hasta convertirse en la amplia oferta formativa actual. La mayoría se realiza un día a la semana, pero los deportivos requieren más días de entrenamiento. Cada sesión dura una hora y el profesor responsable lo ejecuta de acuerdo a una planificación que se desprende de un proyecto específico, que al inicio de año se presenta a la dirección. Esta planificación considera una estructura similar a la de una clase, es decir, incluye la reflexión docente acerca del interés de los niños y niñas.

Toda la comunidad escolar manifiesta un alto compromiso con la implementación efectiva de los talleres, colaborando cada uno con sus esfuerzos a su realización. Destaca la disposición del equipo docente a aportar en el desarrollo integral de los estudiantes, contribuyendo desde sus capacidades individuales al fortalecimiento de distintas habilidades de los estudiantes. El hecho de que fueran los propios profesores de la escuela los que estuvieran a cargo de los distintos talleres impactó positivamente la relación entre estudiantes y profesores, mejorando el clima en la cotidianidad de la sala de clases.

> Cuando vimos que los talleres motivaban a los estudiantes a aprender más, vimos la oportunidad de mejorar en muchos otros aspectos, desde lo curricular a la didáctica, pasando por la convivencia escolar. Hoy todos los talleres presentan su evolución, con el producto final, a toda la comunidad escolar. Y cuando se hacen presentaciones, apoderados y estudiantes ven un resultado concreto y se motivan.
>
> Directora

De acuerdo al listado de talleres, el estudiante tiene la oportunidad de enumerar sus tres primeras prioridades. En base a los resultados se van distribuyendo los grupos de trabajo por taller. En caso de que un niño no acceda a su primera prioridad, por cobertura, "pasa a formar parte de su segunda prioridad y luego puede acceder en el segundo semestre a su primera definición". La encuesta

incorpora además una serie de preguntas relacionadas con los contenidos trabajados, las expectativas cumplidas o la calificación de los talleres. Por ejemplo: "¿crees que el taller complementó tus estudios?, ¿crees que el profesor domina los contenidos que imparte?, ¿el taller cumplió con tus expectativas?", entre otras. Para cada interrogante existen las opciones: "muy de acuerdo", "de acuerdo", "indiferente", "en desacuerdo", "muy en desacuerdo". Para finalizar, la pregunta: "¿cómo calificarías el taller extraprogramático en el que participaste durante el semestre?".

La información de las encuestas se sistematiza y se traspasa a un gráfico que da cuenta del nivel de satisfacción de los involucrados para decidir su continuidad, mejora o cierre. "Todos los talleres presentan la evolución de su producto final", resume la directora. Es la instancia para que los estudiantes y apoderados participen, se conozcan y se reconozca con algunos estímulos, el trabajo de los alumnos y docentes. La comunidad destaca la realización de Expo Brasilia, como se ha mencionado anteriormente, como un logro que lo enorgullece.

Desde una mirada más amplia, la propuesta de talleres extraprogramáticos representa una forma de exponer a los estudiantes a una amplitud de manifestaciones culturales, entregando con ello la posibilidad de que puedan adquirir mayores y mejores conocimientos, y desarrollar habilidades. Este evento permite a la escuela relacionarse con la comunidad circundante y requiere un gran despliegue preparativo por parte de la comunidad. También se ha convertido en una instancia para poder exponer las habilidades destacadas de los estudiantes, quienes en ocasiones han participado incluso en instituciones externas, como el Teatro Municipal de Santiago, el Conservatorio Nacional de Música o en campeonatos comunales. Todo lo anterior contribuye a enriquecer las experiencias educativas de toda la comunidad educativa.

El aporte económico que recibe la escuela a través de la Ley SEP les ha dado la confianza necesaria para implementar nuevos talleres, y consolidar otros. Por otro lado, estas actividades están incorporadas como acciones en el PME, lo que asegura el pago de las horas requeridas, la adquisición de recursos educativos y logísticos necesarios, y la participación en distintos encuentros y competencias.

El interés de los alumnos hizo que se generara el taller, y luego siguió creciendo porque ellos se motivaron mucho y yo también. Esta experiencia hizo que otros colegas se entusiasmaran en ofrecer talleres de sus propias aficiones e intereses y resultó que también fueron atractivos a los estudiantes.

Docente fundador del taller de paleontología

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

Con el paso de los años los talleres no solo se han ampliado en variedad, sino también han mejorado su calidad de acuerdo a las evaluaciones realizadas. Si bien los talleres se asocian de manera informal a los Objetivos de Aprendizaje, se sugiere explicitar el vínculo, y así aportar al progreso en las habilidades incluidas en las Bases Curriculares. Por último, se estima necesario que la comunidad educativa analice la factibilidad de ampliar los talleres a los niños de educación parvularia, de primero y de segundo básico.

COLEGIO PARTICULAR HABIT-ART

# Formación académica, artística y valórica

En el Colegio Particular Habit-Art se ha llevado a cabo una interesante experiencia sobre cómo concretar el deseo de formar integralmente a los estudiantes a través del fomento de las capacidades de los equipos de trabajo y recursos financieros puestos a disposición de un proyecto educativo claro y ambicioso. Para esto ha sido clave el compromiso del equipo directivo y de toda la comunidad educativa con las posibilidades de desarrollo de sus estudiantes, lo que se expresa en una gestión escolar dedicada, capacitación permanente y espacios de participación que incorporan los intereses e inquietudes de los estudiantes y sus familias.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje

Colegio Particular Habit-Art

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se pretende promover una educación integral para niñas y niños que impulse el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos; la exploración artística y deportiva; y la formación valórica para una adecuada convivencia escolar. Esto en el marco de un proceso de gestión escolar en constante mejoramiento para asegurar los aprendizajes.

La práctica consiste en un sistema de acciones que se articulan en cuatro ejes de trabajo: planificación, monitoreo y evaluación de procesos asociados a la enseñanza y aprendizaje en las clases; gestión de la convivencia escolar con claridad de valores o principios a promover; talleres diversos en las áreas artística, musical y deportiva; y formación valórica acorde al PEI de la escuela. Sobre esto último, se destaca cómo la comunidad educativa con el pasar de los años ha asumido su proyecto como un sello que la define e identifica, produciendo un sentido de pertenencia y facilitando el trabajo hacia objetivos comunes.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Colegio Particular Habit-Art |
| RBD | 20205 |
| Sostenedor | Sociedad educacional Habit-Art Limitada |
| Dependencia | Particular subvencionado |
| Comuna | Padre Las Casas |
| Región | La Araucanía |
| Matrícula total | 520 |
| IVE | 81,8 % |
| Número de docentes de aula | 27 |
| Fecha de la Visita | 25 al 27 de noviembre de 2014 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

Ofrecer a los estudiantes una educación integral, con énfasis en la excelencia académica, el desarrollo de habilidades artísticas y una formación valórica cristiana, ha sido el resultado de un proceso de gestión en permanente mejoramiento. Durante sus diez años de funcionamiento la escuela ha orientado su quehacer hacia el logro de los objetivos planteados en la visión.

El equipo directivo posee competencias técnicas y compromiso con una educación integral y de calidad para sus estudiantes, con lo cual da sustento al proyecto educativo de la escuela. Cada miembro ha desarrollado competencias propias de su área de gestión. Además, se ha promovido el perfeccionamiento interno y externo para los profesores, en el afán de alcanzar la excelencia académica que propone el PEI. En un sentido más amplio, el equipo directivo ha cimentado un carácter institucional que se expresa en rutinas establecidas, altas expectativas hacia sus estudiantes y una actitud de servicio y de trabajo bien hecho.

Otro de los pilares es que la escuela cuenta con un sistema de mejoramiento continuo. Este se compone de procesos de evaluación, planificación, ejecución y seguimiento en las distintas áreas de gestión, a partir de lo cual se han introducido nuevas metodologías educativas, un reglamento interno y uno de convivencia escolar acorde a la religión que profesan. Además se ha incorporado a los padres y apoderados en la formación académica y valórica de sus hijos, ofreciéndoles espacios de participación, contemplando sus intereses e inquietudes y brindándoles talleres de desarrollo personal; así como a la comunidad circundante a la escuela, lo que ha favorecido su compromiso con las normas y procedimientos exigidos a los niños.

Por su parte, con la administración de los aportes económicos brindados por una iglesia evangélica norteamericana, junto a los recursos percibidos a través de las distintas subvenciones otorgadas por el Ministerio de Educación, ha sido posible brindar condiciones óptimas de infraestructura, mobiliario y recursos pedagógicos para las distintas actividades educativas. Por ejemplo, el establecimiento ofrece trasladar a los estudiantes que viven en zonas alejadas de la escuela, como también a quienes participan en talleres o actividades fuera del horario escolar.

El desarrollo del currículo escolar y la formación valórica se complementan con el desarrollo de habilidades artísticas, para lo cual han instalado talleres como orquesta filarmónica, banda escolar, *big band*, talleres deportivos, de danza, y de

artes visuales. El énfasis en la dimensión artística es coherente con el nombre de la Escuela: Habit-Art.

En estos años de funcionamiento los distintos procesos asociados a las áreas de gestión se encuentran institucionalizados y son acordes con las aspiraciones y objetivos declarados en su PEI. Los reglamentos son conocidos por la comunidad educativa y sus protocolos son aplicados. Por otra parte, en gestión curricular se encuentra establecido un sistema programado de planificaciones y de evaluaciones coincidente con las Bases Curriculares. En el área de formación, las prácticas se realizan de acuerdo a un plan y calendario anual.

Por último, es pertinente mencionar que los estudiantes han participado en presentaciones y en competencias interescolares regionales, en las que han obtenido distinciones y premios, principalmente en las áreas deportivas y musicales. Por ejemplo, obtuvieron el primer lugar en el campeonato cuadrangular de fútbol Nuevas Generaciones, y la orquesta ha realizado diversas presentaciones a nivel comunal, regional y nacional, recibiendo reconocimientos en los medios de comunicación.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

El Colegio Particular Habit-Art es un establecimiento particular subvencionado gratuito, que se encuentra ubicado en la localidad rural de San Ramón, a 23 kilómetros de la ciudad de Temuco. Fue fundado el 2006 con sesenta niños de prekínder a cuarto básico, alcanzando una matrícula de 520 entre prekínder y cuarto medio al momento de ser visitada por la Agencia.

La escuela nació como iniciativa de la directora, quien involucró a toda su familia: "la escuela busca la calidad con justicia y equidad, por eso nos importa que las buenas prácticas se institucionalicen". Desde su creación, en el año 2006, ha puesto énfasis en el desarrollo de habilidades artísticas y musicales de los estudiantes, lo que se ha traducido en la generación de diversos talleres con los que han destacado en presentaciones musicales y deportivas a nivel comunal y regional.

El PEI de esta escuela surge de una iglesia presbiteriana norteamericana que se instaló en esa zona de La Araucanía. Posteriormente, en un sector aledaño se construyó la población San Ramón, de donde proviene la mayoría de los estudiantes. Cabe señalar que esta comunidad educativa ha asumido un programa con una mística y sello particulares, lo que implica adhesión y sentido de pertenencia de sus miembros de forma casi inmediata. Se consideró necesario un perfeccionamiento en gestión, abordando el Marco para la Buena Dirección y el Marco para la Buena Enseñanza, así como compartir los objetivos de la institución y alinear a los profesores con los mismos. En 2009 se incluyó el desarrollo de competencias en el aula y para la comunicación con los padres.

Como producto de esta última capacitación se recomendó al equipo directivo mejorar el PEI para reflejar acabadamente la realidad que proyectaba. En concreto, perfeccionar los objetivos y definir los perfiles y las acciones de la escuela. De este modo, y de acuerdo a lo señalado por la directora, dicha instancia "se orienta a comprender la mejora continua como un eje fundamental para la gestión de la escuela y, en definitiva, para crecer".

En otro ámbito, y con el propósito de alcanzar la formación integral propuesta en la visión del PEI, el 2008 la orquesta se equipó con instrumentos para crear la primera banda escolar, también adquirió cuerdas y vientos que dieron origen, en 2009, a una orquesta filarmónica. Junto a ello se propuso la creación de un

taller de artes visuales, con el ingreso de una profesora preparada en la enseñanza innovadora de técnicas.

Conjuntamente, cada año el departamento de educación cristiana realiza una reunión de evaluación de las actividades y planifica el siguiente, según valores destacados mensualmente. El equipo directivo establece proyecciones, se anticipa a los requerimientos de mejora, e identifica a los docentes como personas "fundamentales y esenciales para el proceso de aprendizaje", cautelando que los nuevos profesores, reciban inducción.

En favor de crecer de acuerdo al proceso de mejoramiento continuo de la organización, se impulsaron reuniones evaluativas permanentes motivadas por "el motor de todo cambio que es el aprendizaje para nosotros, para los niños y el desarrollo de sus valores". En ellas emergió, por ejemplo, el interés por conocer experiencias exitosas de otros establecimientos en aspectos académicos y valóricos, por lo que se gestionaron visitas del equipo directivo y algunos docentes a colegios que accedieron a compartir sus prácticas. El primer desafío fue viajar a Santiago, donde se rescató un método de enseñanza de lectoescritura incorporado en 2010. Además, en una dinámica de permanente evaluación, se decidió adaptar el método de atender las necesidades de la escuela, modificando el formato e incorporando la comprensión lectora. Conjuntamente, se capacitó a los padres para que pudieran apoyar a sus hijos en estos aprendizajes.

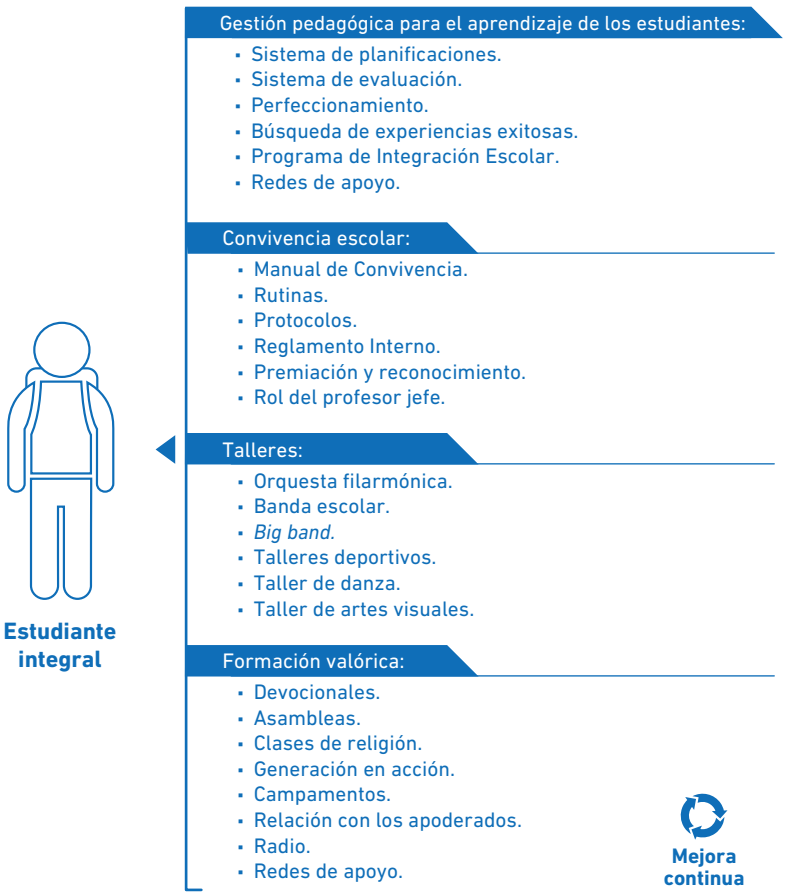
Los procesos pedagógicos se fueron estudiando, y a partir de los aciertos y errores se definieron otras acciones de mejora; por ejemplo, la modificación del modelo de planificaciones para todos los profesores, incorporando en ellas actividades destinadas al desarrollo de habilidades, actitudes y objetivos de aprendizaje. También se hicieron esfuerzos para perfeccionar a los docentes en articulación, planificación y evaluación para los aprendizajes, su seguimiento y retroalimentación. A su vez, se organizaron reuniones por ciclo y se definió el perfil del profesor, según su tolerancia a la frustración, flexibilidad, compromiso y tendencia al logro.

