Agencia de Calidad de la Educación

Se puede

Quince prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral

Sabemos que el desarrollo aislado de las escuelas no basta para mejorar el sistema. También sabemos que el simple hecho de aumentar la interacción entre los docentes por sí solo no dará como resultado una mejora en la enseñanza y el aprendizaje. La buena noticia es que hemos aprendido mucho en la última década sobre cómo la colaboración centrada en aspectos específicos puede aumentar significativamente el impacto y la velocidad del mejoramiento escolar, tanto en las escuelas como en los sistemas escolares. Organizar este conocimiento y encauzarlo podrá permitirnos afirmar *Se puede*, en tanto estamos en un momento en que es factible que las escuelas y el sistema escolar mejoren.

Michael Fullan
Profesor emérito
Instituto de Estudios de Educación
Universidad de Toronto, Canadá

Compartir y conocer estas prácticas promueve que nuestro foco se centre en la mejora continua, y quizá más importante aún, nos convoca a ser comunidades escolares comprometidas, colaborativas y participativas de los procesos de desarrollo de todos nuestros alumnos. En definitiva, mi invitación es a leer *Se puede. Quince prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral*, pues encontrarán experiencias que sin duda les servirán para analizar y reflexionar sobre sus propias prácticas a partir del análisis de la experiencia de otras comunidades educativas. Compartiendo nuestras prácticas podremos responder de mejor manera a los desafíos que nos propone el sistema escolar en su conjunto.

Ana María Mozó Valenzuela
Directora Escuela Ramón Freire
Romeral, Región del Maule, Chile

Se puede
Quince prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral

Se puede

Quince prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral

Agencia de
Calidad de la
Educación

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
Quince prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral

Agencia de Calidad de la Educación
Secretario Ejecutivo: Carlos Henríquez Calderón
Jefe de División de Evaluación y Orientación de Desempeño: Alejandro Hidalgo Zamorano
Jefe Departamento de Diseño y Desarrollo: Raúl Chacón Zuluaga
Contenidos: Felipe Ruz Baeza, Pablo Solé Órdenes, Carla Capell González y Gloria Roa Moraga
Colaborador externo: Edecsa
Dirección editorial: Trinidad Larraín Hudson

Diseño y diagramación: Innovaweb

Registro de Propiedad Intelectual: 299491
Primera edición enero 2019
ISBN: 978-956-9484-12-4
www.agenciaeducacion.cl

Morandé 360, piso 9
Santiago de Chile

Impreso en R.R. Donnelley Chile Limitada
Santa Bernardita N-12017- San Bernardo
Impreso en Santiago de Chile

Presentación

Estimadas comunidades educativas:

Durante los últimos seis años hemos caminado juntos compartiendo, dialogando y aportando para construir una educación de calidad. En este andar, cada año hemos conocido y compartido historias y experiencias de distintas comunidades educativas del país que han trabajado con la convicción de que todo niño, niña y joven tiene derecho a una educación de calidad. Por eso lo hemos dicho con perseverancia, en todos los lugares, de manera fuerte y clara, una y otra vez: ***se puede***.

A fines de 2018 conocimos los resultados de una nueva Categoría de Desempeño. Los datos son auspiciosos y muestran como cada año cientos de colegios avanzan en calidad, ya sea alejándose de la categoría Insuficiente o alcanzando un mejor desempeño. Por eso sabemos que no es necesario recurrir a ejemplos de contextos aventajados o extranjeros para encontrar experiencias exitosas en la ardua tarea de entregar una educación de calidad para todas y todos, sino que podemos y debemos en comunidad colocar en el centro los aprendizajes de todos los estudiantes e ir en busca de nuestras propias *Finlandias*, aprendiendo entre nosotros y siendo parte de la solución en la tarea.

En esta línea, como Agencia de Calidad de la Educación los invitamos a conocer la última publicación de la serie de libros *Se Puede, tercera versión*. En este volumen se sistematizan quince prácticas escolares que muestran experiencias de diversas comunidades educativas a lo largo del país, las que además de presentar buenos resultados educativos son consideradas por parte de sus actores como relevantes para que los estudiantes se formen y aprendan de manera significativa. Las temáticas de este año son prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral.

Sabemos que mejorar es mucho más complejo de lo que muchas veces se piensa, y por ello no presentamos estas experiencias como un recetario con instrucciones a seguir. Lo que ofrecemos en este libro son algunas claves para motivar e inspirar a todos aquellos que quieren mejorar la calidad de la educación de todos los niños, niñas y jóvenes del país.

Quiero agradecer sinceramente a cada comunidad educativa que ha sido parte de este esfuerzo. Valoramos enormemente que nos hayan permitido conocer sus historias, avances y desafíos para todos poder aprender. Agradecemos también el hecho de compartir lo que hacen día a día con todos los colegios que quieren mejorar. Invitamos a cada comunidad escolar a conocer estas buenas experiencias para movilizarnos y avanzar sustantivamente.

En estos años, en la Agencia de Calidad, hemos impulsado la conversación de lo fundamental que es la colaboración, pues cuando pasamos de lo individual a lo colectivo se logran mejores resultados, como lo están haciendo muchos actores de la comunidad escolar.

Está claro que el desafío de la educación integral no puede resolverlo un solo profesor en una sala de clases. Necesitamos pasar de un buen profesor a un grupo de buenos profesores. De una buena escuela a las doce mil del sistema. Es prioritario, por tanto, potenciar la colaboración, pues cuando estamos aislados es el bienestar de nuestros niños lo que está en riesgo.

Por último, como adultos, necesitamos traspasar con el ejemplo a los estudiantes que todos son capaces de aprender y desarrollar sus talentos, como así también la habilidad de convivir y relacionarnos con los otros para así seguir avanzando en una educación de calidad en todos los establecimientos del país, con el afán de consolidar un mejor futuro para todos, sin distinción.

Carlos Henríquez Calderón
Secretario Ejecutivo
Agencia de Calidad de la Educación

Buenas prácticas escolares

Como aporte fundamental al diseño de políticas educativas enfocadas en los procesos de mejora escolar, la Agencia de Calidad de la Educación entrega al sistema escolar la tercera versión de la serie de libros *Se puede*.

En esta oportunidad se abordan temáticas claves para entender qué hacen las escuelas que mejoran para que sus estudiantes logren aprender y desarrollarse. Es así como se plantean iniciativas de gestión curricular, estrategias de aula y acciones para una educación integral.

Cada uno de los casos presentados en esta publicación es un ejemplo de cómo lo que ocurre en la sala de clases se puede transformar en oportunidades significativas de aprendizaje y en eje movilizador del proceso de mejora continua en las escuelas. Las comunidades educativas tienen la aspiración de mejorar los aprendizajes de cada uno de los estudiantes en ambientes seguros y de sana convivencia, y eso se logra comprendiendo en profundidad lo que sucede en el aula, pues este lugar es crucial en el desarrollo de los futuros ciudadanos del país.

Esfuerzos como el de este libro, que presenta buenas prácticas escolares desarrolladas en cada uno de estos establecimientos educacionales, nos recuerdan que es necesario trabajar en colaboración para que todos nuestros estudiantes puedan aprender y vivir una cultura de altas expectativas. Es deber de nosotros como adultos creer en que todos pueden desarrollar aprendizajes significativos para la vida y, a su vez, convencer a cada estudiante de que es capaz de aquello. Establecer dicha creencia nos abrirá las puertas a un cambio de alto impacto para todos, avanzando en la construcción de una sociedad de oportunidades.

Un principio central de los procesos de mejora en el sistema escolar es aprender de aquellos que han avanzado, conociendo sus prácticas educativas y su camino hacia la mejora continua.

Esperamos que este libro sea un aporte al desarrollo de iniciativas que contribuyan al mejoramiento permanente de la calidad del Sistema educativo chileno. Estamos construyendo una educación de calidad para todos los niveles y seguiremos en esa tarea porque creemos firmemente que *Se puede*, que la educación es la puerta de entrada a una mejor sociedad, con mayor bienestar y desarrollo para el país.

Marcela Cubillos Sigall
Ministra de Educación
Gobierno de Chile

Contenido

Llegó el momento de enfocar y especializar la colaboración 12
Michael Fullan, Universidad de Toronto, Canadá

¿Qué significó para nosotros ser parte de una Visita de Aprendizaje? 16
Ana María Mozó Valenzuela, Directora Escuela Ramón Freire

Introducción 19

Distribución de casos según Macrozona 26

¿Qué hemos aprendido? Palancas que facilitan el mejoramiento de prácticas escolares 28

Prácticas de gestión curricular 44

Liceo Bicentenario Polivalente San Nicolás, San Nicolás: 51
Liderazgo distribuido centrado en un proceso de enseñanza integrador

Centro Educacional Alborada, Penco: 69
Estrategias de apoyo docente para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas

Escuela Particular Claudio Matte, Temuco: 83
Monitoreo de la cobertura curricular para la mejora de los aprendizajes

Escuela Radimadi, La Unión: 99
Sistema de trabajo participativo que favorece los aprendizajes

Colegio Kalem, Aysén: 115
Observación y retroalimentación para mejorar las prácticas de aula

Colegio Polivalente San José de Renca, Renca: 129
Acompañamiento multidimensional al aula con sello institucional

Prácticas pedagógicas de aula 142

Escuela Edmundo Vidal Cárdenas, Vicuña: 147
Estrategias para la comprensión lectora y la argumentación

Escuela Básica Darío Salas Díaz, Arica: 161
Acciones de apoyo al desarrollo de las habilidades científicas de los estudiantes

Escuela Básica José Miguel Carrera Verdugo, Chimbarongo: 175
Estrategias pedagógicas en el aula para desarrollar habilidades de relacionar, analizar y practicar

Escuela Municipal de Panquehue, Malloa: 187
Acciones pedagógicas articuladas para el desarrollo de habilidades

Centro Educacional San Antonio, Talca: 201
Metodología para un aprendizaje activo, creativo y colaborativo

Prácticas de educación integral 216

Escuela Básica Villa Convento Viejo, Chimbarongo: 221
Involucramiento de las familias para la formación integral de los estudiantes

Escuela Proyecto de Futuro, Paillaco: 235
Talleres articulados con el Currículum Nacional

Escuela de Saturno, La Serena: 249
Formación medioambiental como sello de identidad educativa

Escuela Básica Particular Caminito, San Bernardo: 261
Salidas educativas que enriquecen la experiencia escolar

Desafíos para mejorar prácticas escolares 274

Anexo A 286
Criterios y proceso de selección de establecimientos educacionales participantes de Visitas de Aprendizaje 2017

Anexo B 290
Criterios para identificar prácticas escolares de Visitas de Aprendizaje 2017

Llegó el momento de enfocar y especializar la colaboración

En mi última visita a Chile realicé dos seminarios en Concepción y Santiago que reunieron a mil quinientos educadores. Luego de esa experiencia considero que existe la disposición y la intención de desarrollar una forma de colaboración profesional más especializada, tanto al interior de cada escuela, como entre ellas. Sabemos que el desarrollo aislado de las escuelas no basta para mejorar el sistema. También sabemos que el simple hecho de aumentar la interacción entre los docentes por sí solo no dará como resultado una mejora en la enseñanza y el aprendizaje.

La buena noticia es que hemos aprendido mucho en la última década sobre cómo la colaboración centrada en aspectos específicos puede aumentar significativamente el impacto y la velocidad del mejoramiento escolar, tanto en las escuelas como en los sistemas escolares. Organizar este conocimiento y encauzarlo podrá permitirnos afirmar *Se puede*, en tanto estamos en un momento en que es factible que las escuelas y el sistema escolar mejoren. En esta presentación defino la base de este nuevo trabajo.

En primer lugar, junto a Andy Hargreaves establecimos el marco básico para este enfoque colectivo en nuestro libro sobre el capital profesional de los docentes[1]. En ese trabajo identificamos tres tipos de capital: el capital humano (la cualidad del individuo); el capital social (la cualidad del grupo) y el capital para la toma de decisiones (la capacidad de usar datos de evaluación para hacer valoraciones expertas y mejorar el aprendizaje y logro de los estudiantes).

1 Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Capital Profesional*. New York: Teachers Collage Press.

Luego, desarrollé junto a Joanne Quinn un marco[2] con cuatro componentes o impulsores del éxito a nivel escolar y del sistema: una dirección con foco, culturas colaborativas, el aprendizaje profundo y el asegurar la responsabilización.

Fue en esta etapa cuando quisimos precisar sobre qué tipo de colaboración funciona de manera efectiva. Es importante evitar caer en la trampa basada en el supuesto de que toda colaboración es buena. De hecho, solo la colaboración con ciertas características es efectiva. A continuación, resumo las características que hacen efectiva la colaboración al interior de cada escuela (a la que llamaremos colaboración intraescolar), y lo que hace una colaboración efectiva entre escuelas (a la que llamaremos colaboración inter escuelas).

En este sentido, dentro de la escuela debiese existir lo siguiente:

1. Un enfoque en el aprendizaje de los estudiantes que se pueda medir.
2. Un enfoque en prácticas pedagógicas específicas que sean efectivas.
3. Oportunidades estructuradas para que los docentes aprendan unos de otros.

2 Fullan, M., & Quinn, J. (2016). *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Syistems*. Thousand Oaks, CA.: Corwin Press.

4. Docentes y líderes escolares que organicen estrategias donde los docentes puedan aprender unos de otros. Un hallazgo en particular muy importante es que los líderes escolares efectivos participan como aprendices junto con los docentes para poder mejorar el establecimiento.
5. Una búsqueda de mayor especificidad o precisión de las estrategias pedagógicas más efectivas, evitando al mismo tiempo la imposición y la prescripción.
6. En general, el desarrollo de una cultura donde los docentes puedan aprender unos de otros y donde el liderazgo sea continuamente promovido (dicho de otra manera, las escuelas necesitan desarrollar liderazgo colaborativo entre los docentes año tras año, para así ser más efectivos en el corto plazo y también fomentar el liderazgo para el desarrollo continuo).

Es así como a través de estas seis vías las culturas colaborativas se desarrollan en cada escuela logrando mejores aprendizajes para todos los estudiantes.

Es importante, además, que las escuelas no se aíslen, incluso si tienen colaboración interna. En este sentido, tenemos una guía de trabajo llamada 'Salir (ir hacia afuera) para mejorar adentro'. Existen dos aspectos relevantes concernientes a este tema:

» Uno de ellos es que es importante buscar ideas externas, afuera, de otros, para estimular el pensamiento interno. Esto se puede lograr con redes formales o usando métodos informales para mantenerse conectados con el exterior. Cada vez hay más oportunidades para unirse a redes de escuelas que se enfocan en mejorar ciertas áreas: alfabetización, matemáticas o como en nuestro caso sobre *aprendizaje profundo*[3].

3 Fullan, M., Quinn, J. & McEachen, J. (2018). *Deep Learning: Engage the World Change the World*. Thousand Oaks, CA.: Corwin Press.

» Otro aspecto relevante de la participación externa es que hace que las escuelas sean conscientes o incluso partícipes del "cambio del sistema escolar". Esto es algo crítico hoy en día porque ciertos países, dentro de los que ciertamente se encuentra Chile, están implementando cambios importantes en las políticas educacionales.

La colaboración especializada es cada vez más necesaria para las escuelas y los sistemas en los que están insertas. Es importantísimo que el libro *Se Puede* tenga una base sólida. Mi argumento es que esta base sólida sea un sistema para el aprendizaje de los estudiantes, facilitado por la colaboración con foco y especializada.

Michael Fullan
Profesor emérito del Instituto de Estudios de Educación
Universidad de Toronto, Canadá

¿Qué significó para nosotros ser parte de una Visita de Aprendizaje?

Tuve la oportunidad de participar de una Visita de Aprendizaje de la Agencia de Calidad de la Educación en mayo de 2016 como directora de la Escuela Ramón Freire de Romeral junto a toda la comunidad educativa. En esa ocasión la práctica que sistematizaron fue *Liderazgo educativo compartido* y pasó a ser parte del libro *Se puede. Doce prácticas de aula, desarrollo profesional docente y liderazgo pedagógico*, editado en 2017.

La experiencia de formar parte de una Visita de Aprendizaje y del libro *Se puede* con otras escuelas, colegios y liceos que no conocía, me sirvió para comprender que, pese a ser tan diferentes, teníamos algo en común: compartíamos el esfuerzo por desarrollar una educación de calidad con equidad. Además, sentí que todas y cada una de las comunidades educativas trabajábamos día a día para lograr que los estudiantes desarrollaran aprendizajes significativos.

Es valioso conocer cómo cada uno de nosotros busca objetivos comunes con distintas estrategias. Resulta enriquecedor comprender cómo otras comunidades se enfocan en el desarrollo de estrategias pedagógicas de aula, acompañamiento docente o desarrollo profesional docente. Enriquece adentrarse en prácticas que apuntan a la indagación, reflexión y análisis de los estudiantes, al desarrollo de habilidades por medio del trabajo práctico, como también otras experiencias relacionadas con la

formación continua interna y externa. Todo lo anterior es un aliciente para conocer las prácticas educativas de las distintas comunidades que son parte de esta nueva edición del libro *Se puede*.

En el presente libro existen temas tan relevantes como la gestión curricular, con prácticas que muestran cómo el monitoreo de la cobertura curricular y el acompañamiento docente, reflejado en diferentes acciones, nos pueden ayudar en nuestra gestión, levantando información significativa para mejorar procesos y para tomar decisiones. También, con igual relevancia, encontraremos prácticas pedagógicas de aula, en las que se aprecian acciones que nos ayudan a enfatizar el desarrollo de las habilidades o cómo desarrollar metodologías de aprendizaje activo, creativo y colaborativo. Por último, están las prácticas de desarrollo integral, enfocadas en avanzar en la mejora de los aprendizajes con acciones como talleres, involucramiento de apoderados, apoyos multidisciplinarios, educación medioambiental, entre otras.