En síntesis, la trayectoria de la escuela muestra un perfeccionamiento de todos los ámbitos de gestión, con una búsqueda de alternativas y redes de apoyo que le permitieron, además de potenciar la excelencia académica, promover un desarrollo integral de los estudiantes, logrando un clima armónico de convivencia

escolar. Se evidencia, asimismo, que el propósito central es la promoción de una educación de calidad que permita a los niños proyectarse con altas expectativas para la educación superior, y para ser personas que aporten a la sociedad.

## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

Figura XIII. *Características de la práctica de la Escuela Habit-Art*



## Gestión pedagógica para el aprendizaje de los estudiantes

El análisis y desarrollo de acciones para asumir los objetivos de las Bases Curriculares ha sido relevante para la escuela. Se han aunado esfuerzos para generar un sistema de enseñanza que se basa en una planificación anual de las clases que se entrega en diciembre a la Unidad Técnica Pedagógica para ser aplicado al año siguiente. Todas las planificaciones son revisadas y retroalimentadas por la jefa de UTP.

Por otra parte, se realizan visitas de acompañamiento al aula y aplicación de evaluaciones para contribuir a su implementación adecuada y, con una mirada más amplia, al logro de los aprendizajes de los estudiantes. De hecho, todas las unidades tienen una prueba de proceso, una final, y una muy breve cada dos semanas que se corrige durante la clase. Los resultados son revisados, analizados y socializados con los docentes. En esta instancia es posible pesquisar a los alumnos que han obtenido calificaciones deficientes, a partir de lo cual se determinan apoyos adecuados a las dificultades de aprendizaje identificadas. El apoyo a las necesidades también se extiende a los docentes. Así, frente al ingreso de un nuevo profesional que presente dificultades en su desempeño, otro colega lo acompaña.

## Convivencia escolar

La convivencia es uno de los pilares de esta escuela y en este contexto es relevante la aplicación consistente del Manual de Convivencia. Este agrupa normas, rutinas y protocolos que rigen el comportamiento de todos los miembros de la comunidad educativa, en el marco de la normativa legal vigente y de los valores enunciados en su Proyecto Educativo Institucional. Asimismo, especifica los derechos y deberes, la graduación de las faltas y la descripción de las sanciones asociadas. Se precisan además los procedimientos para elegir la directiva del Centro General de Padres, actuación en caso de sismo o incendio, intervención para la resolución pacífica de conflictos, como también normas para el uso de espacios como la biblioteca, los laboratorios y la sala de computación.

Este documento, además de cumplir con la normativa, recoge las necesidades definidas en las reuniones de evaluación, de las que resultan capacitaciones con los profesores y análisis de casos con los estudiantes. Además, se hace un seguimiento a cada alumno por medio de un archivo con anotaciones, entrevistas, acuerdos y otros aspectos relacionados con la convivencia.

## Talleres musicales, artísticos y deportivos

En el constante interés por entregar una formación integral a sus estudiantes se han implementado talleres musicales, artísticos y deportivos que potencian las habilidades de los alumnos. En el ámbito musical, bajo la dirección de un docente y dos monitores, cerca de ciento cincuenta estudiantes integran la orquesta filarmónica, la banda escolar y la *big band*, que ensayan periódicamente, con una propuesta metodológica que simplifica los contenidos teóricos y prácticos de la formación musical.

Por su parte, los integrantes del taller de artes visuales se reúnen semanalmente en pequeños grupos con su profesora para aprender diversas técnicas plásticas, tales como pintura en acrílico, difuminado o textura, las que son aplicadas en variadas temáticas. En tanto, en el taller de danza la profesora enseña técnicas clásicas y bailes latinoamericanos con un enfoque pedagógico e inclusivo respecto de la expresión corporal.

Finalmente, en el ámbito deportivo los estudiantes pueden participar de las disciplinas de fútbol, *baby* fútbol, básquetbol, tenis, tenis de mesa y preparación física, los que están a cargo del profesor de Educación Física. Han participado en diversos campeonatos interescolares. De forma complementaria se desarrollan la caminatas y cicletadas.

## Formación valórica

El departamento de formación cristiana organiza, coordina y realiza las acciones que giran en torno a valores formativos, en los que cambia el énfasis mensualmente, por ejemplo, el respeto, la responsabilidad y el amor al prójimo.

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

Habit-Art se caracteriza por una corta pero intensa historia institucional. En los pocos años de funcionamiento ha logrado plasmar en su PEI la intención del desarrollo integral de los estudiantes a través del trabajo por la excelencia académica y el desarrollo de habilidades artísticas y deportivas de los estudiantes. En educación básica este ímpetu se refleja en las prácticas cotidianas y es reconocida por todos. No obstante, un paso más de institucionalización es proyectar este trabajo hacia la educación media permitiendo a los estudiantes acceder a una trayectoria escolar caracterizada por su desarrollo integral y el fortalecimiento de todas sus capacidades y habilidades.

Otro desafío es plantear la necesidad de evaluar las limitaciones que ofrece la infraestructura actual para los talleres que se encuentran vigentes, por tanto se insta a mejorar las condiciones para consolidar el trabajo realizado hasta ahora.

ESCUELA LITORAL AUSTRAL

# Reflexión y trabajo en equipo para el desarrollo integral

Al visitar la Escuela Litoral Austral de Puerto Aysén, me llamaron la atención dos elementos fundamentales: por una parte, la visión de un equipo directivo que concibe que para el logro de los objetivos institucionales se debe propiciar la participación y el compromiso de todos los integrantes de la comunidad; y que promueve la formación articulada de diferentes equipos de trabajo e incorpora tempranamente a docentes a su equipo de gestión. Por la otra, la existencia de un equipo de profesionales de la educación que en un momento de la trayectoria de la escuela, conscientemente, decidió que el contexto de sus estudiantes no era un factor determinante para desarrollar un proceso de formación exitoso.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje
Escuela Litoral Austral

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se pretende asegurar la formación integral de los estudiantes mediante la toma de decisiones consensuadas con la comunidad educativa, en un trabajo coordinado que destaca por la eficiencia de los procesos educativos y de gestión escolar.

La práctica consiste en un conjunto de instancias de acción colaborativa: el trabajo del equipo de gestión, que favorece la articulación de procedimientos transversales; la acción del equipo de convivencia con docentes y asistentes de la educación; la operación mancomunada del PIE con los profesores en el aula; por último, las labores del equipo CRA con los profesores de distintas asignaturas. Se aprecia que la coordinación, la reflexión colectiva y la corresponsabilidad de cada profesional contribuyen al avance de los aprendizajes y al mejoramiento continuo de la gestión interna de la escuela en pos de su proyecto institucional.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Escuela Litoral Austral |
| RBD | 24229 |
| Sostenedor | Ilustre Municipalidad de Puerto Aysén |
| Dependencia | Municipal |
| Comuna | Puerto Aysén |
| Región | Aysén del Gral. Carlos Ibáñez del Campo |
| Matrícula total | 496 |
| IVE | 83 % |
| Número de docentes de aula | 24 |
| Fecha de la Visita | 10 al 12 de noviembre de 2015 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

El trabajo en equipo de la Escuela Litoral Austral es el motor de los procesos educativos y de gestión institucional. Las instancias colaborativas buscan responder al PEI, especialmente en lo construcción del conocimiento, la integralidad de los aprendizajes y la participación. El equipo de gestión da las condiciones necesarias para desplegar una identidad comunitaria y para encauzar los recursos a los aprendizajes de los estudiantes, cada vez más centrados en una formación integral. En efecto, en esta experiencia se fortalecen la reflexión colectiva y la responsabilidad con que cada profesional presenta su tarea y, en una mirada más amplia, propicia el mejoramiento continuo de la institución e impacta positivamente en el aprendizaje de todos sus estudiantes.

La Escuela Litoral Austral nace en 2003 como anexo de la Escuela Ribera Sur. Se encuentra ubicada en un sector relativamente nuevo de la ciudad y atiende a un grupo importante de estudiantes. Su reciente creación no ha sido un impedimento para su posicionamiento, sino todo lo contrario, ya que ha aumentado su matrícula en 30 estudiantes aproximadamente en los últimos tres años, y al momento de la Visita de Aprendizaje contaba con 519.

En esta historia es posible identificar dos momentos de cambio importantes para la comunidad educativa, donde la reflexión fue central. En primer lugar, la atención en una educación basada en la excelencia académica. En segundo lugar, la reformulación del PEI impulsa el desarrollo de habilidades en las áreas artística, deportiva, musical e intercultural. Se potenciaron las asignaturas de Música y Educación Física, y se ofrecieron talleres curriculares de libre elección (gimnasia rítmica, violín, inglés, taller científico, orquesta latinoamericana, ecología, entre otros). Esta reformulación del proyecto de la escuela se sustenta en la consolidación del equipo directivo, que ha integrado a dos representantes del grupo de profesores.

La comunidad escolar destaca distintos programas, proyectos y acciones que el equipo de gestión ha incorporado para favorecer los procesos de aprendizaje. Programas como el Plan de Apoyo Compartido de prekínder a cuarto básico, previo a la estrategia de Lectoescritura y Matemática (LEM), y el apoyo de una Asistencia Técnica Educativa (ATE) en distintas asignaturas. Junto con lo anterior, se asignaron tareas internas: codocencia en el Programa de Integración, reuniones de articulación, trabajo pedagógico por ciclos y labor conjunta de los profesores con los encargados de la biblioteca CRA.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

En 2003 el equipo directivo de la escuela asumió el desafío de la Jornada Escolar Completa y el diseño de instrumentos de gestión de la escuela en un corto plazo, junto con la habilitación de nuevos espacios educativos, como la biblioteca y la sala Enlaces.

Entre 2003 y 2005, el equipo realizó sus primeros intentos para cambiar algunas prácticas. Por ejemplo, incorporar a la comunidad para sacar adelante el nuevo proyecto de escuela. Al año siguiente se sumaron docentes de aula al equipo directivo, en palabras del director "comenzamos a darnos cuenta de que no teníamos la visión de los profesores y, tal vez, éramos muy autoritarios, y eso nos creó problemas".

Entre 2006 y 2008 el municipio contrató profesores para realizar las clases de Educación Física. En esas horas los docentes pudieron disponer de tiempo para trabajar de manera articulada. Junto a ello, emergió la codocencia entre la educadora diferencial y la profesora en aula de primer ciclo. En 2009 se implementó el PIE, aunque en sus inicios se desarrolló sin mayores lineamientos ni instancias de coordinación entre docentes y educadores.

De forma paralela se establecieron espacios de reflexión en los Consejos de Profesores para analizar los resultados de las pruebas estandarizadas. Una de las reflexiones importantes provino de un documento que el jefe de UTP compartió con los profesores, en el que se exponía que los aprendizajes de los estudiantes dependen de un 40% de capital cultural familiar, de un 30% de la gestión directiva y de un 30% del docente. A partir de la información se estimó que con el porcentaje atribuido al capital cultural no era posible lograr mejores resultados, por tanto debían hacerse cargo y "no creer en este determinismo social, de cuna, de que el chico vulnerable no va a aprender".

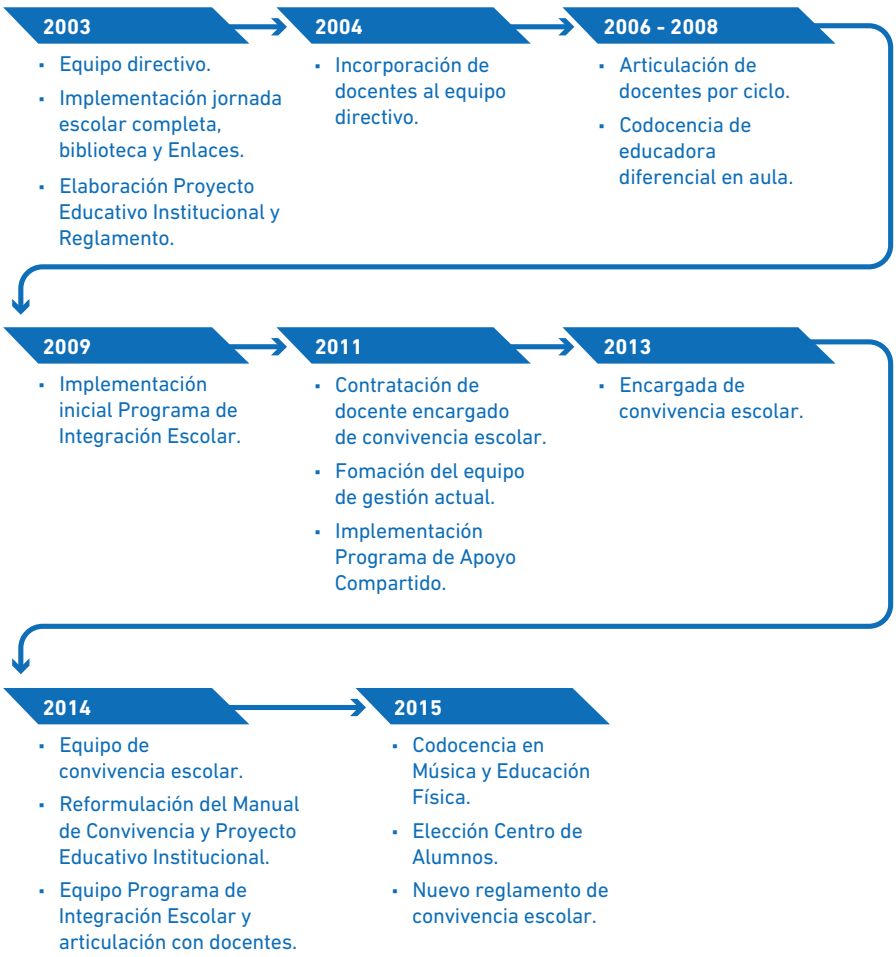
Las decisiones comunitarias y consensuadas que se produjeron en las reflexiones pedagógicas incentivaron a que en 2011 se consolidara el equipo de gestión actual, el que incorpora a la educadora diferencial y a una docente con asignación de 16 horas para coordinar el área de convivencia escolar.

El mismo año 2011 se comenzó a trabajar con el Programa de Apoyo compartido, programa lo cual "generó un cambio en las prácticas docentes". En paralelo, se desarrollaron instancias de reflexión más sistemáticas que permitieron unificar el rol que tiene el docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En 2013 se formalizó el cargo de encargada de convivencia escolar a tiempo completo, lo que permitió fortalecer el trabajo en esta área. Con la creencia de que para impactar significativamente en los procesos de aprendizaje de los estudiantes es necesario contar con equipos de trabajo reflexivos, se actualizó el Manual de Convivencia, con la participación de los asistentes de aula y de los paradocentes. Ello como una forma de articulación con los funcionarios que atendían las situaciones conductuales en tiempos no lectivos de la jornada escolar. Para este mismo periodo los funcionarios destacan la consolidación del trabajo del equipo PIE, especialmente a través del desarrollo efectivo de la codocencia en el aula.

En un proceso participativo de reformulación de su PEI, a fines de 2014 los distintos estamentos de la comunidad consideraron "ampliar la mirada educativa", integrando en la formación de los estudiantes habilidades artísticas y deportivas. Por lo anterior, desde 2015 las asignaturas de Música y Educación Física son impartidas por duplas de profesores. Finalmente, y en coherencia con lo planteado en el nuevo PEI, se convocó a elecciones del Centro de Alumnos y se puso en marcha el nuevo reglamento de convivencia escolar. En palabras del director, "antes nuestro sello era la excelencia académica y nos dimos cuenta que queríamos una persona integral. Tenemos un plazo de dos años para que todos los alumnos aprendan a tocar un instrumento". El siguiente esquema resume los principales hitos de la trayectoria referida.