Sin duda, la instancia de conocer estas prácticas es una forma valiosa de intercambiar experiencias educativas que nos pueden ayudar en el fortalecimiento de nuestros liderazgos, de tal manera que podamos organizar y orientar nuevas estrategias, prácticas o acciones que nos permitan mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes.

Compartir y conocer estas prácticas promueve que nuestro foco se centre en la mejora continua, y quizá más importante aún, nos convoca a ser comunidades escolares comprometidas, colaborativas y participativas de los procesos de desarrollo de todos nuestros alumnos.

En definitiva, mi invitación es a leer *Se puede. Quince prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral*, pues encontrarán experiencias que sin duda les servirán para analizar y reflexionar sobre sus propias prácticas a partir del análisis de la experiencia de otras comunidades educativas. Compartiendo nuestras prácticas podremos responder de mejor manera a los desafíos que nos propone el sistema escolar en su conjunto.

Ana María Mozó Valenzuela
Directora Escuela Ramón Freire
Romeral, Región del Maule, Chile

Introducción

Al igual que en los dos libros *Se puede*[4] anteriores, la presente publicación pretende compartir experiencias educativas para contribuir a la reflexión sobre el mejoramiento educativo desde la caracterización de prácticas escolares acotadas y contextualizadas. Esta versión incluye prácticas que se orientan a mejorar las estrategias de enseñanza, aportar a la educación integral de los estudiantes y fortalecer el trabajo técnico de los docentes en coordinación con sus pares, directivos y otros profesionales de la educación.

La premisa del libro es que la toma de decisiones para la mejora de prácticas escolares es un proceso complejo que implica, entre otros factores, que cada comunidad pueda reconocer su trayectoria, analizar información propia y disponible en el sistema escolar y, de manera muy especial, que pueda conocer otras alternativas de abordar desafíos similares para luego ajustar en forma continua sus estrategias considerando su contexto.

En este sentido, el primer grupo de casos referidos a prácticas de **gestión curricular** da cuenta principalmente de acciones de trabajo con docentes para orientar el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas como las mentorías; los sistemas de observación de clases con retroalimentación; el monitoreo de la cobertura curricular e instancias de desarrollo profesional; la reflexión y el intercambio de experiencias.

4 Agencia de Calidad de la Educación (2016). *Se puede. Diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral hoy*. Santiago de Chile: autor.
Agencia de Calidad de la Educación (2017). *Se puede. Doce prácticas de aula, desarrollo profesional docente y liderazgo pedagógico*. Santiago de Chile: autor.

El segundo grupo de casos aborda **prácticas pedagógicas de aula**, que se centran en el diseño e implementación de estrategias de enseñanza que reconocen las potencialidades y necesidades de sus estudiantes. Ejemplo de ello son las estrategias para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y de indagación en el área de las Ciencias; la formulación de preguntas para comprobar y retroalimentar los aprendizajes; y las formas de organizar y potenciar el trabajo colaborativo entre estudiantes.

El último grupo describe **prácticas de educación integral** que contribuyen a la atención de los diversos intereses y dimensiones del desarrollo de los estudiantes, por medio de una amplia gama de actividades curriculares y extracurriculares. En ellas, los estudiantes han tomado conciencia de la importancia de cuidar el entorno; se fomenta su activa participación y el involucramiento de sus familias; y se orientan hacia objetivos, habilidades y actitudes socioemocionales, artísticas, culturales, deportivas de forma creativa, sistemática y consecuente con las Bases Curriculares nacionales.

Todas estas prácticas escolares han sido reportadas a partir de Visitas de Aprendizaje realizadas por la Agencia de Calidad de la Educación durante 2017 y marzo de 2018, en establecimientos educacionales de dependencia municipal y particular subvencionada que se situaron en Categoría de Desempeño Alto al momento de la Visita de Aprendizaje[5].

En el proceso de sistematización, se ha considerado como práctica escolar al conjunto acotado de acciones que, de acuerdo a los integrantes de una comunidad educativa, responde de forma pertinente a un problema o aporta al logro de determinado propósito, en función de las circunstancias en que se encuentran y con expectativas de resultados compartidos[6].

Las prácticas identificadas mediante Visitas de Aprendizaje fueron priorizadas porque tienen relevancia para el aprendizaje de los estudiantes o porque fortalecen un proceso clave para el mejoramiento escolar; son sistemáticas y con grados crecientes de institucionalización; y han estado sujetas a revisión y ajuste para lograr sus objetivos[7].

---

5 Ver Anexo A para mayor información sobre los criterios de selección de los establecimientos que participan en Visitas de Aprendizaje.

6 Leithwood, K. (2011). *Revising the Ontario Leadership Framework*. Prepared for the Leadership Development Branch.

7 Ver Anexo B para más información de los criterios de identificación de prácticas institucionales en Visitas de Aprendizaje.

En cada caso, junto con caracterizar las actividades o componentes de la práctica en su estado actual, se incluye el entorno en el cual se desarrolla, entendiendo que dicho marco media la interacción de las personas que componen las comunidades educativas[8]. Por ello, se presta atención al contexto institucional, social, geográfico y administrativo de las comunidades, para comprender desde donde sus protagonistas desarrollan su quehacer y analizan sus oportunidades, recursos y capacidades.

Además, resulta crucial conocer su trayectoria o desarrollo en el tiempo. Especial interés tiene, por ejemplo, identificar el origen de cada práctica porque el análisis de los hitos o sucesos que marcan su inicio permiten, directa o indirectamente, comprender las razones y condicionantes que impulsan su realización. También se consideran los principales obstáculos y problemas vivenciados en su camino, así como facilitadores y alternativas asumidos para su superación.

En esta ocasión, se relevan algunas palancas que facilitaron el mejoramiento de las prácticas escolares. Las palancas refieren a aquellas acciones que significaron cambios importantes para el desarrollo de la práctica, modificando la gestión, los apoyos o los recursos disponibles, entre otros.

El libro se estructura en cuatro grandes secciones. La primera corresponde al presente capítulo, de *Introducción*, en el cual se describen los contenidos globales que se desarrollan y se sitúan las Visitas de Aprendizaje en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC). Luego, en el capítulo *¿Qué hemos aprendido? Palancas que facilitan el mejoramiento de las prácticas escolares*, se sistematizan acciones que, marcando un punto de inflexión en su trayectoria, lograron contribuir a su mejora. A continuación, las quince experiencias educativas organizadas en tres áreas temáticas. Cada área se inicia con una presentación del tema y los aspectos en común de los casos contenidos en ella. La cuarta y última sección corresponde a un capítulo de cierre que da cuenta de los desafíos transversales a las prácticas descritas y, además, propone desafíos para el sistema escolar en su conjunto.

8 Spillane, J. (2005). Citado en el *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Educativo*. Ministerio de Educación de Chile (2015). Santiago de Chile: autor.

Cada caso se introduce con el testimonio del profesional a cargo del equipo que realizó la Visita de Aprendizaje, antecedentes básicos del establecimiento educacional y una síntesis de la práctica educativa. Luego se aporta una breve descripción de la comunidad escolar y se caracteriza la práctica y sus componentes. Posterior a ello, se da cuenta de la trayectoria de la práctica, para cerrar cada caso con los principales facilitadores y logros de la misma.

Las Visitas de Aprendizaje y su marco institucional

La Ley de Aseguramiento de la Calidad mandata la creación de la Agencia de Calidad de la Educación, cuyo objeto es evaluar, informar y orientar el sistema educativo para que este propenda al mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas.

Para el cumplimiento de dicho objetivo, cada instancia de evaluación, tanto de resultados como de procesos, es vista como una oportunidad para aportar información con sentido para la mejora continua en las distintas dimensiones de la gestión institucional y ampliando la perspectiva de calidad educativa.

La ampliación de la mirada de calidad se materializa en la entrega de información a los establecimientos educacionales sobre Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) de los estudiantes, como la Autoestima académica y motivación escolar y el Clima de convivencia escolar, entre otros, avanzando a una concepción integral de los aprendizajes. Además, a través de herramientas de uso voluntario como Evaluación Progresiva, la Agencia aporta información específica para la toma de decisiones pedagógicas a nivel de aula y de escuela.

Complementariamente, las visitas que conforman el Sistema de Evaluación y Orientación del Desempeño de los establecimientos y sus sostenedores, tienen como foco los procesos escolares y pretenden contribuir a "fortalecer las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos educacionales, orientar sus planes de mejoramiento educativo y promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen" (Artículo 12°, Ley N.°20.529).