Figura XIV. *Principales hitos de la trayectoria de Escuela Litoral Austral*



## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

La forma en que los diferentes estamentos realizan su labor se caracteriza por la articulación interna del trabajo en equipo y la coordinación con otros, con el objeto de favorecer los aprendizajes integrales que como institución se ha propuesto desarrollar. A continuación, se muestran las coordinaciones centrales: el trabajo del equipo de gestión, el trabajo del equipo de convivencia escolar con docentes y asistentes de la educación, el trabajo articulado del PIE con los docentes de aula y el trabajo del equipo CRA con docentes de aula.

### Trabajo del equipo de gestión

Está formado por el director, el jefe técnico y dos docentes de aula (una profesora de primer ciclo y una educadora diferencial), integrantes que en su conjunto dan una mirada más amplia para la toma de decisiones. En palabras del director, "nosotros siempre hemos pensado que el docente tiene que ser parte de las decisiones, por eso es lógico que esté presente en el equipo de gestión". Se reúne formalmente con regularidad y mantiene fluidos canales de comunicación para atender las situaciones emergentes.

Cada uno de sus integrantes ha asumido a lo largo del tiempo "distintos roles de forma implícita" para hacer más efectiva su gestión. Asimismo, distintos actores participan emitiendo juicios en instancias creadas para recoger sus inquietudes y aportes. Por ejemplo, las capacitaciones a los docentes con fondos SEP son contratadas según las necesidades planteadas, porque "lo más importante es que como comunidad logremos darnos cuenta que los docentes de aula tienen que ser nuestros aliados, si no contamos con ellos, no vamos a salir adelante".

### Trabajo del equipo de convivencia escolar con docentes y asistentes de la educación

Lo constituye una docente (la encargada), una psicóloga, una paradocente de apoyo y la profesora que forma parte del equipo de gestión. Una de las acciones reconocidas por la comunidad es la propuesta de un borrador para reformular el manual de convivencia escolar, puesto que lo consideraban "limitado y no respondía a las necesidades y problemáticas que se presentaban en la escuela.

Por otra parte, las faltas no estaban bien categorizadas y el tipo de sanciones que se aplicaban eran más bien punitivas". Actualmente, este documento considera instancias de diálogo y acciones previas a la sanción, y se han escrito protocolos de actuación frente a distintas situaciones.

Además del trabajo interno, se articula:

- ✓ La Brigada de Convivencia, conformada por estudiantes de quinto y sexto básico, quienes colaboran con la mantención de un clima armónico durante los tiempos de recreo. A su vez, se organizan intervenciones psicológicas y conductuales, talleres preventivos y refuerzo positivo a los alumnos. Junto con ello, la encargada de esta unidad asesora al Centro de Alumnos recientemente formado.

- ✓ Los docentes, en talleres educativos en el Consejo de Profesores, apoyo en las clases de orientación a partir de los temas que han consensuado previamente, en las reuniones para tratar casos de estudiantes y en la consejería.

- ✓ El PIE, que atiende las situaciones afectivas, sociales y conductuales de los niños. Junto a ello, la asistente social y la psicóloga del programa colaboran con intervenciones y visitas domiciliarias que el equipo de convivencia requiere.

### Trabajo articulado del PIE con los docentes de aula

El equipo del PIE está compuesto por profesionales de educación diferencial, trabajo social, Educación Física, kinesiología, fonoaudiología, psicopedagogía y psicología. Ha logrado consolidar un estilo articulado e interdisciplinario. A su vez, ha sido riguroso con respecto a la normativa que lo regula y ha creado instancias y canales internos de comunicación. Por su parte, la dupla psicosocial, en caso de ser necesario, deriva a los estudiantes a instituciones de una red externa para su atención especializada. En relación a otros estamentos de la escuela, este equipo se coordina con:

- ✓ Los docentes de aula que realizan la identificación inicial de las dificultades de sus estudiantes, para posteriormente derivarlos al programa para su

diagnóstico. Además, los docentes y los profesionales PIE planifican el trabajo que se realizará en aula en las diferentes asignaturas. Desde 2014 tienen asignadas horas de colaboración.

- ✓ Padres y apoderados, por medio de entrevistas, para acordar los apoyos que la familia debe brindar y se dan a conocer los avances que los niños han alcanzado. Existen talleres educativos para entregar a los padres herramientas en el área.

## Trabajo del equipo CRA con docentes de aula

La biblioteca es atendida por una bibliotecaria, una docente responsable del CRA y una asistente. Cada una de ellas tiene definidas las tareas y funciones para fomentar el hábito y la comprensión lectora. Una de las actividades implementadas es el Hospital del libro, instancia en la que junto a los estudiantes se reparan los textos deteriorados con el paso del tiempo. Dispone de un registro actualizado de los libros y difunde las nuevas colecciones que llegan al establecimiento, ya sea en las formaciones matinales o con información escrita para los docentes. Asimismo, se premia mensualmente y de manera pública a los estudiantes que leen la mayor cantidad de libros, los que deben narrar a la encargada lo leído o escribir una recomendación para sus compañeros.

En relación al trabajo de articulación con los docentes de aula, se pueden mencionar:

- ✓ La definición de lecturas complementarias mensuales para cada nivel y, dependiendo de la cantidad de textos disponibles, define dos títulos distintos para el mismo curso.

- ✓ La planificación, por parte de la encargada de biblioteca CRA, de actividades diferenciadas para cada nivel en la hora pedagógica que se ha definido para cada curso una vez por semana. Entre las estrategias utilizadas por esta docente se encuentra la narración de cuentos con títeres de papel, cuenta cuentos personificados y el uso de tecnologías para relatar historias. Junto con ello, prepara material o actividades que tengan relación con los contenidos que los docentes trabajan en las distintas asignaturas y que han sido acordados previamente con ellos.

Había leído un documento de un investigador donde decía que el aprendizaje se da en un 40% por capital cultural familiar, otro 30% por gestión equipo directivo y en un 30% por los docentes. Le explicamos a los profesores que tenemos que asumir esta diferencia, pues no contamos con ese 40%, tenemos que pensar en un 10%. Esto ha dado resultado en la escuela, no creer en el determinismo social, de cuna. El docente asume este porcentaje. Y además, formar equipos.

Jefe de UTP

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

La Escuela Litoral Austral en un corto plazo ha logrado constituirse como una institución compleja. El equipo de gestión, con una clara motivación de trabajar por una educación de calidad, fue tomando decisiones a favor de este propósito. Luego se hizo necesario identificar acciones de trabajo colaborativo que requieren mayor formalización. En este ámbito destacan, por ejemplo, las reuniones específicas con docentes por ciclo o área (especialmente cuando atienden diversas asignaturas), y de trabajo con los Centros de Padres y de Alumnos.

En ese contexto es necesario que la comunidad analice regularmente la pertinencia de cada una de las numerosas iniciativas que los distintos equipos de trabajo se proponen e implementan. De esta manera, con la capacidad reflexiva que los caracteriza, los puedan priorizar. En esa misma línea, se sugiere producir espacios de autocuidado que prevengan el desgaste profesional y contribuyan de este modo al bienestar general de la comunidad educativa.

# Prácticas escolares orientadas al **desarrollo de habilidades**

Que los estudiantes se motiven a aprender y que, al mismo tiempo, progresen tanto en lo cognitivo como en lo emocional y social es, sin duda, un objetivo primordial del sistema escolar. Así, cada establecimiento produce, de acuerdo a sus posibilidades y características, estrategias pedagógicas con el propósito de que sus estudiantes logren los objetivos del Currículum Nacional, en especial, aquellos relacionados con el desarrollo de habilidades.

Parece importante precisar que las habilidades son capacidades para realizar tareas y solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Pueden desarrollarse en el ámbito cognitivo, psicomotriz, afectivo y social. Las habilidades son importantes porque su aprendizaje involucra no solo el saber, sino también el saber hacer y la capacidad de integrar y complementar los diversos aprendizajes en nuevos contextos[17].

En ese sentido, para desarrollar habilidades superiores es necesario comprender el aprendizaje como la construcción de algo nuevo a partir de lo que cada estudiante conoce y ha vivido previamente. El despliegue de estas competencias implica que el aprendiz procese información (no solo la acumule), analice, sintetice, tome decisiones, cultive una visión crítica, creativa y autónoma. Requiere de la interacción con el educador y con los pares; un ambiente educativo estructurado, con actividades con los objetivos claros y conocidos por todos; instancias para reflexionar sobre qué y cómo aprender; altas expectativas y una autoestima positiva. Si estas condiciones se logran en forma sistemática, la acción educativa potenciará las habilidades y el desarrollo integral de los estudiantes.

En este marco, las experiencias que se presentan a continuación han logrado construir y fortalecer poco a poco prácticas educativas en donde los estudiantes aprenden, y las escuelas superan dificultades de su trayectoria.

Cada uno de estos casos ha enfrentado estos desafíos educativos a través de la promoción de estrategias pedagógicas, siendo la más destacada la centralidad a las dinámicas en la sala de clases como instancia principal para el logro de aprendizajes de calidad. Su puesta en marcha se relaciona con procesos de trabajo docente, de atención a la diversidad y de gestión de recursos, liderados por los equipos directivos, apoyados por sus sostenedores y propiciados por políticas educacionales.

[17] Ministerio de Educación. Bases Curriculares, Santiago de Chile: autor, 2012.

El Colegio Juan XXIII, a través de su práctica *Estrategias pedagógicas desafiantes y secuenciadas*, ha logrado que sus estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y actitudes mediante actividades graduadas de menor a mayor complejidad, de acuerdo al Currículum Nacional. Con este fin, implementó un trabajo de actualización permanente de los docentes con énfasis en el desarrollo de habilidades, de acuerdo a las Bases Curriculares. Esto implica la preparación de las clases con variadas actividades, específicas para cada uno de los tres momentos, y que estén adecuadamente articuladas.

La Escuela Valentín Letelier presenta un despliegue de estrategias pedagógicas contextualizadas. Esto en un marco que combina un amplio margen de autonomía de cada docente, estrategias de apoyo y supervisión. Así, la práctica *Estrategias pedagógicas que profundizan en el desarrollo de habilidades* se destaca por la realización de clases bien estructuradas, las cuales promueven el aprendizaje de los estudiantes a través de actividades que aumentan progresivamente su grado de complejidad. Estas se orientan al conocimiento y elaboración de nueva información, su aplicación, práctica y el uso significativo del conocimiento con la creación de productos.

Por su parte, la Escuela Toqui Lautaro, con la experiencia *Trabajo coordinado con foco en el aula*, es un buen referente de cómo las clases en los distintos cursos y asignaturas se organizan con objetivos claros de aprendizaje, y tienen elementos comunes gracias a acciones conjuntas entre docentes y directivos.

La práctica busca promover el aprendizaje de los estudiantes por medio del desarrollo de habilidades intelectuales, emocionales y sociales. Estas se logran a través de un conjunto de prácticas organizadas, periódicas y sistemáticas (reuniones, talleres, estrategias consensuadas, entre otras), que relacionan el trabajo de aula de todos los docentes con las acciones de gestión pedagógica promovidas por el equipo directivo.

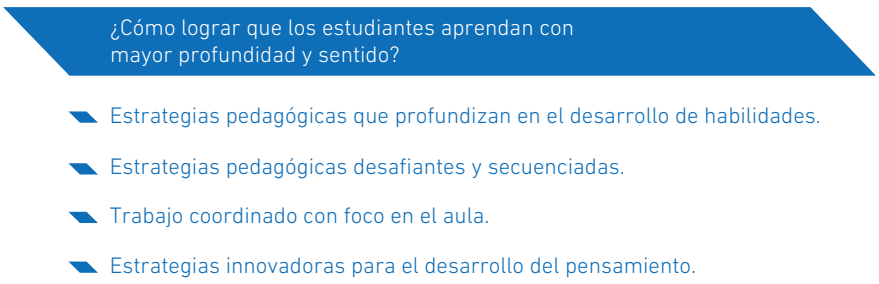
Para cerrar, se presenta la experiencia *Estrategias innovadoras para el desarrollo del pensamiento*, en la cual los docentes, directivos y profesionales de la Escuela Básica Niños Felices han desplegado sus capacidades para estudiar y concretar programas de trabajo sistemáticos que promuevan habilidades de orden superior como el pensamiento lógico matemático, la argumentación y la creatividad de los

estudiantes dentro del clima de confianza y bienestar que ha sido el sello de esta comunidad educativa de la comuna de Vilcún.

Dichas prácticas se consideran innovadoras en relación a su propio contexto y por la articulación creciente entre ellas. Se definen principalmente por tres focos de acción: una rutina pedagógica que incorpora actividades de lectura y cálculo mental de frecuencia diaria; un programa de desarrollo de pensamiento centrado en la modificabilidad cognitiva; y acciones para el logro de habilidades psicolingüísticas. La forma en la que estas prácticas se realizan y el clima de respeto, cordialidad y confianza en que se desenvuelven han fortalecido en forma sistemática las habilidades socioemocionales, la capacidad de argumentación, el desarrollo lógico matemático y la creatividad de los estudiantes.

En síntesis, las cuatro experiencias de este apartado buscan responder a la pregunta: ¿cómo lograr que los estudiantes aprendan con mayor profundidad y sentido?

Figura XV. *Prácticas orientadas al desarrollo de habilidades*



COLEGIO JUAN XXIII

# Estrategias pedagógicas desafiantes y secuenciadas

La Visita al Colegio Juan XXIII me permitió observar la implementación de una gestión que se orienta al aprendizaje de todos los estudiantes, con tres momentos claramente diferenciados en sus objetivos y sentidos: inicio, desarrollo y cierre. En efecto, los estudiantes se enfrentan en sus clases a actividades que promueven la focalización y organización de contenidos y el trabajo dinámico y fluido, junto con a un aumento gradual de la dificultad. Dichas experiencias fueron un catalizador de la motivación escolar.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje

Colegio Juan XXIII

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se pretende asegurar una gestión pedagógica del aula que promueva el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior, que apunte a un diseño estructurado de clases y a estrategias de enseñanza desafiantes para los estudiantes, de carácter secuenciado.

Consiste en un sistema que integra el modelo de planificación basado en objetivos de aprendizaje, usa la estructura de tres momentos (inicio, desarrollo y cierre), incorpora profesores especialistas y material concreto, y acompaña a los profesores en su labor docente, con énfasis en el apoyo al desarrollo de habilidades. En ocasiones, al inicio se realizan actividades orientadas a focalizar los objetivos, a organizar los procesos de enseñanza y a motivar a los estudiantes. Durante el proceso las acciones se gradúan según su dificultad a través de un trabajo dinámico y participativo de los estudiantes donde se elaboran y se profundizan conceptos. Al cierre se realizan síntesis, actividades de metacognición o de anticipación. En esta escuela operan otros factores favorables, como son el ambiente de respeto en las clases y la escucha activa entre estudiantes y sus profesores, además de la motivación y la expectativa de que todos pueden aprender más y mejor.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Colegio Juan XXIII |
| RBD | 22230 |
| Sostenedor | Servicios Educacionales Juan XXIII Limitada |
| Dependencia | Particular subvencionado |
| Comuna | Osorno |
| Región | Los Lagos |
| Matrícula total | 257 |
| IVE | 85 % |
| Número de docentes de aula | 12 |
| Fecha de la Visita | 2 al 4 de septiembre de 2014 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

Motivar a los estudiantes para que por distintas vías se estimulen a aprender ha sido una de sus consignas. Con el recorrido por diversas vías de comprensión de conceptos, resolución de problemas, lectura comprensiva y representación de procesos, la estructura de cada una de las clases de este colegio es clara, conocida por los estudiantes y cuidadosamente planificada por el equipo docente.

El esfuerzo de centrarse en clases que permitan a los estudiantes aprender y motivarse ha sido un elemento clave para que hoy en el Colegio Juan XXIII la gran mayoría tenga una alta valoración de la etapa escolar que están viviendo: "a todos nos gusta venir al colegio y que al terminar la clase, en general, entendemos; nunca nos vamos con dudas".

Esta práctica se funda en la convicción de que todos los niños, independiente de su condición inicial, pueden aprender y beneficiarse de este proceso, así como en un permanente y creciente desarrollo profesional de sus docentes. Pero no siempre fue así.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

La directora del Colegio Juan XXIII se planteó "cómo ayudar a los profesores para que todos los alumnos puedan aprender". Esto, al ver que los resultados en el Simce eran muy cambiantes de un año al otro, y que un número considerable de estudiantes de distintos cursos se estaba quedando atrás. El desafío estaba claro: había que buscar formas de enseñanza que permitieran que "todos aprendan, aun cuando no todos sean iguales".

Desde su fundación, el colegio contó con planificación de clases, pero algo faltaba para que eso se tradujera en el logro de los aprendizajes esperados. Al inicio de 2007 se empezaron a elaborar lineamientos comunes de programación. En paralelo, se estabilizó el equipo docente y un grupo importante de educadoras y profesores complementó su formación profesional.

Ante el desafío de profundizar los cambios y mejoras pedagógicas, la dirección y el sostenedor adoptaron diversas iniciativas que fueron configurando la práctica actual. Una de ellas fue la suscripción del Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa de la Ley de SEP, con el consiguiente aumento de recursos. Gracias a estos fondos la escuela ha podido acceder a nuevos materiales y libros y a la contratación de personal docente con especialidades.

En este marco de nuevas posibilidades, en 2010, luego de una búsqueda exhaustiva, la directiva del colegio decidió contratar a una persona que diera una asistencia técnica flexible y pertinente a las necesidades de desarrollo profesional, manifestadas por el equipo docente en función de los avances ya logrados por sus estudiantes. Se priorizó el acompañamiento a los profesores en un trabajo sistemático relacionado con la comprensión de los sentidos de los ajustes y las Bases Curriculares y de estrategias para favorecer el desarrollo de habilidades. Además se contrató un equipo multidisciplinario compuesto por un fonoaudiólogo, una asistente social, un psicólogo y un técnico en educación diferencial para dar apoyo a estudiantes que así lo requirieran.

Más adelante, en 2012, se implementó la JEC de tercero a octavo básico, que luego se amplió a primero y segundo básico. Asimismo, se asumió el Plan de Apoyo Compartido, propuesto por el Ministerio de Educación y apoyado por la profesional ATE. En 2014 el aumento de la carga horaria de la jefa técnica tuvo como propósito sistematizar y fortalecer del trabajo realizado con anterioridad.

## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

De a poco, la comunidad asumió que los estudiantes no solo estaban aprendiendo mejor, sino que con mayor motivación y responsabilidad. ¿Qué había cambiado? En las clases se incentivaba cada vez más un trabajo bien estructurado y dinámico. Los docentes fueron adquiriendo un sólido dominio conceptual y metodológico, y sus capacidades profesionales y humanas fueron validadas por la dirección. A nivel escuela, se produjo un alineamiento progresivo de diversos aspectos: el análisis en profundidad del currículum, la forma de planificar, el acompañamiento en aula, los apoyos directos a algunos estudiantes y las actividades de aula bien organizadas.

### Estructura de las clases

El paulatino, pero consistente fortalecimiento de los distintos aspectos pedagógicos desarrollados se pone de manifiesto en el día a día. El inicio de cada clase destaca el qué, por qué y cómo aprenderán los estudiantes. Los docentes identifican este momento crucial para "dar a conocer el objetivo de la clase, empoderar a los niños de ese objetivo con actividades, contextualizando la clase a su realidad". A veces se incluyen actividades motivacionales, tales como movimientos corporales, canto o lectura grupal. También se comunican las formas de proceder en el desarrollo de las actividades, disponiendo el material necesario para ello, con instrucciones y normas claras por parte de los docentes. Se hacen intercambios breves entre los estudiantes y el docente para favorecer un ambiente grato de trabajo.

En tanto, la fase de desarrollo de la clase se estructura con una amplitud de actividades para el logro de un objetivo. Una clave ha sido ensamblar el incremento progresivo del desafío de aprendizaje (aumento de la dificultad) con el despliegue de diversas estrategias pedagógicas, que incorporan información, aplicación y posterior profundización del conocimiento.

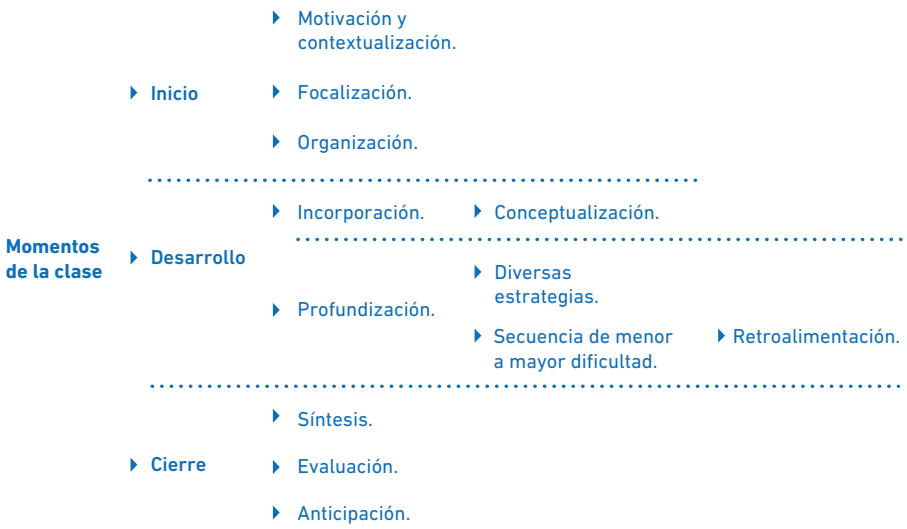
Para el desarrollo de una nueva habilidad o elaboración de una nueva información los profesores se enfocan principalmente en la explicación y ejemplificación de conceptos a través del diálogo, en ejercicios individuales del texto de estudio o guías de trabajo, y en un trabajo conjunto, ágil y con tiempos bien delimitados.

Para la aplicación y profundización de los conceptos y habilidades, la gradualidad y variedad se desarrollan mediante distintas herramientas, como lo ilustra la

jefa técnica cuando señala que "se realizan clases formales y otras más lúdicas. Se espera que haya un poco de todo: lectura sostenida, dramatizaciones, lectura compartida, trabajo en biblioteca y trabajo con tecnología, entre otros". Durante toda la sesión el docente retroalimenta en forma individual a los estudiantes, estos revisan sus trabajos entre pares o se realiza una corrección oral de toda la clase con el profesor.

Para el cierre de la clase, se sintetiza lo trabajado y se insta a una metacognición de lo logrado, por medio de: breves ejercicios de rápida revisión, preguntas de reflexión sobre el sentido de lo trabajado, y utilidad y contextualización en la vida cotidiana de lo aprendido. Al respecto, los profesores indican que realizan lo referido a la "evaluación, [la] corrección de tareas, [el] conversar y [el] reforzar qué aprendimos hoy". Este momento permite además anticipar elementos para la próxima sesión.

Figura XVI. *Estrategias para los distintos momentos de la clase del Colegio Juan XXIII*




En la experiencia del Colegio Juan XXIII, además de lo señalado, que apunta a los logros de planificación, diseño de las clases y estrategias pedagógicas, operan otros

factores favorables, como son el ambiente de respeto en las aulas, y la motivación y altas expectativas de los padres, alimentada por la trayectoria y resultados obtenidos. Justamente uno de los elementos que facilita el buen desarrollo de las clases es un ambiente que promueve el respeto a las normas, condiciones claras de participación (levantar la mano y respeto de los turnos de habla) y escucha activa. Esta situación es facilitada por el desempeño de los docentes, quienes en su mayoría demuestran un trato cálido, sin descalificaciones o faltas de respeto a sus estudiantes. Este ambiente constituye un elemento esencial en la constitución de la motivación por el aprendizaje.

Por su parte, los apoderados se declaran contentos, asegurando que los trabajos de los alumnos realizados desde kínder en adelante ayudan en "la formación de su personalidad", a través de disertaciones frente a sus compañeros, lo que los motiva mucho: "es una fiesta cuando hacen un trabajo".

Entre los elementos que apoyan la trayectoria de trabajo de los profesores está la transmisión de un alto nivel de exigencia. En este sentido, la directora asegura "confiar mucho en el equipo docente", destacando las ganas que tienen de aceptar los desafíos que se les proponen. Por su parte, los profesores señalan que en la sala de clases hay libertad para el docente, pero que el foco siempre está puesto en el aprendizaje de los niños y niñas.

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

El Colegio Juan XXIII ha consolidado la clase como un espacio ordenado que además de lograr que los estudiantes aprendan, ha logrado que les guste. Un mayor desafío implica revisar la forma en que se atienden y abordan las necesidades individuales de los estudiantes desde el enfoque de aulas inclusivas, para lo cual sería recomendable articular la enseñanza con el equipo psicosocial.

El colegio demuestra profesionalismo y autoexigencia en el trabajo que realiza, en ocasiones sin importar el desgaste involucrado. Es necesario prestar atención a los riesgos que trae consigo el cansancio para así asegurar la mantención de las metas del trabajo y de los logros del colegio.

ESCUELA BÁSICA VALENTÍN LETELIER

# Estrategias pedagógicas que profundizan en el desarrollo de habilidades

En la Visita a la Escuela Valentín Letelier nos resultó llamativo que toda la comunidad escolar reconociera las estrategias de aula que efectivamente influyen en el desarrollo de mejores aprendizajes. En la práctica, estas consideraron actividades que aumentaron en dificultad, apuntando a habilidades que permitieron la creación de productos de conocimiento. Todo lo anterior se vio potenciado por una gestión escolar que provee las condiciones necesarias para que cada docente desarrolle su propio estilo pedagógico. A la larga, dichas condiciones determinaron la existencia de acciones en favor de los estudiantes, las que diversifican sus posibilidades de aprendizaje.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje
Escuela Básica Valentín Letelier

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se promueve el desarrollo de habilidades de los estudiantes a través de clases estructuradas y actividades que progresivamente aumentan su grado de complejidad, en concordancia con los Objetivos de Aprendizaje propuestos por el Currículum Nacional.

Se compone de un conjunto de estrategias pedagógicas que profundizan en las habilidades cognitivas de orden superior que acercan a los estudiantes a información, les permiten elaborar una nueva, ejercitarla y favorecer su apropiación mediante la creación de productos contextualizados a su realidad local (presentaciones, exposiciones, etc.).

Las variadas acciones de las clases son fruto de una articulación entre la autonomía de los docentes y el apoyo que reciben. La definición del tipo de actividades es realizada por cada profesor, en función del acompañamiento del equipo directivo y de lineamientos comunes en la formalización en su planificación.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Escuela Básica Valentín Letelier |
| RBD | 12871 |
| Sostenedor | Corporación Municipal de Desarrollo Social de Calama |
| Dependencia | Municipal |
| Comuna | Calama |
| Región | Antofagasta |
| Matrícula total | 690 |
| IVE | 54 % |
| Número de docentes de aula | 20 |
| Fecha de la Visita | 5 al 7 de mayo de 2015 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

En 1998 nació la Escuela Valentín Letelier en la población Gustavo Le Paige de Calama, durante el proceso de expansión demográfica que experimentó la ciudad. Es una comunidad que aún conserva los profesores fundadores, y el equipo directivo actual se terminó de constituir en 2014.

El desarrollo de habilidades en concordancia con las Bases Curriculares ha sido el resultado de múltiples esfuerzos de profesores y del equipo directivo de la Escuela Valentín Letelier. Este ha implicado involucramiento con el contexto de los estudiantes y la utilización de este como recurso pedagógico que da sentido a los contenidos abordados en clases. Se ha intencionado el trabajo colaborativo entre profesores de asignaturas diversas o del mismo nivel y se ha impulsado la autonomía profesional en el aula, acordando e interiorizando procesos pedagógicos comunes.

Para comprender cómo esta escuela ha logrado profundizar el desarrollo de habilidades en sus niñas y niños es necesario conocer aquellos hechos que la comunidad educativa valora como los de mayor impacto en el aprendizaje, más allá de los resultados académicos; lo que significa ampliar la mirada hacia los procesos educativos que transcurren en las salas de clases.

En este camino se pueden reconocer tres etapas de trabajo pedagógico con foco en el desarrollo de habilidades. La primera se caracteriza porque el centro estuvo en la apropiación por parte de los docentes del contexto y realidad de sus estudiantes, sus destinatarios, y por resolver las necesidades socioeducativas y de convivencia, para avanzar hacia una segunda etapa de "autonomía docente regulada", según el aumento progresivo de la cobertura curricular, formalización de procesos pedagógicos y autonomía de los profesores en la implementación de estrategias. Finalmente, esta trayectoria lleva a la comunidad educativa a una etapa superior, esto es, a la interiorización de estos procesos, resguardando su autonomía profesional, acompañamiento pedagógico por parte del equipo directivo y la articulación entre asignaturas.

Con todo, la Escuela Valentín Letelier y su equipo docente y directivo no busca otra cosa que lograr el desarrollo de habilidades en sus estudiantes en armonía con los objetivos de aprendizaje del Currículum Nacional, implementando estrategias pedagógicas diversificadas y contextualizadas a la realidad de los estudiantes, para que los estudiantes aprendan lo que corresponde a su nivel.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

Entre 1998 y 2005, luego de la fundación de la escuela, comenzó un trabajo pedagógico que consideró el reconocimiento del contexto y centró la atención en estudiantes de la comuna altamente vulnerados en un sentido socioeducativo. Se diseñaron acciones para abordar las necesidades de aprendizaje, especialmente para dar solución al bajo desempeño académico; por ejemplo, se proveyó de materiales de apoyo a la docencia, particularmente en lectura, y se ejecutaron capacitaciones para los profesores al respecto. Una profesora de la escuela señala que en ese tiempo se decía "si el niño mejoraba en lectura, podía mejorar en Matemática, Historia y Ciencias". Se monitoreó el trabajo pedagógico por medio de visitas esporádicas a las salas de clases por parte de algún miembro del equipo directivo, se hizo revisión de cuadernos de los estudiantes y se analizaron las calificaciones. Asimismo, se abordaron los problemas de convivencia entre los niños, entendiendo que esta era una forma de proveer condiciones ambientales para el aprendizaje.

Luego, entre 2006 y 2011, el énfasis de la gestión pedagógica estuvo en la determinación de procesos de autonomía docente en consonancia con un proceso pedagógico regulado, es decir, los profesores decidieron las estrategias a implementar en las salas de clases y la forma de planificarlas; pero reguló el cumplimiento de la cobertura curricular a través de mediciones mensuales y semestrales. En esta fase se percataron de que muchos contenidos del currículum quedaban sin ser trabajados, y reconocieron que este tipo de instrumentos aporta en una mejor administración de los tiempos lectivos. Las mediciones mensuales permitieron retroalimentar y reformular lo realizado en clases mes a mes. Por último, destacan los primeros proyectos de articulación del trabajo docente entre asignaturas, lo que se plasmó en la realización de diarios, noticieros, el quiosco lector, entre otras iniciativas.

## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

Para desarrollar y profundizar en las habilidades contempladas en el Currículum Nacional, desde 2012 se promueve la implementación de distintos procesos pedagógicos que aseguran condiciones institucionales para el aprendizaje de todos los estudiantes, así como la interiorización de los mismos por parte de los docentes, validándolos en su ejercicio profesional y permitiéndoles tener información para el mejoramiento de los aprendizajes en la escuela.

> Las clases son entretenidas y los alumnos ponen atención. Los profesores explican y dan ejemplos. Los hacen participar a todos y buscan que todos entiendan. Los alumnos cuentan lo que entendieron y saben.
>
> Apoderados en entrevista grupal

Se fortaleció el acompañamiento pedagógico a los profesores, reemplazando las visitas a la sala de clases por parte del equipo directivo por otras acciones, entre las que destacan la revisión de las planificaciones de clases (UTP), talleres técnicos con profesores y entrevistas de diálogo pedagógico con cada profesor (equipo directivo). Además, se fortalecieron y formalizaron los proyectos de articulación como un trabajo cotidiano entre los profesores, dejando de ser esporádicos como en los años anteriores.