En la actualidad, la Agencia desarrolla tres tipos de visitas: Visita Integral y Visita de Fortalecimiento de la Autoevaluación, para establecimientos en Categoría de Desempeño Insuficiente y Medio-Bajo y, la Visita de Aprendizaje, para establecimientos de Categoría de Desempeño Alto[9]. El sistema considera además la diversificación de nuevas modalidades y focos evaluativos, siendo el principal referente el modelo de gestión establecido en los Estándares Indicativos del Desempeño (EID)[10].

Específicamente, el propósito de la Visita de Aprendizaje es identificar prácticas significativas en establecimientos para compartirlas con otras comunidades escolares favoreciendo así la generación de estrategias propias de mejoramiento. La Visita es realizada por un equipo interdisciplinario de profesionales de la Agencia, los evaluadores. Previo a la Visita, los evaluadores analizan antecedentes del establecimiento tales como el proyecto educativo, planes de mejoramiento y resultados escolares. Durante tres días de Visita en la escuela, indagan en fortalezas institucionales a través de entrevistas a los distintos integrantes de la comunidad, observaciones de clases y de otras actividades escolares. Todo ello con la finalidad de definir, con integrantes de la escuela, una práctica a profundizar en función de criterios como su relevancia, sistematicidad y efectividad.

Posteriormente, a partir de la información y el trabajo desarrollado con la comunidad educativa, se elabora un reporte que sistematiza la práctica e incluye desafíos de la misma. Estos desafíos son discutidos con la comunidad en el taller de Análisis del Reporte con la Escuela (ARE) considerando sus recursos, condiciones y aprendizajes para proyectar posibilidades de mejora de la práctica.

---

9 Para obtener la Categoría de Desempeño de cada establecimiento educacional, que se establece anualmente, se construye un índice de resultados que considera la distribución de los estudiantes en los Niveles de Aprendizaje, (Insuficiente, Elemental, Adecuado), los IDPS, los resultados de las pruebas Simce y su progreso en las últimas tres o dos mediciones según corresponda para cada nivel. Luego, este índice de resultados se ajusta según un indicador de características de los estudiantes del establecimiento educacional, que incorpora, por ejemplo, su vulnerabilidad. Finalmente, en base a este nuevo índice ajustado, se clasifica a los establecimientos en una de las cuatro categorías de desempeño: Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente.

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

A partir de los resultados de las visitas se organiza y analiza la información para producir contenidos y materiales de orientación como publicaciones, videos y talleres de reflexión disponibles para todo el sistema, en especial para las comunidades educativas[11]. Asimismo, se han realizado encuentros en los cuales representantes de los establecimientos han conocido estas prácticas y han compartido sus experiencias, desde las cuales se ha generado información relevante respecto a facilitadores, dificultades, desafíos e hitos de su proceso de mejoramiento.

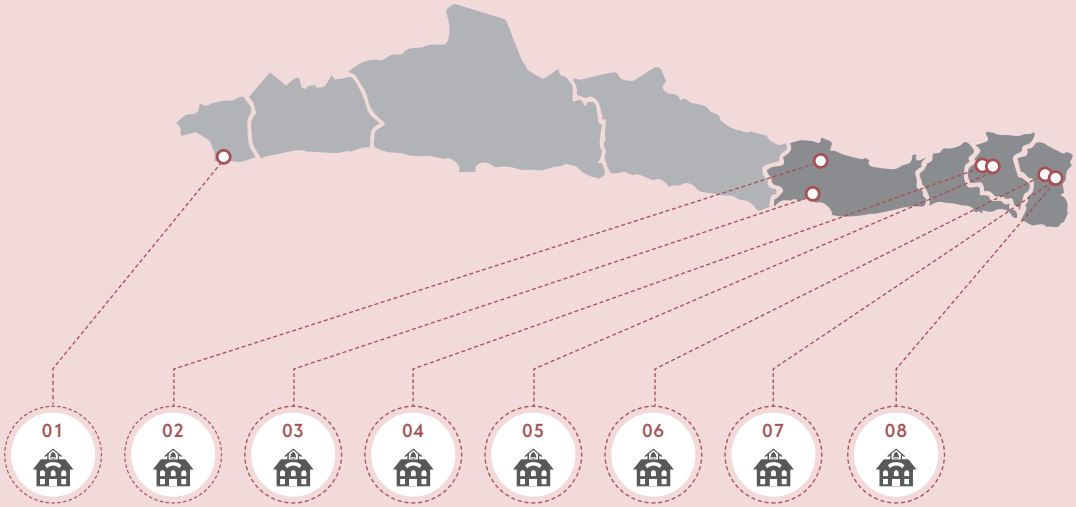
Es así como la Agencia de Calidad de la Educación pretende contribuir a que las comunidades, junto a los representantes de todas las instituciones que conforman el SAC, interactúen y se nutran a partir de experiencias locales, de escuelas de nuestro país que han avanzado superando barreras y limitaciones, logrando ampliar el marco de posibilidades y aprendizajes educativos.

Las quince experiencias incluidas en esta publicación amplían el repertorio de alternativas de mejoramiento escolar a disposición del sistema en ámbitos específicos de la gestión pedagógica, en la medida que presentan situaciones o problemas que pueden adquirir valor para otras comunidades que, desde sus contextos particulares, comparten dificultades similares y objetivos afines.

En este sentido, el presente libro se concibe como un espacio de comunicación e invitación a que los distintos actores del sistema, en especial equipos directivos y docentes, se sientan convocados a compartir sus aprendizajes en torno a sus prácticas. Lo hacemos con la convicción de que al intercambiar experiencias se puede aprender del otro y con el otro, para juntos lograr avances significativos en calidad de la educación, no solo en algunas escuelas sino en todas las comunidades educativas del país.

11 En sección web *Comparte prácticas y experiencias:* www.agenciaeducacion.cl/orientacion/comparte-practicas-experiencias

Distribución de casos



Macrozona Norte

Región de Arica y Parinacota

01 Escuela Darío Salas Díaz, Arica

Macrozona Centro Norte

Región de Coquimbo

02 Escuela Edmundo Vidal Cárdenas, Vicuña

03 Escuela de Saturno, La Serena

Macrozona Centro Norte

Región Metropolitana de Santiago

04 Colegio Polivalente San José de Renca, Renca

05 Escuela Básica Particular Caminito, San Bernardo

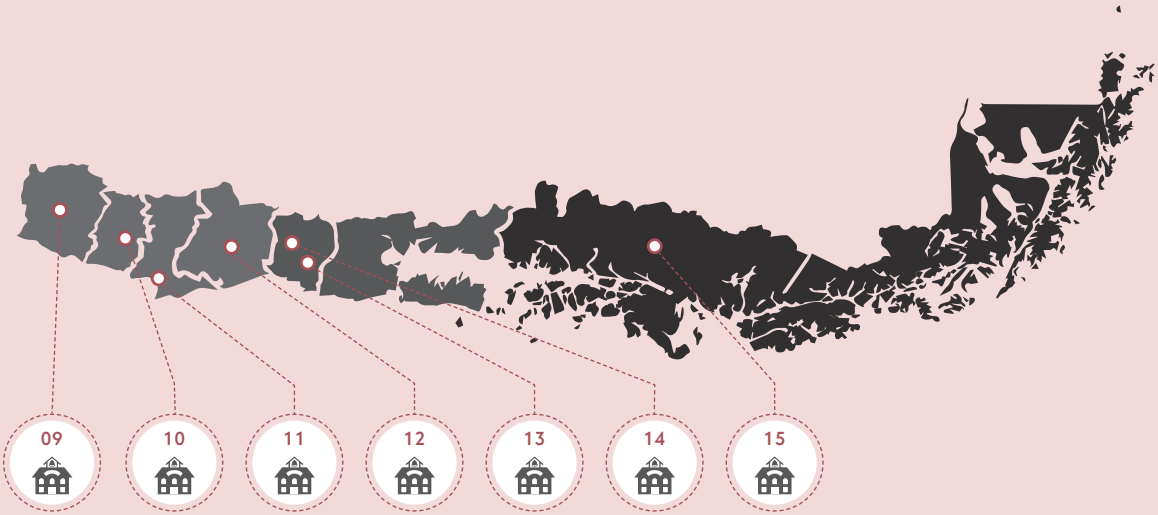
Región del Libertador General Bernardo O'Higgins

06 Escuela Municipal de Panquehue, Malloa

07 Escuela Básica José Miguel Carrera Verdugo, Chimbarongo

08 Escuela Básica Villa Convento Viejo, Chimbarongo

según Macrozona



Macrozona Centro Sur

Región del Maule

09 Escuela San Antonio, Talca

Región de Ñuble

10 Liceo Bicentenario Polivalente San Nicolás, San Nicolás

Región del Biobío

11 Centro Educacional Alborada, Penco

Región de la Araucanía

12 Escuela Particular Claudio Matte, Temuco

Macrozona Sur

Región de Los Ríos

13 Escuela Escuela Radimadi, La Unión

14 Escuela Proyecto de Futuro, Paillaco

Macrozona Austral

Región de Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo

15 Colegio Kalem, Aysén

¿Qué hemos aprendido? Palancas que facilitan el mejoramiento de prácticas escolares

El camino hacia la mejora educativa es diverso y dinámico. Cada comunidad educativa descubre y construye el suyo a partir de su historia, de su contexto y de la creatividad y esfuerzo de sus directivos, profesores, asistentes de la educación, estudiantes y apoderados. Ellos son artífices del cambio y quienes le imprimen un sello particular al trabajo de su establecimiento.