El acercamiento a las clases y el relato entregado por la comunidad escolar permitieron identificar diversas actividades de aula que promovían un aprendizaje más profundo en los estudiantes. Todos coinciden en que las clases presentan distintos grados de dificultad y diversidad de estrategias. Por ejemplo, los estudiantes destacan que algunos de sus profesores comienzan con un video, explican contenidos y trabajan con los textos de las asignaturas, usan material concreto en Matemática, realizan guías con ejercicios y desarrollan mapas conceptuales, entre otros.

Es importante destacar que en las clases de la Escuela Valentín Letelier se contextualizan los contenidos trabajados según la realidad personal y cultural de

los estudiantes. Este proceso se ejecuta a través de preguntas referidas a temas contingentes o procesos de crecimiento personal, y a través de la creación de productos relacionados con el entorno cultural del norte del país. Por otra parte, destaca el uso de tecnología como facilitador para el trabajo en clases, todas cuentan con materiales tecnológicos a disposición de los profesores y estudiantes.

En concreto, los componentes de una práctica que permite profundizar el desarrollo de habilidades en las salas de clases de esta comunidad educativa se describen en los siguientes párrafos.

La propuesta de planificación de clases no cuenta con un modelo único, pero sí requiere considerar conceptos específicos, como habilidades, actitudes y un objetivo claro. La jefa técnica destaca que los docentes "en las distintas actividades tienen que potenciar las habilidades. El programa de estudio es el pilar que tiene que seguir la planificación". La jefa de UTP indica que "el estilo pedagógico del profesor y la estrategia que utiliza son libres. Yo visualizo distintas formas en que trabajan y apoyo sus procesos de manera diferenciada". Uno de los efectos de esta autonomía en la decisión de las estrategias de aula es una variedad en la propuesta de actividades.

En las clases se implementan acciones relacionadas a determinados objetivos. Cuando el foco está en la adquisición de conocimientos se promueve el desarrollo en dos niveles: de exposición y de elaboración de nueva información. En el caso del primero, se privilegia la sistematización de conceptos orales con apoyo escrito o tecnológico, preguntas dirigidas aleatorias o lluvia de ideas. Dichas actividades permiten la relación de contenidos a través de la asociación, exposición, parafraseo o relación de determinados constructos teóricos. Respecto del segundo, los profesores promueven que los estudiantes profundicen en su conocimiento a través de la comparación de elementos, caracterización oral, análisis de intenciones comunicativas y modificación de textos.

En un nivel de desarrollo superior, las actividades apuntan a habilidades que ascienden en complejidad e implican la escritura de textos, la creación de material concreto y la articulación con otras asignaturas o conocimientos. Además, los profesores realizan actividades de aplicación de conocimientos a través de guías, argumentación, representación, investigación, debate, entre otras. Asimismo, se

implementan prácticas que promueven la creación a través de juegos de roles, exposiciones o dramatizaciones.

En las clases se promueve la realización de ejercicios cautelados según la ejecución de pasos bien definidos. Los estudiantes reciben nueva información en la forma de instrucciones, modelamiento de procesos para la ejecución y explicación de requerimientos. Lo anterior se profundiza a través de actividades que contemplan resolución de problemas con estrategias trabajadas en clases previas o con la repetición de modelos dados por el profesor.

En síntesis, la experiencia de la Escuela Valentín Letelier considera estrategias del aula que promueven mejores aprendizajes en los estudiantes, las que son percibidas como un medio de avance. En efecto, la comunidad educativa valora la posibilidad que tienen como escuela de enseñar a los alumnos lo que tienen que aprender según el Currículum Nacional como un espacio de oportunidades, proyecciones y visión de futuro. Todo lo anterior muestra una visión de altas expectativas del logro escolar que forma parte de una cultura que se ha construido desde la fundación del establecimiento y se ha fortalecido en los últimos años.

Asimismo, se valora el despliegue de un sistema pedagógico con espacios de control y autonomía para apoyar la ejecución del proceso de aula, con énfasis en el logro de los objetivos curriculares. En función de lo anterior, la jefa de UTP acuña el sentido de la gestión de la escuela: "la clase es la que tiene que estar bien hecha. Eso es fundamental: el profesor que tiene claro lo que va a enseñar, domina lo que tiene que enseñar, va a tener buenos resultados".

## Proyectos con foco en los aprendizajes que desarrollan habilidades

Esta comunidad realiza varios proyectos de articulación entre profesores con actividades que requieren la creación o producción de materiales. Se destacan los siguientes:

- **Proyecto Roma**

  Presentación interactiva de distintas características de la civilización de Roma, en la que los estudiantes de tercero básico personifican a habitantes que explican sus condiciones de vida en ese tiempo histórico. Además, se invita a apoderados a participar de las representaciones. Dicha actividad, que promueve habilidades de creación, cuenta con trabajos previos de revisión de contenidos asociados, exposición con tecnología, creación de material concreto y, finalmente, la caracterización interactiva.

- **Cuaderno de noticias**

  Esta actividad consiste en que los estudiantes escriben en su cuaderno dos veces a la semana una noticia que hayan visto en la televisión. La profesora la revisa y en clases les pide que la comenten frente al curso. Esto promueve la capacidad de síntesis y la argumentación de ideas. El que la noticia sea vista en televisión permite a los alumnos escuchar, ordenar la información, transcribir y presentar oralmente.

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

La Escuela Valentín Letelier ha desarrollado clases bien estructuradas y basadas en la necesidad de que los estudiantes profundicen en sus habilidades de manera efectiva, a partir de esos avances el equipo docente puede considerar la posibilidad de diversificar las actividades para retroalimentar y evaluar lo aprendido en cada sesión de clases, promoviendo la participación de todos los estudiantes.

En razón de la valorada autonomía de los docentes para desarrollar distintos tipos de estrategias pedagógicas, se sugiere analizar la posibilidad de contar con instancias para que puedan compartir sus prácticas, lo que permite dar a conocer experiencias individuales positivas y fortalecer el quehacer pedagógico en conjunto desde la propia vivencia institucional.

ESCUELA TOQUI LAUTARO

# Trabajo coordinado con foco en el aula

Me sorprendió el profesionalismo con que los docentes asumen la tarea de enseñar y la disposición con la que participan de propuestas para ofrecer mejores oportunidades de aprendizaje a todos sus estudiantes. En efecto, siguen los lineamientos acordados con el equipo directivo, el que ha logrado una alta cohesión en las prácticas pedagógicas con foco en el desarrollo integrado de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Nada queda al azar, siendo el tiempo un valioso recurso, que se aprovecha al máximo, tanto dentro como fuera del aula.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje

Escuela Toqui Lautaro

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se busca promover el desarrollo integral de los estudiantes por medio del fortalecimiento en todas las clases de habilidades cognitivas, emocionales y sociales, con el fin de potenciar su mejor desenvolvimiento en estudios futuros y a lo largo de sus vidas.

La práctica consiste en un sistema de gestión pedagógica con dos componentes. En primer lugar, la coordinación y colaboración de los profesores entre sí y con el equipo directivo para asegurar clases estructuradas con actividades que respeten los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, los motiven a pensar.

En segundo lugar, se desarrolla un conjunto de acciones para propiciar un ambiente de buena convivencia, donde los estudiantes pueden manifestar su motivación por aprender y percibir que efectivamente están aprendiendo.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Escuela Toqui Lautaro |
| RBD | 4455 |
| Sostenedor | Municipalidad de Nacimiento |
| Dependencia | Municipal |
| Comuna | Nacimiento |
| Región | Biobío |
| Matrícula total | 540 |
| IVE | 87,8 % |
| Número de docentes de aula | 25 |
| Fecha de la Visita | 31 de agosto al 3 de septiembre de 2015 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

Las acciones coordinadas y colaborativas entre docentes y directivos han permitido que las clases de la escuela estén orientadas al desarrollo de habilidades cognitivas y actitudinales, se desarrollen en una secuencia bien definida y se respeten los distintos ritmos de aprendizaje, con resultados elocuentes: los estudiantes se motivan con lo que aprenden y su autopercepción mejora, logrando que en esta escuela se aprenda más y mejor.

El PEI de la Escuela Toqui Lautaro consigna la aspiración de llegar a ser una comunidad educativa que impulse la participación, la inclusión y la formación valórica y académica, al establecer relaciones colaborativas con las familias, la comunidad y las instituciones de su entorno. También subraya la intención de promover el desarrollo de habilidades intelectuales, emocionales y sociales para formar "alumnos reflexivos y críticos que valoren la vida, la familia, su cultura y el entorno, mostrándose abiertos a la diversidad y a otras culturas".

A la base de todo están las altas expectativas que se tiene de los estudiantes, las que son comunicadas verbalmente y ejercidas con exigencias sustentadas en la confianza de que todos pueden lograr sus metas si cuentan con los apoyos necesarios.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

El cambio comenzó a gestarse en 1996, tras haber sido escuela piloto del proyecto de "Iniciación al trabajo" del Ministerio de Educación. Esa experiencia les permitió internalizar la idea de que los procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizaban en sus salas de clases debían incentivar en los estudiantes un trabajo autónomo y el reconocimiento del propio valor, preparándolos para la vida. A este hito se sumó el inicio de la JEC y una asesoría técnica externa, iniciada el año 2000, a través de programas en Lenguaje, Matemáticas y Gestión escolar.

Este proceso para el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes fue gradual y sorteó obstáculos. Pese ello, cada etapa es calificada como "positiva" por los distintos actores de la comunidad escolar. Así, por ejemplo, los docentes hablan de "un antes y un después" en la escuela, y los apoderados refieren que antes, en la década de los noventa, había mucho desorden y los estudiantes aprendían poco: "al enseñar los profesores perdían el objetivo, se iban por las ramas y estaban esperando que tocara la campana".

El cambio de instalaciones, desde un rudimentario pabellón de madera, con patios y cancha de tierra, a un moderno edificio, financiado por el Gobierno Regional e inaugurado en 2009, ayudó a afianzar el cambio de foco. En lo sucesivo, periódicas reuniones del equipo docente y directivo se han convertido en un importante espacio de desarrollo profesional e intercambio de experiencias.

A ello se sumaron las mentorías efectuadas por algunos profesores con amplia trayectoria, y los talleres para docentes de optimización de estrategias de aula. Esta labor fue monitoreada de cerca por el equipo directivo a fin de identificar las fortalezas y debilidades de los profesores y entregar los apoyos necesarios para cada caso. El rol del equipo directivo ha sido crucial para lograr que docentes y asistentes de la educación asuman que "el niño aprende en la escuela" y que para ello es necesario aprovechar al máximo su permanencia en el establecimiento. Fueron además proactivos en responder a las necesidades de materiales, guías y otros recursos que apoyaran los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

Los dos elementos centrales de esta práctica son: la coordinación pedagógica para asegurar clases estructuradas y desafiantes, y la articulación de acciones para un ambiente de convivencia que estimule el aprendizaje.

La implementación de un sistema de trabajo profesional colaborativo basado en la detección de necesidades, la planificación, la implementación, el monitoreo y la evaluación de los procesos ha sido fundamental. A nivel docente ha sido clave la ejecución sistemática y articulada de una serie de instancias, como el Consejo de Profesores, que se realiza regularmente cada semana y que contempla trabajo reflexivo en grupo. También los talleres de planificación colaborativa, que permiten compartir experiencias entre docentes, profesores de apoyo y profesionales PIE; además, la Unidad Técnico Pedagógica acoge necesidades referidas a materiales, guías y otros recursos. A ello se suman las reuniones entre UTP y diferentes coordinadores (PIE, CRA, Enlaces, Convivencia, etc.), donde se establecen orientaciones técnicas enfocadas a las necesidades de los niños y niñas.

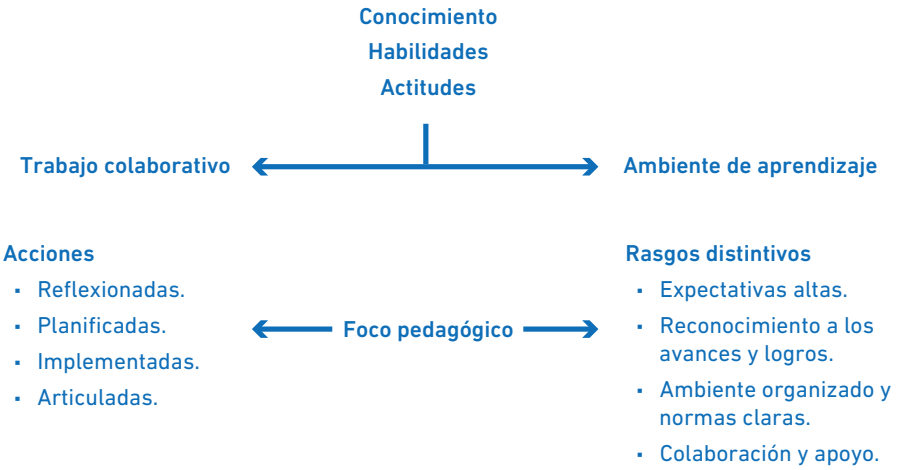
Otro aspecto destacable ha sido el apoyo a los docentes: inducción y mentorías, como ya se mencionó, realizadas por los profesores de mayor experiencia, lo que incluye la elaboración de materiales y el modelamiento de estrategias en talleres; capacitaciones de asesores externos y de expertos de la propia escuela en áreas como Lenguaje y Matemática, integración escolar, mediación y uso de tecnología, entre otras; y el acompañamiento en el aula del equipo directivo, lo que ha permitido identificar fortalezas y debilidades a través de una pauta socializada.

En un comienzo estas medidas, en particular la de observación de clases, fueron estresantes. Sin embargo, se reconoce que no pasó mucho tiempo hasta que se dieron "cuenta de que la observación de clases era una colaboración más que una evaluación y ha sido un aporte importante que nos ha ayudado a crecer".

En clases, el planteamiento constante de preguntas desafiantes ha permitido que los estudiantes puedan llegar por sí mismos a ciertas conclusiones, impulsando así el desarrollo de habilidades metacognitivas. Estas han favorecido la activación de conocimientos previos, la motivación y curiosidad por nuevos conocimientos

y el establecimiento de diálogos con los estudiantes, gracias a la incorporación de normas que regulan la participación en clases (respeto de turnos y atención a las opiniones de los otros). En palabras de uno de los profesionales de la escuela: "uno pregunta para desarrollar la habilidad de razonar, para formar personas pensantes, no recipientes. Hay que enseñarles a comprender, a razonar, también matemáticamente y a argumentar".

Figura XVII. *Principales componentes de la práctica de la Escuela Toqui Lautaro*




Diversas actividades apoyan el trabajo formativo con los estudiantes. Por ejemplo: un taller de habilidades sociales impartido por el equipo de convivencia escolar, con apoyo del coordinador PIE, que apunta a que los niños desde el nivel parvulario en adelante internalicen y practiquen conductas de buen trato, ligadas a la valoración y cuidado de las personas.

"Hoy la escuela es otra", asegura la directora, quien, orgullosa de los logros de la comunidad educativa que encabeza, no duda en señalar que para la mayor aceptación de los procesos de cambio el diálogo constante, en instancias formales e informales, fue un ingrediente primordial.

En nuestra trayectoria de cambio hemos ido implementando de a poco la práctica. Cumplir los objetivos no ocurrió de la noche a la mañana: hubo talleres de capacitación y talleres de reflexión pedagógica, pero sobre todo mucho compromiso. A veces uno piensa que algo ya está, pero no es así. Hay que estar siempre monitoreando y entregando apoyo al trabajo en aula a través de materiales, lecturas y conversaciones con los profesores. Es importante que cada uno de nosotros se sienta parte de un equipo, que va en una misma dirección.

Directora Escuela Toqui Lautaro

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

La Escuela Toqui Lautaro ha desarrollado una vasta trayectoria para lograr cimentar las bases de una forma de trabajo institucional orientada al desarrollo de las habilidades de sus estudiantes. En este camino en el que la innovación, la reflexión y la colaboración han sido muy importantes, merece especial atención el necesario equilibrio entre el aumento de nuevas actividades, la evaluación de sus logros y el análisis de las condiciones institucionales y particulares para su desarrollo. En este sentido, se sugiere analizar la posibilidad de espacios de autocuidado profesional para sobrellevar la exigencia y compromiso con que tanto profesores y directivos desarrollan su labor, y de esta forma hacer sustentable el sistema de trabajo.

ESCUELA BÁSICA NIÑOS FELICES

# Estrategias innovadoras para el desarrollo del pensamiento

Me pareció especialmente significativa la capacidad del equipo directivo y de los diferentes integrantes de la comunidad para articular una enseñanza basada en altas expectativas académicas de los estudiantes con un entorno educativo estimulante, que favoreciera la motivación y bienestar en ellos. Con este marco han construido una cultura escolar caracterizada por la apertura a la innovación y la toma de decisiones oportuna de acuerdo a las necesidades de su contexto, lo que ha sido positivo para la implementación de un sistema educativo flexible, situado en las características de los estudiantes, enfocado en el desarrollo de habilidades superiores, y desafiante para los profesionales que trabajan en la escuela.

Testimonio Evaluador Responsable Visita de Aprendizaje
Escuela Básica Niños Felices

## Breve descripción de la práctica

Con esta práctica se pretende promover un proceso de enseñanza y aprendizaje orientado a formar estudiantes participativos, críticos y creativos en un contexto de bienestar, es decir, que encuentren un espacio propicio para el desarrollo del pensamiento y de habilidades de orden superior. La experiencia consiste en un sistema de trabajo conformado por tres focos de acción. En primer lugar, una rutina pedagógica que incorpora actividades de lectura y cálculo mental de frecuencia diaria; en segundo lugar, el desarrollo de pensamiento y modificabilidad cognitiva, y, en tercer lugar, un programa de habilidades psicolingüísticas. La gestión de cada clase y la colaboración entre los diferentes profesionales que trabajan en el establecimiento busca aumentar la autoestima académica de los alumnos y su perspectiva de continuación de estudios.

## FICHA ESCUELA

| | |
|---|---|
| Nombre del Establecimiento | Escuela Niños Felices |
| RBD | 20133 |
| Sostenedor | Alicia González Figueroa |
| Dependencia | Particular subvencionado |
| Comuna | Vilcún |
| Región | La Araucanía |
| Matrícula total | 311 |
| IVE | 76 % |
| Número de docentes de aula | 15 |
| Fecha de la Visita | 9 al 11 de junio de 2015 |

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita

El convencimiento de que la escuela debe adecuar sus estrategias pedagógicas en favor de las diferentes necesidades educativas de sus alumnos fue la base para el cambio en la Escuela Niños Felices. El trabajo mancomunado de los equipos ha logrado desarrollar habilidades de pensamiento en los estudiantes. La elaboración y ejecución de cada clase y la estrecha cooperación entre profesionales ha visibilizado el desarrollo de habilidades, aumentando la autoestima de los estudiantes y su expectativa por continuar sus estudios.

La Escuela Niños Felices se puso como propósito que cada niño y niña no solo incorpore todos los contenidos de las distintas asignaturas correspondientes a su nivel, sino que durante ese proceso adquiriera habilidades cognitivas que le permitieran desarrollarse como una persona activa inserta en una realidad social. Fue así como se focalizó en la atención de cada uno sus niños, y la dirección de la escuela consideró las iniciativas de sus profesionales, entregando los recursos necesarios para concretarlas. Durante el proceso debieron superar diversas dificultades y sostener el objetivo principal. Un largo y exigente camino les ha permitido desarrollar sus prácticas actuales, profesionalización que se logró luego de años de funcionamiento y con un conjunto de apoyos y medidas concretas.

Hoy la experiencia de esta escuela ha permitido a los estudiantes mejorar resultados medibles en pruebas estandarizadas y desarrollar habilidades cognitivas y psicolingüísticas; además de propiciar un ambiente escolar de respeto y sentido de pertenencia, estimulando la creatividad y el desarrollo de habilidades. El clima emocional de bienestar que experimentan los docentes y estudiantes ha impactado positivamente en la autoestima académica de los estudiantes, generando mayor interés en la continuación de sus estudios.

## TRAYECTORIA DE LA PRÁCTICA

Nació como un jardín infantil en 2003, y tras consolidar al establecimiento en educación parvularia, la comunidad educativa amplió gradualmente sus niveles de enseñanza, hasta llegar a octavo básico en 2012. Lo que se ha mantenido inalterable desde sus inicios es el énfasis de la directiva en la importancia de que los docentes establezcan una relación cercana con los estudiantes, a la vez que tengan altas expectativas y sean exigentes.

Una reflexión del equipo directivo ante los bajos resultados Simce en 2008 fue una detonante para iniciar un proceso de cambio. "La primera vez que dimos el Simce no nos fue bien, nos dimos cuenta de que la comprensión lectora fallaba". Pero había más: no se estaban entregando herramientas para que los niños pudieran comparar, analizar o concluir el porqué de sus resultados.

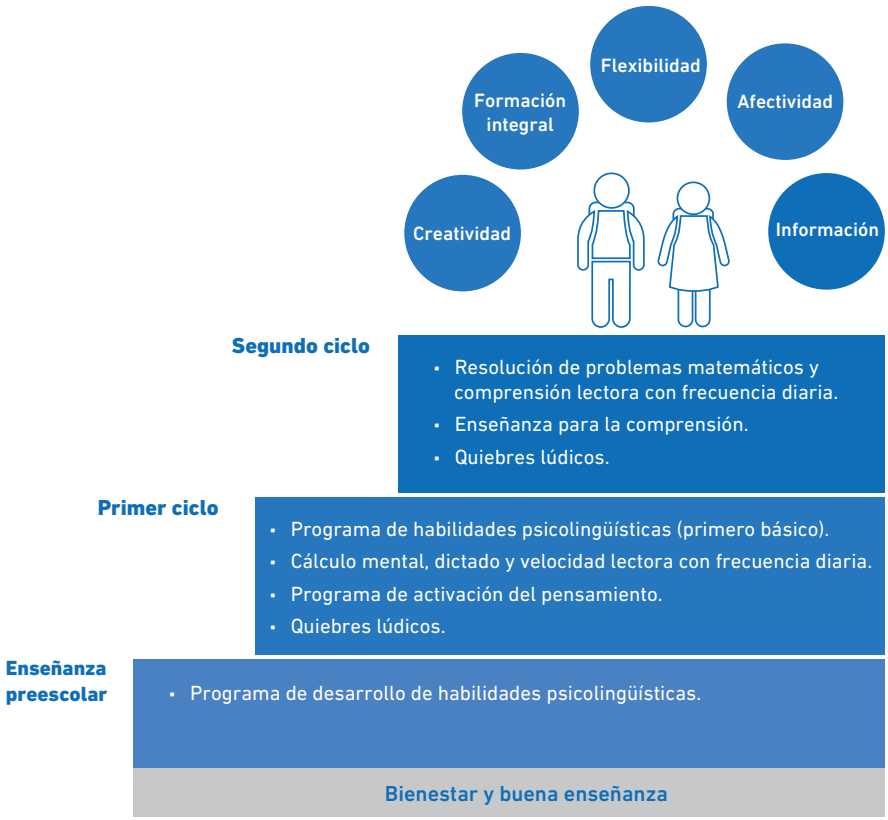
Lo que siguió fue entonces una serie de conversaciones entre docentes y directivos respecto de las formas de enseñanza que se estaban implementando. Fue un periodo de reflexión institucional que dejó en claro la necesaria reconfiguración de metodologías y de equipos, con la convicción de que solo con el trabajo en conjunto sería posible realizar cambios. La definición de algunos criterios comunes en la planificación de clases y evaluación de los aprendizajes permitió dar un paso importante. La ampliación de los horarios para atender a los estudiantes fue otra medida de gran ayuda.

La creación del PIE permitió consolidar un trabajo en conjunto que respondiera a las necesidades e intereses de los estudiantes. Una de las particularidades de este equipo fue que ayudó a ampliar la mirada del trabajo docente. Esta nueva forma de trabajo fue difícil de implementar, pero a medida que los estudiantes se familiarizaron con las nuevas estrategias pedagógicas, se motivaron con el logro frente a los desafíos, lo que tuvo como consecuencia un cambio de disposición frente a la clase y a los aprendizajes.

De forma simultánea y paulatina, el psicólogo que comenzó trabajando con los estudiantes, logró involucrar a gran parte del cuerpo docente en la idea de que aprender a pensar es fundamental para aprendizajes más profundos. Asimismo, se buscaron diversas formas para implicar a los apoderados en el quehacer escolar

de sus hijos, para lo cual se elaboró un cronograma semanal con información de las actividades de las guías de estudio y de todas las evaluaciones.

Figura XVIII. *Iniciativas implementadas en los distintos niveles de la Escuela Niños Felices*



## CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA

La experiencia se compone de tres líneas de acción, las que atienden el contexto y proveen de un bienestar general a cada estudiante: comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos; desarrollo del pensamiento y modificabilidad cognitiva; y programa de estimulación de habilidades psicolingüísticas.

Las estrategias pedagógicas desarrolladas por la escuela priorizan el trabajo en aula, pero sus resultados tienen un alcance mayor. Ha sido clave la conformación de un equipo de desarrollo del pensamiento y modificabilidad cognitiva, que se encarga de diseñar y aplicar coordinadamente una propuesta de trabajo entre docentes y el equipo PIE.

La conformación de este equipo tuvo varias etapas. Primero, se realizó una sesión práctica con los profesores para que conocieran la metodología de trabajo, y se aplicaron los ejercicios en cuarto básico en coordinación con la profesora de ese nivel. Paulatinamente, se incorporó en los demás niveles para Lenguaje, como base para el análisis y comprensión de problemas. El paso siguiente fue incluir Historia, y hoy se trabaja para ampliarlo a otras asignaturas.

### Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos

Las actividades de comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos son rutinas pedagógicas diarias, las que incorporan revisión de textos, y cálculo mental. Se desarrollan de primero a octavo básico en el primer y segundo bloque antes del inicio de las clases, y tienen una duración de diez minutos. Existe, además, graduación según los niveles de dificultad en relación a los aprendizajes esperados por el curso.

La elaboración y revisión del material para la implementación de estas actividades es llevada a cabo por los docentes y educadoras diferenciales de forma colaborativa en horas asignadas para ello. En estas instancias se plantean estrategias para la sala de clases.

## Equipo de desarrollo del pensamiento y modificabilidad cognitiva

Según su propia definición, este equipo tiene por misión "promover y difundir planes de intervención pedagógica que favorezcan el desarrollo del pensamiento para optimizar el aprendizaje de los estudiantes". Su programa de trabajo posee tres ejes: activación del pensamiento, enseñanza para la comprensión y "quiebres" lúdicos de la clase.

La activación del pensamiento se realiza durante dos horas pedagógicas semanales. Tanto en las asignaturas de Matemática como de Lenguaje se llevan a cabo actividades de activación del pensamiento. Las funciones cognitivas que se trabajan son la comparación, la clasificación, la inferencia y la abstracción. En este tipo de clase se verifican cuatro pasos esenciales: escuchar, observar, pensar y hacer. Además, se promueve un trabajo conjunto entre el psicólogo que explica a los estudiantes la actividad con que trabajarán; la docente, quien retoma la explicación con una estrategia pedagógica para que sea comprendida por todos; y, en una tercera instancia, la asistente de aula apoya el trabajo con los niños.

El trabajo se realiza en tres sesiones: en la primera, la dupla docente-psicólogo interactúa con los alumnos para introducir y cimentar el conocimiento del tema. En la segunda se retoma lo anterior con una lluvia de ideas y preguntas dirigidas. Luego, los especialistas entregan diversas fuentes de información para que los estudiantes preparen la tarea requerida y se organicen en duplas. Finalmente, en la tercera sesión, los trabajos son expuestos al curso.

La propuesta considera "quiebres" de 5 a 10 minutos, los que interrumpen el desarrollo formal de las distintas asignaturas, para introducir otro tipo de actividades que permitan a los estudiantes distraerse, disminuir la tensión a la que han estado sometidos, y a la vez "darles un premio y un estímulo a su trabajo". Algunas de estas instancias que se han integrado de manera permanente a las clases son: cubos rubik, juegos de ingenio, sudoku, puzles, sopas de letras y legos.

## Programa de estimulación de habilidades psicolingüísticas

Este programa está centrado en el desarrollo de las habilidades básicas comprometidas en el proceso de lectoescritura. Se inicia en prekínder y finaliza al término de primero básico, con sesiones de 45 a 90 minutos. El objetivo es

potenciar la conciencia silábica y fonémica, aumentar el vocabulario, favorecer habilidades cognitivas (atención, percepción y memoria) y estimular el discurso narrativo, todas acciones planificadas por un fonoaudiólogo. En segundo básico se articula una continuidad con los talleres de activación del pensamiento. En tercero básico, en tanto, se aplican pruebas que les permiten perfeccionar las funciones cognitivas ya logradas en los cursos anteriores, y en cuarto básico se trabaja con instrumentos que permiten a los docentes medirlas, para luego desarrollar la habilidad argumentativa.

> En un principio no sabíamos cómo hacer para mejorar, las cosas no funcionaban como queríamos, estábamos muy lejos de lo que aspirábamos lograr. Un problema grande era que los profesores planificaban cada uno a su manera, por lo tanto cada persona trabajaba aislada, no había criterios unificados. Fue entonces que descubrimos que asociarnos entre profesionales nos daba buenos resultados, porque nos potenciábamos nosotros y, lo que es más importante, también los niños se beneficiaban, mejorando su autoestima académica y sus posibilidades de aprendizaje.
>
> Directora Escuela Niños Felices

> Antes la clase era plana; no existía diversidad de materiales, ni quiebres, ni mucha consciencia de que los niños aprenden de diferentes maneras. Cuando nos dimos cuenta de esto, y después de hacer algunos seminarios sobre estilos de aprendizaje, empezaron a producirse cambios profundos en el colegio: diversidad de estrategias en la sala de clase, flexibilidad en el uso de materiales, en los espacios a usar, monitoreo constante, todo lo que hace mucho más eficientes los procesos de aprendizaje. Otro tema clave fue unificar criterios de planificación para que todos nos enfocáramos en la misma dirección.
>
> Jefa Unidad Técnico Pedagógica

## DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA

La Escuela Niños Felices logra el objetivo que desde un principio se propuso. Es la convicción del equipo directivo de que todos los niños pueden aprender siendo felices lo que los ha llevado a aceptar propuestas de diferentes profesionales. Estas ideas funcionan y de manera paulatina algunos docentes se han involucrado en esta forma de trabajo. No obstante, la escuela necesita pensar en cómo dar sustentabilidad a la práctica; es decir, distribuir las responsabilidades que hoy están puestas en pocas personas. Una forma de lograrlo puede ser la creación de instancias internas donde participen todos los docentes y compartan sus experiencias de aula, integrando así las voces de quienes se han sumado a estas formas de trabajo más innovadoras. Esto implica eso que la escuela ha sabido hacer: utilizar la motivación intrínseca y no la imposición de tareas. En caso de que logren institucionalizar algunas experiencias sería necesario evaluar los tiempos formales necesarios para su funcionamiento.

# ¿Qué hemos aprendido?
## Aportes a la Reforma Educacional desde prácticas educativas institucionalizadas

Las experiencias presentadas en este libro dan cuenta de prácticas educativas institucionales, las que en cada caso articulan un conjunto de acciones en torno a propósitos ambiciosos y complejos, como son avanzar en inclusión, formación integral y en el desarrollo de habilidades de todos sus estudiantes.

Para aportar respuestas a la pregunta sobre lo que hemos aprendido de estas experiencias, a continuación se sintetizan los principales avances, logros y características de sus trayectorias de transformación, las que dan cuenta del proceso de institucionalización en el que confluyen hitos, condiciones y facilitadores que se conjugan de modo específico en cada comunidad educativa, para marcar el camino trazado desde acciones aisladas a prácticas escolares más pertinentes, sistemáticas y coordinadas[18].

[18] Los elementos sintetizados en este capítulo se refieren a las diez experiencias presentadas, pero además a otras prácticas escolares identificadas en las Visitas de Aprendizaje realizadas el 2014 y 2015.