Asimismo, la experiencia señala que el camino hacia la mejora es arduo, presenta obstáculos e imprevistos, y por lo tanto requiere trabajo constante y persistente, así como paciencia, colaboración y empuje. Cada una de las prácticas escolares aquí presentadas, así como las que se desarrollan en tantas otras escuelas del país, está construida sobre la base del esfuerzo diario por entregar una mejor educación a sus estudiantes.

En este contexto, la investigación especializada producida tanto en Chile como en otras partes del mundo, ha podido identificar factores comunes que han facilitado el proceso de mejoramiento de comunidades escolares y que pueden ser considerados, no como recetas preestablecidas, sino como una referencia u orientación.

A partir de estos estudios sabemos que para que una comunidad educativa mejore y avance hacia la calidad requiere una planta docente comprometida, con conocimientos actualizados y que analice y comparta colectivamente sus prácticas; liderazgos centrados en lo pedagógico; un clima de trabajo propicio para el desarrollo integral de los estudiantes; una cultura escolar con altas expectativas en las capacidades de todos, en especial de los alumnos, así como otros factores asociados a las condiciones y soportes de las políticas educativas y sectoriales a nivel local, regional y nacional.

Sin embargo, la realidad de las últimas décadas nos enseña, con la misma fuerza, que estos elementos ya sistematizados y conocidos siguen siendo bastante difíciles de implementar en el quehacer escolar cotidiano de un número importante de comunidades escolares.

Una razón que puede explicar esta dificultad es que no hay una sola forma de llevar a cabo y fortalecer estos aspectos. Surge así la necesidad de conocer y analizar diversas prácticas escolares, comprendiendo la especificidad de cada respuesta a un determinado problema o necesidad. En este sentido, más que procedimientos o soluciones únicas o estáticas, es posible identificar diversas estrategias para enfrentar un problema educativo.

Los objetivos, magnitud y alcance de las prácticas incluidas en este libro presentan un amplio abanico de posibilidades. Algunas se enfocan en temas específicos como el desarrollo de habilidades científicas o el cuidado del medioambiente, en tanto otras se orientan a objetivos más amplios, relacionados con el fortalecimiento de la gestión curricular o la implementación de un nuevo modelo pedagógico. Así también es posible identificar entre ellas distintos niveles de desarrollo, institucionalización y grados de complejidad.

Pese a estas diferencias, existen ciertas similitudes en elementos de sus trayectorias que interesa destacar. En la trayectoria de cada práctica escolar adquieren particular valor acciones específicas implementadas por los actores educativos que tienen el efecto de impulsarla hacia el logro de sus propósitos. Se trata de palancas que facilitan el mejoramiento de prácticas escolares, valoradas positivamente por las comunidades educativas ya que su realización significó un punto de inflexión en su proceso de desarrollo. Entre sus efectos se menciona una mayor claridad sobre los objetivos o en los respectivos roles y coordinaciones, mayor periodicidad y rigor en su implementación y monitoreo, o un mayor grado de institucionalización, avanzando desde acciones aisladas a iniciativas articuladas y reconocidas por autoridades e integrantes de la comunidad escolar.

Muchas de estas acciones se han internalizado en el desarrollo de su práctica y su ejecución posee distintos grados de sistematicidad, ya que en algunos casos sus efectos permanecen durante momentos específicos mientras en otros se han prolongado en el tiempo. En este sentido, las palancas ilustran diversas maneras de fortalecer los equipos de trabajo, las metodologías y la gestión de los recursos existentes, favoreciendo la superación de obstáculos, agilizando los procesos asociados o ampliando el alcance de la práctica.

En este marco, constituyen aprendizajes concretos que se derivan de la revisión de los quince casos contenidos en este libro y que están en sintonía con otras experiencias reportadas por Visitas de Aprendizaje durante los últimos años.

Se han identificado nueve palancas, vinculadas preferentemente a los procesos de evaluación, planificación e implementación. Esta agrupación tiene por objetivo facilitar la presentación de las palancas, vinculándola a los procesos en que se han identificado con mayor frecuencia en las trayectorias analizadas. De esta manera, es una clasificación referencial, dado que existen palancas que pueden aportar a la gestión de cualquier proceso escolar, como, por ejemplo, el uso de información para la toma de decisiones estratégicas, las que pueden ser realizadas en distintos momentos de su desarrollo.

Cabe señalar que en esta agrupación la separación de los procesos de evaluación, planificación e implementación es concebida con una menor rigidez, en donde puede existir acciones ligadas a la implementación y evaluación simultáneamente. Así, el accionar de una palanca puede favorecer el desarrollo de más de un proceso, pero se la presenta en aquel donde su efecto es más notorio que en otro.

Palancas que aportan a los procesos de evaluación de prácticas escolares

Existen diversas formas de evaluar prácticas escolares, pero todas ellas se relacionan con el proceso de análisis y toma de decisiones. En este sentido, se presentan algunos ejemplos de palancas que permiten ampliar la mirada en torno a los procesos evaluativos ocurridos durante el desarrollo de las prácticas escolares, incluyendo elementos que pueden contribuir a la superación de obstáculos en un momento determinado. En este marco, se incluyen las ya mencionadas acciones referidas al análisis y uso de información disponible para la toma de decisiones, el trabajo en base a las fortalezas de la comunidad y la resignificación de las dificultades como oportunidades de mejora.

» **Analizar y usar la información disponible para tomar decisiones pertinentes**

La mayor parte de las prácticas aquí consideradas parten de un diagnóstico, que tuvo por efecto movilizar a los equipos directivos y docentes y, en consecuencia, impulsarlos a realizar acciones.

Los establecimientos disponen de mucha información –tanto la que se genera de manera interna, como la que aportan las instituciones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) –, pero esta información cobra mayor sentido cuando es validada por los actores de la comunidad educativa de acuerdo a su propia visión y prioridades. De esta forma, resulta vital que la información externa disponible y la generada en el establecimiento no sea considerada una carga administrativa, sino por el contrario, sea analizada y visualizada como una oportunidad para realizar una reflexión y tomar decisiones concretas, que den respuestas a las necesidades y propósitos relevantes para la comunidad.

En el caso de varias prácticas analizadas, los resultados de mediciones como el Simce, pruebas internas de logros de aprendizaje o la clasificación que surgió de la Ley SEP, aparecen como puntos de partida para poner en marcha el diseño de las prácticas presentadas en este libro.

En la **Escuela Edmundo Vidal Cárdenas**, de Vicuña, el punto de partida fue la identificación de un grupo importante de estudiantes con un nivel de lectura insatisfactorio, lo que llevó a generar diversas estrategias de apoyo para mejorar la fluidez y comprensión lectora, que gracias al monitoreo y la reflexión sistemática fueron configurando posteriormente una práctica de desarrollo de las habilidades lectoras y de la argumentación.

Por su parte, en **la Escuela Darío Salas**, de Arica, los bajos resultados obtenidos en el área de Ciencias, en comparación con los resultados obtenidos en Matemática y Lenguaje y Comunicación generaron una alerta. La escuela se propuso subsanar esta falencia, lo que dio inicio a una serie de medidas sucesivas que finalmente terminaron en acciones para fortalecer el desarrollo de habilidades científicas de los estudiantes.

En tanto, en la **Escuela Particular Claudio Matte**, de Temuco, el inicio lo marcó un diagnóstico externo elocuente: su clasificación como establecimiento en categoría Emergente en el marco de su adscripción a la Ley SEP. A partir de este hito y de la convicción de la comunidad educativa de que podría obtener mejores resultados, se puso en marcha el proceso de reflexión que dio origen a la práctica de monitoreo de la cobertura curricular para la mejora de los aprendizajes.

» Trabajar en base a las fortalezas institucionales

Como ya se mencionó, para la mejora no hay fórmulas simples, sino que cada institución tiene que tomar y sostener decisiones que les resulten pertinentes a su historia y contexto.

No sorprende que buena parte de estas prácticas hayan sido diseñadas y ajustadas teniendo presente el sello propio y la tradición de la comunidad educativa. Para ello, previamente fue necesario reconocer sus fortalezas, recuperando valores o modelos pedagógicos entroncados con su historia. De esta forma, la identidad del establecimiento deja de ser una dimensión abstracta, separada de su gestión y se constituye en un activo fundamental que puede ser utilizado como puntal para la implementación de diversas prácticas.