## AVANCES Y LOGROS DE LAS PRÁCTICAS ESCOLARES DESTACADAS

Los integrantes de las comunidades educativas y los equipos de la Agencia de Calidad de la Educación a cargo de las Visitas de Aprendizaje reportan la existencia de tres grandes tipos de avances y logros generados por la implementación de las prácticas reportadas: aquellos referidos al desarrollo de la práctica, aquellos relacionados con el cumplimiento de su objetivo, y aquellos que, derivados de su implementación, han tributado positivamente en ámbitos no contemplados en su diseño original.

### Avances y logros en la implementación y desarrollo de la práctica

A este grupo de avances y logros corresponden las evidencias sobre mejoras en la implementación de la práctica y el cambio en la perspectiva para abordarla. Si bien muchas comunidades educativas declaran ya como un logro la realización de distintas actividades y acciones que conforman la experiencia, a continuación se señalan resultados constatados en los distintos ámbitos del quehacer de las escuelas.

En la base de varias de las prácticas, independiente de su propósito, es posible identificar una mejor gestión pedagógica e institucional. Existe mayor articulación, criterios compartidos, responsabilidades claras y reconocimiento profesional entre docentes, directivos y profesionales asistentes de la educación.

En varias experiencias, en especial en aquellas que realizan prácticas escolares que avanzan hacia la inclusión y que abordan educación integral, se observa que dan cuenta de mejoras en la forma de organizar el trabajo entre docentes y profesionales asistentes de la educación del PIE y de equipos psicosociales. Estas refieren a la realización de acciones articuladas en forma cada vez más sistemática y fluida, además de que cuentan con una mayor validación del trabajo profesional de los equipos profesionales del PIE y de sus aportes para favorecer la participación de los estudiantes, al identificar y resignificar las barreras que limitan su desarrollo.

Este tipo de trabajo entre equipos multidisciplinarios favorece otro tipo de cambio de mayor profundidad: la paulatina transformación de la perspectiva de docentes y directivos sobre el rol de las instituciones educativas en relación a sus estudiantes y entorno. Se aprecia un fenómeno doble. Por una parte, se profundiza en la comprensión de la complejidad de las circunstancias de los estudiantes, disminuyendo los juicios críticos o la culpabilización encubierta a las familias. Por otra, aumenta la convicción sobre las capacidades y potencialidades de los alumnos, asumiéndose con ello la necesidad de hacerse cargo activamente de condiciones básicas, no solamente escolares, para que estos puedan crecer con una buena salud y en un ambiente de bienestar.

Las prácticas escolares orientadas al desarrollo de habilidades logran centrar su quehacer en la clase, resguardando la atención en los Objetivos de Aprendizaje con acciones bien organizadas, para cada uno de los tres momentos de la misma –inicio, desarrollo y cierre–. La escuela y los docentes velan porque la enseñanza esté adecuadamente planificada y porque esto se implemente en las clases. Junto a lo anterior, los docentes brindan un trato respetuoso y cordial a los estudiantes e incluyen en su trabajo cotidiano diversas estrategias muy concretas orientadas a que los estudiantes mejoren su autoestima y eleven sus expectativas frente a su aprendizaje presente y futuro.

Además, las acciones para el desarrollo de habilidades del pensamiento tienen beneficios adicionales para los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, en especial si se articulan con estrategias que propician el desarrollo de habilidades y actitudes socioemocionales, como se aprecia en algunas experiencias en las que se avanza hacia una perspectiva integradora e inclusiva en el día a día.

Cabe señalar que independiente de las diferencias específicas en las estrategias metodológicas que se ponen en práctica para lograr fortalecer las habilidades de pensamiento, la sistematización de las visitas permite constatar el hecho de que cautelar que las clases estén bien organizadas y se implementen de acuerdo a lo acordado, es la condición mínima necesaria para que los niños aprendan.

## Avances y logros derivados del cumplimiento del objetivo de la práctica

Estos logros se asocian a los efectos positivos declarados por la comunidad educativa, los que han sido producidos por el cumplimiento o mejora de resultados vinculados a los objetivos de la respectiva práctica[19].

Las Visitas de Aprendizaje permitieron identificar que a partir de la implementación de prácticas escolares que avanzan hacia la inclusión y **aportan a la educación integral**, las escuelas logran que los estudiantes y sus familias se sientan acogidos y perciban que a sus profesores y adultos a cargo les importa que aprendan, lo que motiva su esfuerzo. Asimismo, se pudo constatar que distintos integrantes de estas comunidades escolares reportan un mejoramiento del clima de aula y una gradual disminución de acciones disruptivas.

Además, las Visitas de Aprendizaje aportan evidencias de la rica diversidad en cuanto a las formas con que los estudiantes despliegan sus capacidades y una participación activa en las actividades escolares curriculares y extraprogramáticas; aspecto que es concebido como un logro en el cumplimiento de los objetivos.

En tanto, el análisis de las experiencias de implementación de prácticas escolares orientadas al desarrollo de habilidades muestra un interés y disposición de los estudiantes por aprender, participar en clases y, lo que en varios casos merece especial atención, colaborar en el aprendizaje de sus compañeros con actitudes que contribuyen a un ambiente en el aula de respeto y confianza. También, se constata el logro de una mayor cobertura curricular, mejoras en la comprensión de los conocimientos y adquisición de las habilidades más desafiantes del currículum.

## Avances y logros no contemplados en el diseño de la práctica

Más allá del tipo de práctica desarrollada, en varios casos resulta de alto interés el efecto que tiene en las comunidades educativas el experimentar graduales avances y logros en una determinada experiencia. Estos aumentan su credibilidad, confianza y orgullo, lo que motivaría a las comunidades a asumir otros desafíos, generando así un círculo virtuoso de mejoramiento. Más aún, en varios casos el

[19] Se ha evitado asociar la práctica descrita a la variación positiva en el Simce, dado que la investigación señala que este tipo de resultado es fruto de una compleja confluencia de factores y variables socioeducativos.

permanente y desarrollo de estas prácticas escolares ha implicado una mayor claridad de los sellos y prioridades del proyecto escolar, en tanto aportan sentido de identidad y pertenencia.

Relacionado con lo anterior, los familiares entrevistados durante las Visitas de Aprendizaje expresan conocer la historia de los establecimientos, sus respectivos proyectos educativos, y sus modos de funcionamiento. Todos los participantes en estas conversaciones dicen sentirse parte de una comunidad educativa, y reconocen que, sin su concurrencia, las escuelas no serían lo que son, por lo que atribuyen importancia a su presencia en las actividades escolares, manifiestan orgullo por los logros y resultados y altas expectativas con respecto a la continuidad de estudios de sus hijos en el sistema educacional.

Esta confluencia de visiones y opiniones da cuenta que los establecimientos tienen de manera explícita o implícita políticas dirigidas a las familias. Estas revelan que las escuelas respetan y valoran a las familias; y que las reconocen como parte fundamental de las respectivas comunidades.

En síntesis, en las experiencias analizadas se valoran tanto los avances y logros directamente asociados al objetivo y desarrollo de la práctica, como otros que no estaban contemplados en su diseño inicial. Por ello cobra especial importancia el análisis de la trayectoria y la configuración en el tiempo del conjunto de acciones que componen las experiencias y los esfuerzos puestos a disposición durante el proceso.

## LA TRAYECTORIA DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS INSTITUCIONALES

En relación a las prácticas escolares reseñadas interesa destacar tres características esenciales: que todas son fruto de un proceso que se desarrolla en el tiempo y tienden a ser incrementales; sus trayectorias tienen etapas y son diferentes, entre otras razones, por las particularidades de sus puntos de partida y la presencia o ausencia de hitos que configuran la intensidad de sus cambios.

Lo que merece ser relevado es que estas escuelas han sabido mirar de una manera crítica su realidad, y también han sabido reaccionar proactivamente a lo que esta les demandaba. Sin duda, las comunidades escolares pudieron haber optado por distintos rumbos, pero siguieron los que les hacían sentido y podían asumir con sus propias capacidades, trazando con esto una trayectoria, a través de la cual han logrado generar aprendizaje en sus estudiantes.

### Carácter incremental de las prácticas

La mayor parte de las experiencias educativas identificadas da cuenta de varias etapas en su trayectoria, las que dan pie a nuevas actividades para lograr los objetivos propuestos o bien se realizan ajustes paulatinos que las hacen más sistemáticas y pertinentes. Por ejemplo, empiezan con un aspecto, nivel, asignatura o área y luego se extienden a otros; iniciativas aisladas y periféricas pasan a ser prácticas institucionales compuestas de varias acciones que implican múltiples coordinaciones y que son parte del sello que caracteriza a esa comunidad educativa. En otros casos, si bien el conjunto de acciones que forman parte central de la práctica desde sus inicios sigue siendo básicamente el mismo, se mejora la calidad de su implementación, a través de pasos clave como la detección de necesidades o la evaluación de su desarrollo.

### Diferentes direcciones en función del punto de partida y objetivos

Dado que las debilidades y fortalezas de las escuelas son diferentes, y que los equipos de ellas también lo son, las alternativas o caminos que cada escuela se da a sí misma son pertinentes a su realidad, y consecuentemente, las soluciones son diferentes unas de otras. Un grupo de establecimientos ha ido adecuando su

accionar en función de superar las debilidades que como equipo han ido detectando. Otro, una fortaleza o iniciativa positiva y la ha institucionalizado.

Encontramos escuelas que han mantenido las mismas prioridades institucionales por largo tiempo, y la práctica educativa analizada es parte de su sello identitario, por ende, su trayectoria consiste en un mejoramiento de lo realizado previamente. En contraste, otras experiencias apuntan a objetivos que, en un primer momento, no eran centrales en el quehacer cotidiano de esa comunidad. Por ejemplo, establecimientos que tendían a priorizar solo el rendimiento y la excelencia académica se fueron abriendo paulatinamente a un enfoque inclusivo y de educación integral. También se evidenciaron comunidades educativas centradas, en un comienzo, en otorgar a sus estudiantes un espacio de seguridad y contención psicosocial, que fueron propiciando el desarrollo de las potencialidades de sus estudiantes y levantando estrategias de desarrollo de las habilidades de mayor complejidad.

## Diversos hitos clave

Las experiencias educativas se pueden caracterizar según la presencia o ausencia de hechos que marcaron la mayor o menor intensidad del ajuste o cambio en tres tipos: desarrollo gradual, hitos que implican cambios significativos o procesos de crisis o autoevaluación.

En los casos que predomina un desarrollo gradual de la práctica, se observa que esta forma parte de la cultura escolar desde un tiempo prolongado. En estos casos las variaciones dan cuenta de mejoras permanentes en la estructuración de las actividades, su institucionalización y la valoración de sus avances, lo cual impulsa a la comunidad a continuar con su desarrollo.

En otras comunidades educativas el inicio de la práctica está marcado por un hito claro que ha implicado un cambio positivo. Ejemplos de esto es que se ha asumido proactivamente el comienzo de una política pública o se han incorporado a la escuela nuevos actores, como directivos, docentes o asistentes de la educación que aportan nuevas perspectivas y son impulsores de la práctica descrita y de otros cambios en la escuela. En ocasiones estos favorecen la institucionalización sistemática de elementos e iniciativas ya existentes que se realizaban en forma aislada o eventual, o bien impulsan la creación y desarrollo de iniciativas inéditas en la escuela.

Por último, en otras experiencias ese hito de inicio corresponde más bien a un proceso de autoevaluación, reflexión crítica o crisis, frente al cual equipos docentes y directivos asumen las evidencias de, por ejemplo, estudiantes que no están logrando aprender o problemas de convivencia. Ante ello, han relevado el análisis de aspectos factibles de ser modificados por ellos mismos, reflexión que hasta ese momento se enfocaba en factores externos percibidos como obstáculos difícilmente superables a partir de su práctica. Se inicia entonces un proceso en el que cambian de perspectiva, el cual aumenta sus expectativas, lo que les permite hacerse cargo del aprendizaje de los estudiantes.

## FACILITADORES DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE PRÁCTICAS ESCOLARES

Los facilitadores de la institucionalización de prácticas escolares identificados en las experiencias analizadas corresponden en gran medida a elementos destacados por la literatura especializada en procesos de mejoramiento educativo, tanto en Chile[20] como a nivel internacional, a saber:

- ✓ las capacidades, perspectivas y liderazgos de los docentes,
- ✓ el liderazgo directivo,
- ✓ un clima de respeto y cordialidad,
- ✓ políticas educacionales, y
- ✓ la coherencia entre el PEI y el accionar en la escuela que favorece el ajuste de la organización y funcionamiento del establecimiento para el desarrollo de la práctica.

### Capacidades, perspectivas y liderazgo de los docentes

El estudio, la actualización, el intercambio de experiencias y materiales, la reflexión pedagógica, las orientaciones curriculares y el acompañamiento en aula con retroalimentación formativa son distintas estrategias que con variedad de modalidades están en la base del mejor desempeño profesional de los docentes de estas comunidades educativas.

El factor docente, considerado clave para el desarrollo de las prácticas escolares presentadas, ha sido central en las estrategias colectivas de desarrollo profesional asumidas a nivel de sostenedor o escuela, de forma permanente o puntual, o bien, asumidas en forma individual por profesores que destinan recursos propios en la realización de cursos y programas de su interés o necesidad.

Más allá del tipo de estrategia llevado a cabo en cada comunidad escolar y del área de aprendizaje abordada, resulta relevante destacar que las posibilidades de cambio

[20] Bellei, Valenzuela, Vanni y Contreras. Lo aprendí en la escuela, ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? Santiago de Chile: Lom Ediciones, Universidad de Chile, Unicef, 2014.

requieren, junto con docentes con manejo disciplinario y didáctico, profesores con un alto grado de compromiso que lideren e impulsen la implementación de estos nuevos lineamientos en las distintas aulas de la escuela.

La presencia de profesores con estas características, distribuidos en los distintos niveles de enseñanza, propicia instancias en las cuales el cuerpo docente comparte sus opiniones de manera fundada y con criterios profesionales entre ellos y el equipo directivo, aumentando así las posibilidades de reflexionar y discutir acerca del quehacer pedagógico de la propia escuela. Esta disposición a cuestionar y reflexionar acerca de su forma de trabajo facilita la búsqueda de estrategias para que sus estudiantes y todos los estudiantes del establecimiento aprendan más y mejor.

Por último, cabe incluir la refrescante perspectiva que aportan los profesionales del ámbito psicosocial, más allá de apoyos específicos asociados a los programas en los que participan. Si bien su incorporación puede gatillar aprensiones a nuevas formas de trabajo e inversión de tiempo en coordinaciones, en varios casos el intercambio profesional ha generado controversias nutritivas, las que aportan al necesario cambio de perspectiva respecto de las expectativas de los estudiantes y sus capacidades.

## Liderazgo directivo

El director, con diversos estilos de liderazgo, es clave en la generación, conducción, mantención y mejoramiento de las prácticas destacadas. Los avances y logros iniciales son en varios casos el resultado de la capacidad de liderazgo de los equipos directivos, los que han sabido irradiar una visión y "modos de hacer" han sido generadores de adhesión y compromiso de parte de los equipos docentes, los estudiantes, los apoderados, y los equipos profesionales y no profesionales de cada establecimiento. Luego, la visualización de los resultados que colectivamente obtiene una comunidad, con adhesión y compromiso, deriva en entusiasmo, lo que potencia la energía (individual y colectiva) para seguir haciendo las cosas bien.

Este liderazgo se ve fortalecido en la medida en que es asumido por un equipo directivo coordinado, y en varios casos adquiere mayor credibilidad cuando se ve ampliado por docentes o profesionales del área psicosocial.

El sostenedor, con menor visibilidad, en varios casos también cumple un rol de facilitador, tanto al desarrollar una conducción estratégica, como al otorgar importantes márgenes de autonomía a la dirección del establecimiento, basada en la confianza respecto a las capacidades de conducción de esta.

## Clima escolar

A nivel institucional y en las clases, en la mayor parte de las experiencias se presenta una combinación que interesa destacar. Por una parte, claridad en la organización, las reglas, la asignación de responsabilidades y del monitoreo permanente del cumplimiento de normas. Por otra, un clima de respeto, de confianza y de credibilidad en las intenciones y capacidades de los integrantes de la comunidad, lo que promueve un ambiente de apertura frente a miradas diversas y con formas conocidas de resolución de conflictos. En algunas escuelas lo sintetizan como un ambiente familiar con cariño y exigencia a la vez.

## Políticas educacionales

Las políticas públicas aparecen como otro elemento central para que estas comunidades y su sostenedor asuman en forma proactiva las oportunidades que ofrecen. Destacan la JEC, el PIE, la SEP y otros programas, como los Centros de Recursos para el Aprendizaje.

Lo importante es que estas comunidades educativas no solo aprovechan en forma eficiente los mayores recursos disponibles a partir de determinadas normativas o programas, sino que se apropian de estos a través de procesos de contextualización que les otorgan sentido y pertinencia. Es así como, por ejemplo, en la SEP, el proceso estratégico de elaboración del PME promueve la actualización del PEI como política articuladora de la gestión institucional.

Un aspecto clave en la mayor parte de estos casos, es que los sostenedores viabilizan el uso de los recursos que proveen los programas y proyectos educacionales nacionales e incluso levantados por ellos.

## La coherencia entre el PEI y el accionar en la escuela

Es relevante destacar que tanto el PEI como el reglamento interno de varios de estos establecimientos están redactados en un lenguaje diáfano, sin tecnicismos innecesarios, lo que favorece que los padres, madres, apoderados y estudiantes los conozcan y compartan.

Al analizar los resultados de las Visitas de Aprendizaje se puede decir que varias de estas comunidades creen en su PEI y en que los fines y principios contenidos en este logran orientar y marcar sus modos institucionales de actuar. Para los actores de los establecimientos, el PEI es el punto de partida, el norte que ordena el camino, y que permite tomar las providencias necesarias para llegar donde quieren llegar; y que, a la vez, es un espejo que les muestra cuán bien lo están haciendo.

En esa línea, en varios casos se aprecia que la autoevaluación institucional no es asumida como un hito administrativo anual, sino como una práctica cultural cotidiana que se asocia al análisis de los avances y dificultades de sus estudiantes, la revisión de lo realizado, el intercambio de experiencias, materiales y de la formación continua. Lo central, como se señalaba anteriormente, es que se trata de una actitud profesional que se expresa en la forma de relacionarse en el día a día. Eso se traduce en prácticas tan concretas como que los docentes se atreven a contar cuando los estudiantes no entendieron o cuando una clase no les resulta como la habían planificado. Asimismo, se dan los espacios para ofrecer ayuda, preguntar, pedir apoyo, ser críticos y propositivos en interacciones que se construyen poco a poco entre colegas y con un equipo directivo que los apoya, acompaña, genera claridad de qué se espera de cada uno y no sanciona el error.

## OPORTUNIDADES EN EL MARCO DE LA REFORMA EDUCACIONAL

Las prácticas sistematizadas tienen un rico potencial de mejoramiento continuo para seguir avanzando en su sostenibilidad en el tiempo[21]. Esto es especialmente relevante en el nuevo escenario en el cual el sistema escolar en su conjunto amplía la mirada sobre el sentido de la calidad educativa con un enfoque de derechos integral y relacionado a procesos de inclusión; lo que implica recursos, orientaciones y apoyos para que las comunidades puedan asumir el valor de la heterogeneidad y diversidad de sus estudiantes, a nivel social, cultural y de sus intereses de aprendizajes.

Gracias a las políticas de la Reforma Educacional los esfuerzos de las comunidades educativas se verán respaldados en forma más permanente. Es así como a partir del nuevo marco legal de desarrollo profesional docente se podrán fortalecer las estrategias de formación continua, el apoyo entre pares a través de tutorías y mentorías, y las instancias de reflexión y trabajo pedagógico en equipo con el aumento gradual de tiempo laboral no lectivo. Con ese mismo marco se podrá asumir un desafío que surge en forma permanente en las escuelas visitadas y que se puede abordar desde las políticas articuladas de desarrollo profesional y de convivencia escolar, vinculados a la necesidad de los docentes y directivos de contención y autocuidado frente a las responsabilidades asumidas.

La reorganización y fortalecimiento de la educación pública permitirá mejorar las condiciones y crear redes colaborativas entre establecimientos educacionales de esa dependencia administrativa. Lo anterior será reforzado por otros elementos, como el Decreto N.º 83 de 2015, el que propicia la diversificación de estrategias de enseñanza mediante adecuaciones curriculares que favorecen procesos pedagógicos inclusivos al interior de las comunidades educativas y de sus aulas. Por último, mediante la Ley de Inclusión Educativa se resguarda el derecho a una educación de calidad para los estudiantes de todos los sectores sociales, terminando con la selección arbitraria, lo que permitirá que los padres y apoderados elijan con libertad el colegio y el proyecto educativo que prefieran para que sus hijas e hijos estudien.

[21] Bellei, Morawietz, Valenzuela y Vanni (2015). Nadie dijo que era fácil, escuelas efectivas en sectores de pobreza, diez años después. Santiago de Chile: Lom Ediciones y Universidad de Chile.

En ese contexto, para el Sistema de Aseguramiento de la Calidad y para la Agencia de Calidad de la Educación, compartir experiencias de establecimientos educacionales con Categoría de Desempeño Alto es un nuevo aliciente de apoyo y orientación para las comunidades educativas en sus procesos de mejoramiento.

# Anexos

## **ANEXO A:** Las comunidades educativas participantes de Visitas de Aprendizaje 2014 y 2015

Entre 2014 y 2015 se realizaron Visitas de Aprendizaje a 54 establecimientos educacionales que imparten educación básica, 37 son municipales y los 17 restantes particulares subvencionados. Considerando la variedad geográfica del país y la importancia del contexto territorial en el funcionamiento escolar, se han realizado visitas en las cinco macrozonas en las que está instalada la Agencia de Calidad. Se ha considerado la distribución de establecimientos educativos a nivel nacional, por lo cual se ha realizado un mayor número de visitas en la Macrozona Centro Norte (32) y una menor presencia de visitas en la otras macrozonas: Centro Sur (10), Sur (7), Norte (3) y Austral (2). En este periodo, salvo dos, todas las regiones tienen al menos una escuela visitada.

Manteniendo este criterio de distribución nacional, se han realizado más visitas a establecimientos emplazados en zonas urbanas (38) por sobre las zonas rurales (16).

En cuanto a la matrícula, los establecimientos visitados son variados: desde establecimientos rurales que imparten solo educación básica a cien estudiantes, hasta escuelas completas con más de 1.800 alumnos. En términos generales, los establecimientos urbanos visitados presentaron una matrícula promedio de 644 estudiantes, prácticamente 2,5 veces la matrícula promedio de las escuelas rurales visitadas en este periodo. Considerando solo los cursos de educación básica, el promedio de estudiantes por curso de los establecimientos urbanos visitados fue de 33,5, mientras que en los establecimientos rurales fue de 25,8 estudiantes.

El número promedio de docentes en estos colegios es de 32, siendo 27 el número promedio de profesores de aula. Existe aproximadamente el doble de docentes (totales y de aula) en establecimientos urbanos en relación a los rurales.

Con respecto a los niveles de enseñanza, casi la totalidad de los establecimientos visitados (51), además de educación básica, ofrece educación parvularia y, seis de ellos también imparten educación media científico-humanista.

En relación a la condición socioeconómica de los establecimientos visitados, el promedio del Índice de Vulnerabilidad del Establecimiento (IVE) del total de establecimientos visitados superó el 75%. Esta información se ratifica al utilizar la clasificación de grupo socioeconómico de Simce para 2015 en cuarto básico, en donde se observa que mayoritariamente las escuelas pertenecen a los grupos bajo (10), medio bajo (26) y medio (15).

Todos, a excepción de un establecimiento, han firmado el convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, lo cual les ha permitido acceder a los recursos de la Ley SEP para la implementación de un Plan de Mejoramiento Educativo. El 86% de estos ingresó en 2008, y el 58% de su matrícula (alrededor de 17.000 estudiantes en total) ha sido clasificada como prioritaria.

## Caracterización según sus resultados educativos

La mayoría de los establecimientos visitados (45 de 54) presentan resultados de aprendizaje en Simce superiores a su grupo socioeconómico, y una alta proporción de sus estudiantes alcanza los objetivos esperados porque presentan menos del 33% de estudiantes en niveles de logro en la categoría Insuficiente.

Tan importante como lo anterior ha sido la inclusión de los Indicadores de desarrollo personal y social en la configuración de una mirada integral de la calidad educativa de los establecimientos a visitar. En 43 escuelas, los indicadores referidos al clima de convivencia escolar y la autoestima académica son superiores a los obtenidos en promedio por su grupo socioeconómico.

Complementariamente, se ha querido identificar establecimientos con tendencia al mejoramiento. De las 54 visitas realizadas, prácticamente la mitad de ellas (26) se efectuaron a establecimientos que presentaban mejora de acuerdo al Índice de Desempeño Escolar (IDE)[22].

[22] Índice construido a partir del trabajo de Valenzuela y Allende (Centro de Investigación Avanzada en Educación [CIAE] de la Universidad de Chile) a partir de indicadores de rendimiento (Simce), equidad (proporción de estudiantes en los distintos niveles de logro de esa prueba), eficiencia interna (retención, repitencia), nivel de selectividad y factores del contexto socioeconómico. Caracteriza a los establecimientos en términos de presencia de mejora y tipo (aleatoria, básica, sistemática y sostenida).

## **ANEXO B:** Criterios para identificar los establecimientos educacionales con Categoría de Desempeño Alto a invitar 2014 y 2015

Los establecimientos que se asocian a la Categoría de Desempeño Alto visitados por la Agencia de Calidad de la Educación fluctúan entre 600 y 680. Por otra parte, las Visitas de Aprendizaje no pueden superar el 5% del total de las visitas programadas cada año; esto es entre 20 a 40 visitas anuales, lo cual implica aplicar criterios de preselección. Los indicadores que se han priorizado contemplan mejoramiento en resultados educativos y características sociodemográficas e institucionales similares a aquellos que requieren mayor orientación.

### Presentar al menos dos indicadores de los resultados educativos[23]

- ✓ Variación de puntaje promedio en al menos una asignatura de cuarto o de octavo básico en el período 2009-2013 o 2008-2012.
- ✓ Tendencia a la mejora según Índice de Desempeño Escolar (IDE).
- ✓ Estándares de Aprendizaje en nivel Elemental o Adecuado, en Lenguaje o Matemática, en sobre el 67% del total de estudiantes de cuarto u octavo básico (última medición publicada).
- ✓ Puntaje Simce superior al promedio de su grupo socioeconómico en al menos una asignatura de un curso (última medición publicada).
- ✓ Indicadores de desarrollo personal y social superiores al promedio de su grupo socioeconómico en al menos un curso (última medición publicada).

[23] Los establecimientos educacionales son identificadas con información disponible tres meses antes de la respectiva Visita de Aprendizaje.

## Presentar otros indicadores por establecimiento[24]

- ✓ Vulnerabilidad socioeducativa del establecimiento superior al 50%, de acuerdo al índice IVE elaborado por JUNAEB.
- ✓ No tener sanciones por faltas graves asociadas a la vulneración de derechos de algún integrante de la comunidad, según información de la Superintendencia de Educación.
- ✓ Matrícula mayor a doce estudiantes en cada uno de los cursos que rindieron Simce en octavo y cuarto básico (última medición publicada).

## Consideraciones generales

- ✓ Proporcionalidad de número de escuelas por macrozona y región en función de la distribución nacional de establecimientos educacionales.
- ✓ Criterios logísticos: tiempo de traslado, capacidad macrozonal (prioridad RM).

[24] A partir del 2016 se incorpora la priorización de establecimientos educacionales gratuitos.

## **ANEXO C:** Criterios para identificar prácticas escolares significativas en Visitas de Aprendizaje de la Agencia de Calidad de la Educación

Los siguientes criterios pueden ser utilizados en los distintos momentos del proceso de identificación y validación de las prácticas educativas a caracterizar. Lo central es considerarlos en su conjunto y en función del contexto, sin necesariamente pretender que se presenten todos. Contemplar además el testimonio de diversos actores internos y externos a la comunidad educativa, y la información aportada por esta durante la visita.

| Criterio | Subcriterios |
|---|---|
| **Relevancia educativa**<br><br>La práctica está orientada al aprendizaje y al mejoramiento educativo. | **Aprendizaje**<br><br>Se asocia a factores clave que inciden en la formación y el aprendizaje según la perspectiva de los actores del establecimiento y de referentes externos asumidos por los evaluadores. Por ejemplo, variables de efectividad escolar según la investigación y los Estándares Indicativos de Desempeño de los Establecimientos Educacionales y su Sostenedor en sus diversas dimensiones: pedagógica, convivencia, de liderazgo y de recursos. |
| | **Mejoramiento**<br><br>Da cuenta de procesos que gatillan, según la investigación fortalecen cambios institucionales, como la autoevaluación, la reflexión colectiva, el análisis de la información para la toma de decisiones. |
| **Sistematicidad**<br><br>La práctica está organizada y se desarrolla regularmente. | **Organización**<br><br>Presenta una estructura con objetivos claros, compartidos y conocidos. Sus actividades son secuenciadas y responden a los objetivos planteados. |
| | **Regularidad**<br><br>Se realiza con una periodicidad o frecuencia acorde a lo previsto o a lo que los participantes estiman necesario para el logro de los objetivos propuestos. |

| | |
|---|---|
| **Institucionalización**<br><br>Es una práctica asumida por la comunidad educativa, articulada al proyecto y sostenible en el tiempo. | **Articulación**<br><br>Es una práctica desarrollada por la mayor parte de los participantes a los que atañe (no es aislada); está asumida, avalada y promovida por las autoridades.<br><br>Se encuentra vinculada al PEI, a la autoevaluación y al PME y con otras acciones estratégicas de la comunidad educativa (aun cuando no esté formalmente escrito). |
| | **Sostenibilidad**<br><br>El establecimiento ha sido capaz de mantener, reforzar y consolidar la práctica a través del tiempo (mínimo tres años) y existen evidencias de su proyección, más allá de la presencia o ausencia de uno o más de sus responsables. |
| **Evaluación y mejora**<br><br>La práctica presenta una orientación al mejoramiento con acciones de monitoreo y evaluación basados en evidencias. | **Monitoreo y mejora**<br><br>Se contemplan la revisión sistemática de las acciones que conforman la práctica y sus avances, logros y dificultades. |
| | **Evidencia y registro**<br><br>El establecimiento cuenta con materiales, productos y documentos utilizados en el proceso y asociados a los resultados obtenidos de la práctica. |
| **Efectividad** | Logra sus objetivos, responde a las necesidades para las que fue creada, resuelve y presenta otros efectos beneficiosos. |
| **Pertinencia e innovación** | La práctica es una solución o alternativa de respuesta que es adecuada y a la vez novedosa para la comunidad educativa. No era parte de la cultura escolar antes de su puesta en marcha, o bien ha implicado un cambio mayor. |

Agencia de Calidad de la Educación

Este libro contiene diez experiencias educativas sobre cómo avanzar en la materialización de una escuela inclusiva, la formación integral de todos los estudiantes y la realización de clases desafiantes que se orienten al desarrollo de habilidades para los estudiantes.

Compartir estas experiencias con los actores del sistema escolar, en especial con las comunidades educativas, busca promover la reflexión sobre su proceso de mejoramiento, dado que en algún punto se puede generar una identificación, por ejemplo, con las dificultades encontradas o las formas de superarlas.

Estas experiencias son en gran medida representativas de los casos identificados y sistematizados durante 2014 y 2015 a través de las Visitas de Aprendizaje, las que realiza la Agencia de Calidad de la Educación a establecimientos con una Categoría de Desempeño Alto. Junto con sus particularidades, presentan aspectos similares en los objetivos que abordan, sus contextos o en el camino recorrido.

ISBN: 978-956-9484-03-2