En el caso de la **Escuela Básica Villa Convento Viejo**, de Chimbarongo, la práctica orientada a involucrar a los apoderados para favorecer la educación integral de los estudiantes, no surgió de una decisión arbitraria o una indicación externa, sino que se sustentó de manera explícita en una fortaleza identificada de la comunidad educativa, en relación con la favorable disposición de los apoderados a participar de las actividades organizadas en el establecimiento. Es a partir de este rasgo distintivo que el equipo directivo decide potenciar el rol de los apoderados con un sentido pedagógico específico.

En tanto, en la **Escuela Radimadi**, de La Unión, el sistema de trabajo participativo que se inicia en 2012, emerge valorando el sello de la administración anterior que, durante más de dos décadas, se caracterizó por un liderazgo directivo con apego a la claridad de los procedimientos y al monitoreo sistemático de las actividades pedagógicas. Sobre esta base, el nuevo equipo directivo implementa un estilo de liderazgo orientado hacia una mayor participación activa de los distintos actores de la comunidad educativa. Esta combinación entre continuidad y cambio ha sido favorable para la construcción de una práctica que mantiene fortalezas institucionales e incorpora elementos nuevos para responder a sus actuales desafíos.

» Resignificar las dificultades como oportunidades de mejora

Cada una de las prácticas que se incluyen en el presente libro tuvo momentos en los cuales las comunidades intentaron estrategias que no siempre funcionaron y debieron sortear problemas emergentes. Algunas, incluso, obligaron a una profunda evaluación y a un nuevo proceso de reflexión y rediseño.

Estos altibajos pueden constituir momentos o fases esperables en todo proceso de mejora. En este sentido, es vital que los obstáculos identificados y errores cometidos no conduzcan al desánimo, sino que sean visualizados como oportunidades de mejora para ajustar la práctica y desarrollar su potencial.

En el **Colegio Kalem**, de Aysén, las acciones de acompañamiento docente se vieron gravemente interrumpidas por una crisis organizacional, relacionada con cambios estructurales en la planta directiva y docente, así como diferencias en los estilos de liderazgos y las visiones educativas entre los distintos profesionales de la comunidad. Para responder a este problema se reorganizaron procesos y se configuró un nuevo equipo a cargo de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), lo cual posibilitó sentar las bases para la reformulación de la práctica de acompañamiento a los docentes y ajustarla de mejor manera a los valores institucionales y de los propios docentes.

Por su parte en la **Escuela Caminito**, de San Bernardo, experimentaron un problema a partir de un error en la postulación a recursos SEP que los privó de importantes ingresos económicos para el trabajo del año. Lejos de desanimarse, la escuela tomó la experiencia como un aprendizaje útil para la mejora. A partir de entonces, se decidió contratar un coordinador SEP, encargado del diseño e implementación del Plan de Mejoramiento Educativo (PME). De esta forma el traspié experimentado sirvió para optimizar la gestión de los procesos asociados a la práctica e impulsar su desarrollo.

Estos ejemplos hablan de dificultades que son intrínsecas a cualquier proceso de mejora. La trayectoria de una práctica escolar es siempre, en alguna medida, un proceso con avances y retrocesos en el que se desarrollan diversas iniciativas y se extraen aprendizajes de ellas, para gradualmente avanzar hacia una práctica robusta.

Palancas que aportan a la planificación de prácticas escolares

Las palancas aquí descritas ilustran diversos procesos de planificación de prácticas escolares, en las que la etapa de diseño no se restringe a una acción puntual realizada al inicio de su desarrollo, sino que es concebida como un proceso dialogado y recursivo. En este marco, las palancas refieren a incluir las prácticas escolares a los instrumentos de gestión, incorporar la perspectiva de la comunidad escolar, en estos casos de los estudiantes, en el diseño de estrategias pedagógicas, y convocar permanentemente a la comunidad educativa en torno a los objetivos de la práctica.

» Incluir las prácticas escolares en los instrumentos de gestión

Instrumentos como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Mejoramiento Educativo pueden jugar un rol crucial en la implementación de prácticas acotadas e incluso en el proceso global de mejoramiento del establecimiento. Las experiencias descritas dan cuenta de cómo estos instrumentos de gestión pueden constituir una herramienta importante para involucrar al conjunto de la comunidad educativa en torno a una práctica, ampliar el alcance y magnitud de la misma e institucionalizar los procesos que la componen.

En el caso de la **Escuela de Saturno**, de La Serena, la práctica orientada a fortalecer la formación medioambiental, se vio ampliamente beneficiada por un proceso participativo de construcción del PEI, a través del cual esta temática se incorporó de manera oficial como sello del establecimiento, convocando y haciendo partícipe a toda la comunidad educativa.

En la **Escuela Particular Claudio Matte**, de Temuco, los elementos centrales de la práctica, como son el fortalecimiento de los sistemas de evaluación curricular y apoyo docente, se integran de manera explícita en el PEI y el PME del establecimiento, lo que permite organizar mejor la práctica y proyectarla en el tiempo.

En la Escuela **José Miguel Carrera Verdugo**, de Chimbarongo, el PME también juega un rol crucial para organizar las estrategias de aula orientadas a la mejora de los aprendizajes. Asimismo, la inclusión de estas prácticas en esta herramienta de gestión permite organizar el financiamiento de los recursos requeridos para el desarrollo de estas actividades.

En estos casos, la incorporación de la práctica a estos instrumentos ha agilizado la implementación de las prácticas, vinculándolas a un propósito mayor, facilitando la organización de las acciones en función de un objetivo explícito, disponiendo de los recursos necesarios para llevarlas a cabo y evaluándolas con sentidos compartidos.

» **Incorporar la perspectiva de los estudiantes en el diseño de estrategias pedagógicas**

Se requiere cada vez con mayor recurrencia del involucramiento de quienes son sujetos y beneficiarios directos de su propio aprendizaje. Directivos y docentes mencionan con frecuencia la necesidad y el desafío de integrar a los estudiantes de forma más activa en el proceso pedagógico para conseguir que logren aprendizajes significativos.

En varias prácticas contenidas en este libro, se pone en evidencia el rol catalizador que juega la visión de los estudiantes en el diseño de estrategias pedagógicas. Conocer su perspectiva puede ser de gran utilidad para elaborar acciones pertinentes y acordes a sus potencialidades e intereses.

En el **Centro Educacional San Antonio**, de Talca, la opinión de los estudiantes fue considerada para orientar el diseño de una nueva metodología de enseñanza. Así, se les consultó a través de una encuesta sobre su forma de aprendizaje preferida, encontrando una clara preferencia por el trabajo en equipo. Este dato fue decisivo para abordar la definición de la nueva propuesta metodológica, la cual se fundamentó posteriormente a partir de una revisión teórica realizada por los profesores.

Por su parte, en la **Escuela Proyecto de Futuro**, de Paillaco, la participación de los estudiantes ha sido uno de los ejes para redefinir la oferta y mejorar la implementación de diversos talleres. La incorporación de un proceso de consulta a los estudiantes –y también a apoderados–, permitió ampliar el número y variedad de talleres implementados. Además, la evaluación de

los talleres que realizan los estudiantes ha constituido un procedimiento relevante para superar dificultades y avanzar permanentemente en la compatibilización de sus intereses con la manera de abordar los objetivos curriculares.

» **Convocar a la comunidad educativa en torno a los objetivos de la práctica**

Las prácticas sistematizadas en este libro surgen de necesidades o problemas relevantes para las comunidades educativas. Mayoritariamente responden a objetivos compartidos, construidos de manera colectiva, en los que sus actores logran asumir el desafío y dotarlo de un sentido y sello propio.

En este contexto, es fundamental generar los tiempos y las instancias para convocar, motivar y hacer partícipes a toda la comunidad de las prácticas en su diseño y posterior implementación. Es indispensable realizar un trabajo de explicación, escucha atenta, persuasión y contención que atraiga y congregue al equipo. Si surgen inquietudes o disensos es necesario abordarlos exponiendo los sentidos y argumentos que sustentan la propuesta. Tan importante como lo anterior, es la incorporación de las ideas y ajustes surgidos en la discusión que aportan valor al diseño de la práctica.

La **Escuela Radimadi**, de La Unión, se destaca por un alto nivel de compromiso de la comunidad educativa en torno a la estrategia participativa de aprendizaje que desarrolla la escuela. En este sentido, los docentes asumen un rol protagónico, participando en instancias de reflexión y también los apoderados y estudiantes demuestran motivación y proactividad en torno a este sistema de aprendizaje, participando y apoyando las actividades a las que son convocados.

En tanto, en el **Colegio Polivalente San José de Renca**, en una etapa inicial del desarrollo de la práctica de observación de clases, se generó una modificación importante con la incorporación de una supervisión externa y la reformulación de los instrumentos, lo cual suscitó críticas y aprensiones de algunos docentes respecto de los sentidos y el alcance de esta tarea. En este contexto, el equipo directivo priorizó el diálogo, el

apoyo y la contención con estos docentes, lo que permitió la construcción conjunta de un sentido para la práctica y cohesionar a todo el equipo en torno al desafío común.

Por último, el **Centro Educacional Alborada**, de Penco, ilustra un caso en donde se han generado las instancias formales y tiempos necesarios para la comunicación fluida entre los integrantes de la comunidad educativa. Esto ha favorecido la construcción de un clima positivo entre los profesionales, los cuales intercambian experiencias sobre las dificultades en la implementación y aprendizajes en torno a los principales objetivos pedagógicos. Estos elementos propician entre todos los profesionales una disposición al cambio para mejorar sus prácticas, lo que fortalece la colaboración en la preparación de la enseñanza, la implementación de rutinas, la optimización del tiempo y el apoyo a todos los estudiantes.

Palancas que aportan a la implementación de prácticas escolares

Las prácticas escolares analizadas dan cuenta de una variedad importante de alternativas elaboradas por las comunidades para responder a los objetivos propuestos y, especialmente, a los problemas emergentes ocurridos durante su implementación. En este plano, las palancas presentadas dan cuenta de una gestión de recursos innovadora y eficiente, que favorece la realización de ajustes pertinentes. Así, se incluyen palancas relativas a la generación de soportes, la asociación con actores estratégicos y la búsqueda de apoyo especializado para el mejoramiento continuo de la práctica.

» Generar soportes para el desarrollo de la práctica

Como ya se ha mencionado, los cambios e innovaciones para la mejora surgen en general a partir de un diagnóstico. La comunidad educativa identifica un problema y decide abordarlo. En prácticamente todos los casos, el desarrollo de la práctica es un proceso gradual, no exento de dificultades, las cuales van siendo subsanadas con el tiempo hasta adquirir una estructura más definida.

En este proceso de mejora continua, se hace necesario realizar ajustes de diversa consideración y complejidad, que puede incidir incluso en la estructura organizacional del establecimiento, a fin de favorecer una operación más efectiva y sustentable en el tiempo. Estos cambios pueden incluir la redefinición de funciones, la asignación o reorientación de tiempos y recursos específicos para ciertas labores asociadas con la práctica, o bien, la conformación de nuevas estructuras administrativas y de gestión.

En la **Escuela Proyecto de Futuro**, de Paillaco, el desarrollo de talleres vinculados a las bases curriculares, se ha institucionalizado gradualmente. En este proceso ha jugado un rol fundamental la generación de condiciones laborales y organizacionales necesarias para el desarrollo de la práctica, destacando la formalización de los procesos de gestión, así como la definición del rol y función de un coordinador de talleres y academias. En particular la constitución de este cargo, con tiempo destinado para ello, ha permitido una optimización de las metodologías y un monitoreo sistemático de los talleres implementados.

En tanto, en el **Colegio Polivalente San José de Renca**, para fortalecer la práctica de observación de aula, se establecieron lineamientos para organizar y contextualizar el trabajo realizado, se acordaron criterios para adaptar la pauta de observación de clases y se aumentó la cantidad de observaciones al aula a realizar, las cuales estaban a cargo de dos coordinaciones académicas. Luego de un periodo de implementación, la entidad sostenedora propuso una reestructuración del equipo directivo, sumando una nueva coordinación y redistribuyéndose los cursos y niveles en tres grupos: desde Educación Parvularia hasta 2° básico; de 3° a 6° básico; y desde 7° básico hasta IV medio. Esta modificación marcó un hito respecto de la consolidación del equipo, debido a que se logró abordar de manera específica y especializada cada ciclo, lo cual favoreció la incorporación de nuevos actores al proceso de observación de clases.

» Asociarse con actores estratégicos con objetivos específicos

Si bien las redes de apoyo son siempre importantes para una comunidad educativa, las prácticas aquí descritas ponen de manifiesto usos especialmente relevantes para favorecer su implementación. Estas experiencias sugieren que la vinculación con determinados actores, pueden ser más que un soporte externo y jugar un rol fundamental en el desarrollo de una práctica determinada.

Una clave para avanzar hacia un trabajo efectivo con las redes parece estar en una gestión muy dirigida que permita identificar, articular y diversificar aquellos apoyos que puedan aportar distintos tipos de recursos específicos que fortalezcan la implementación de la práctica por medio de los cuales amplíen sus posibilidades y beneficios.

Así, algunas instituciones del entorno o especializadas en algún tema, pueden convertirse en actores clave para instalar o facilitar ciertos procesos relativos a la disposición de recursos, capacitación docente, desarrollo de habilidades en los estudiantes, apoyo psicosocial, entre otros aspectos.

En el **Liceo Bicentenario Polivalente San Nicolás**, de esa comuna, la búsqueda permanente por parte del equipo directivo de generar y fortalecer espacios de desarrollo para sus estudiantes y profesionales, ha propiciado su vinculación con un número importante de instituciones para la implementación de diversos proyectos. Así, para la incorporación de sus especialidades en el área Técnico Profesional la firma de convenios con empresas consolidadas de la zona y de otras regiones del país, ha posibilitado la proyección laboral de sus egresados. En tanto, para favorecer el plurilingüismo, junto con la realización de clases con hablantes nativos, el liceo realizó contactos con distintas embajadas y algunas organizaciones internacionales para establecer convenios que permitan a sus alumnos realizar pasantías en el extranjero y, por otra parte, gestionar la certificación de lo aprendido en cada uno de los idiomas. Por último, también se realiza la gestión de recursos financieros que permita la mejora continua de la práctica docente por medio de convenios con organismos estatales como el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) e instituciones privadas.

En la **Escuela Darío Salas**, de Arica, la práctica orientada al desarrollo de habilidades científicas de los estudiantes se consolidó fundamentalmente a partir de una gestión muy activa y planificada de redes de distinto tipo. La adscripción al programa de Indagación Científica para la Educación en Ciencias (ICEC) del Mineduc y el apoyo de una universidad de la zona permitió contar con una formación docente especializada y vincularse con el programa Explora de CONICYT facilitó la incorporación de nuevas experiencias pedagógicas mientras que la articulación con un museo de la zona permitió la organización de salidas pedagógicas relacionadas con temáticas marítimas.

En tanto, en la **Escuela Edmundo Vidal Cárdenas**, de Vicuña, la trayectoria de la práctica referida a la comprensión de lectura tuvo un impulso significativo luego de establecer alianzas con organismos públicos y privados, que le han permitido fomentar la lectura en todos sus estudiantes e incluso expandirlo a la comunidad educativa en general. En este plano, la vinculación con el programa de Bibliotecas Escolares CRA y el aporte de una fundación privada, han potenciado la biblioteca como un espacio atractivo para los estudiantes y articulado con el aula a través de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. En este sentido, el trabajo con externos ha hecho posible que se realicen mejoras en la infraestructura, se amplíe la colección y variedad de libros, así como también que los docentes, directivos y otros participen en instancias de capacitación.

» Buscar apoyo especializado ante problemas complejos

Las asesorías de organismos estatales, universidades o de otro tipo de instituciones pueden ser una palanca importante para el cambio, aportando herramientas, fortaleciendo capacidades y conocimientos e incluso, generando apoyos que permitan enfrentar y superar dificultades en que la propia comunidad se encuentra entrampada en un momento determinado.

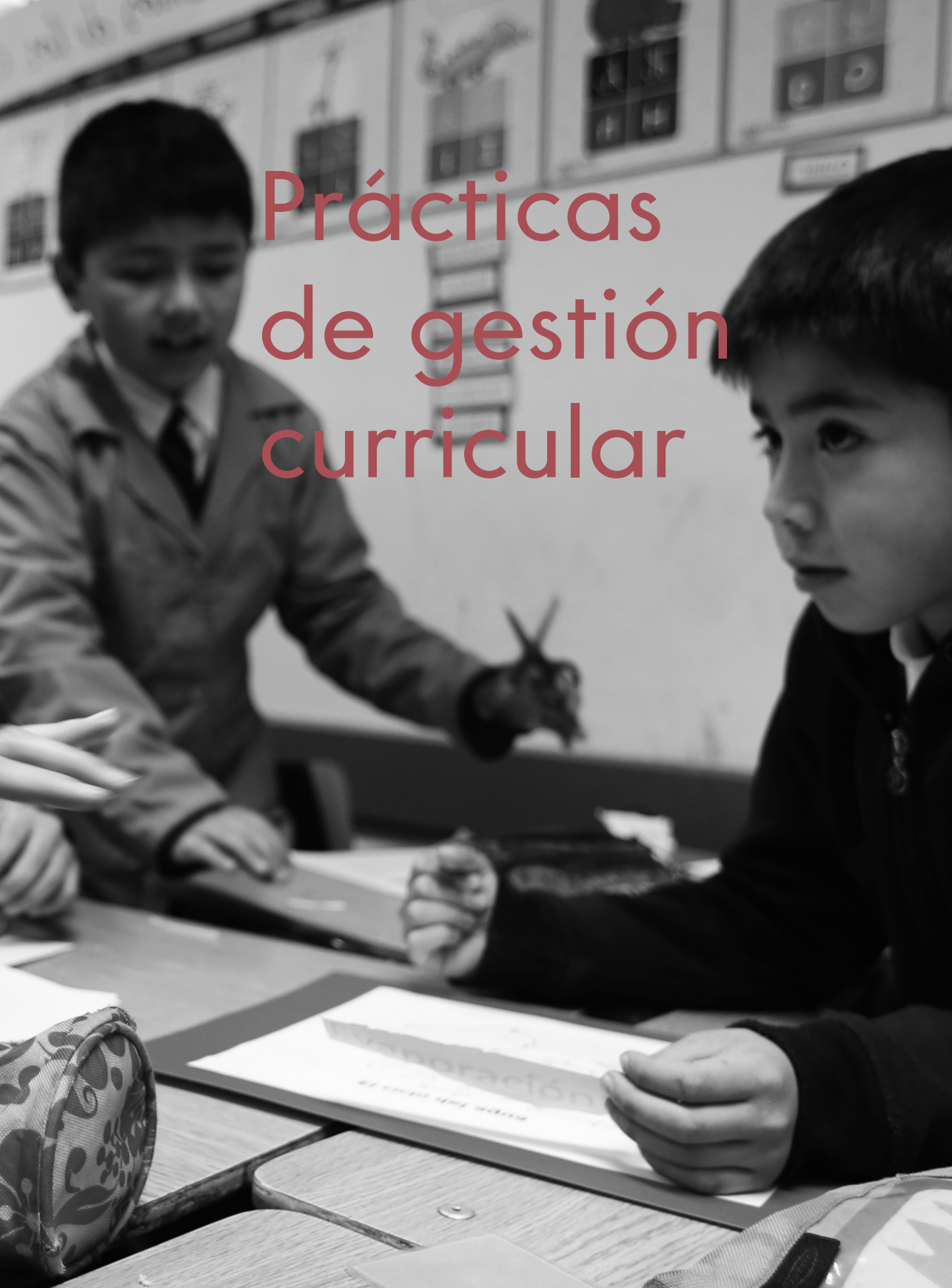
Las prácticas presentadas dan cuenta de ejemplos concretos en que las asesorías externas juegan un rol importante para favorecer la implementación de las mismas, en la medida que son consistentes con las necesidades de la comunidad, se adecuan a su forma de funcionamiento,

aportan nuevos conocimientos o enfoques que nutren la discusión y cautelan condiciones propicias para el desarrollo y apropiación de sus propuestas. Así, su contribución se asocia a la generación de diagnósticos, la provisión de instrumentos para la gestión y apoyo docente y la implementación de estrategias pedagógicas, entre otros elementos.

Por ejemplo, el **Colegio Kalem**, de Aysén, enfrentó una fuerte tensión entre los profesionales participantes de la práctica de apoyo a la labor docente, que lo obligó a reformular por completo su estrategia de observación y acompañamiento de aula. Para este proceso, se contrató una asesoría externa, que fue fundamental para apoyar la redefinición del enfoque de acompañamiento docente, pasando de una concepción marcada por la supervisión de procedimientos a otro centrado en el desarrollo profesional docente. Dicha asesoría permitió desarrollar nuevas pautas de observación de clases que incorporaron este enfoque.

En la **Escuela Panquehue**, de la comuna de Malloa, la práctica orientada a fortalecer las estrategias para el desarrollo de habilidades de los estudiantes, contó con un importante impulso de una asesoría externa que aportó en el diseño de un nuevo sistema de observación y retroalimentación de las prácticas pedagógicas. La asesoría permitió incorporar esta instancia en la práctica institucional de la escuela y generar instrumentos de observación adecuados a sus necesidades.

Ambos ejemplos, dan cuenta de la importancia que tiene que la comunidad identifique el problema a resolver y evalúe las posibilidades que entregan las asesorías para responder a sus necesidades. Luego, una vez que se gestiona el apoyo externo, es imprescindible monitorear activamente la implementación y resultados de su trabajo mediante la observación y la participación activa en las distintas instancias de trabajo generadas.



Prácticas de gestión curricular

Frente a la interrogante de cómo asegurar mejores clases para que la escuela pueda alcanzar su propósito central, es decir el logro del aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes, se requiere de la coordinación y colaboración –entre docentes, equipo técnico, la dirección e incluso la entidad sostenedora–, en torno a criterios y acciones compartidos para diseñar la enseñanza y evaluar los aprendizajes de los estudiantes, teniendo como soporte estrategias de acompañamiento, análisis de información y formación docente.

Las prácticas que componen este apartado, nos muestran dos alternativas para responder a este desafío: una, mediante el monitoreo y evaluación de la cobertura curricular, donde el levantamiento y análisis de la información permite identificar oportunamente las necesidades, priorizarlas y tomar decisiones, formalizando criterios para mejorar en forma oportuna la planificación de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes. Y la otra, el desarrollo de modelos de acompañamiento y apoyo a los docentes, los que incluyen desde instancias para concordar lineamientos de planificación, pasando por estrategias de observación al aula con retroalimentación, hasta la organización de mentorías entre docentes o instancias de formación continua lideradas tanto por actores internos o externos a la comunidad.

En estas comunidades, los equipos directivos han sido capaces de movilizar a los docentes y otros profesionales de la educación a formular metas compartidas y significativas, trabajar en conjunto diseñando acciones, evaluar los resultados y compartir liderazgo, empoderándolos desde sus roles específicos.

Las descripciones de cada práctica nos muestran también hitos o etapas relevantes en su trayectoria: en un caso, fue el efecto de la categorización del establecimiento como Emergente en el contexto de la Ley SEP, lo que impulsó a la comunidad a generar un periodo de diagnóstico y reflexión crítica; en otro, el registro de observaciones de aula que demostró que las planificaciones y clases eran poco estructuradas, fue lo que los indujo a diseñar un plan de apoyo docente; en otras escuelas, los diagnósticos motivaron al cambio, dado que arrojaron bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes o la necesidad de responder a las necesidades de los alumnos con otras alternativas laborales o aspiraciones profesionales, generando la implementación de estrategias que les permite proyectar trayectorias de vida y continuidad de estudios.

Cabe destacar que estos hitos dan cuenta de cómo los equipos directivos, junto a sus comunidades, enfrentan las dificultades y toman decisiones a partir de datos que obtienen a través de formas distintas de recoger la información.

Estas maneras de resolver los problemas son concordantes con las descritas en el Marco para la Buena Dirección[12], el cual señala que las prácticas de liderazgo efectivas son aquellas donde la gestión del mejoramiento es guiada por la información que entregan distintas fuentes, tomando entonces, decisiones basadas en evidencias. En este mismo sentido, decidir que la forma de mejorar los aprendizajes de los estudiantes es posible a través del acompañamiento a los docentes, da una señal positiva al Sistema de Desarrollo Profesional Docente, en el que se establece que los directores de los establecimientos educacionales "(…) deberán diseñar los planes locales de formación, en consulta con los profesores que desempeñen la función técnico-pedagógica y con el Consejo de Profesores".[13]

Como se indicó anteriormente, las prácticas que se desarrollarán en este apartado dan cuenta de dos temáticas: una vinculada a la identificación oportuna de necesidades mediante ciclos de monitoreo, evaluación e implementación de acciones de mejora vinculados a la planificación de la enseñanza, y otro referido al acompañamiento docente, ambas, con una meta común: mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Las experiencias relacionadas con sistemas de monitoreo y seguimiento al diseño e implementación de la enseñanza, se caracterizan por modelos estructurados e institucionalizados que consideran revisiones acuciosas que exigen analizar la coherencia entre los distintos elementos de la planificación, como el vínculo entre los contenidos, las estrategias de enseñanza efectivamente desarrolladas y los sistemas de evaluación de los aprendizajes.

---

12 Ministerio de Educación de Chile (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Santiago de Chile: autor.

13 Agencia de Calidad de la Educación (2017). *Minuta Sistema de Desarrollo Profesional Docente*. Ley N.° 20.903. Departamento de Diseño y Desarrollo. Santiago de Chile: autor.

El levantamiento de información es un componente relevante en estas experiencias, dado que se consideran resultados de las evaluaciones, del monitoreo de la cobertura curricular, de la observación de clases, entre otros, para luego implementar procesos de triangulación con cuyos resultados generarán instancias de reflexión para la toma de decisiones y donde los avances serán revisados colectivamente.

Más aún, estas prácticas corroboran la idea de que un currículum no puede ser concretado sin la comprensión de sus propósitos, funcionamiento y, por supuesto, sin la participación de los principales protagonistas de su realización práctica a nivel pedagógico, es decir, los docentes. Asimismo, esta participación implica capacidades de reflexión y análisis, lo que incidirá directamente en las intervenciones pedagógicas, haciendo de estas, acciones pertinentes y consistentes.

Igualmente, este apartado nos muestra experiencias relacionadas con el fortalecimiento de la práctica pedagógica a través del acompañamiento y apoyo al docente por parte de los equipos directivos y técnicos, e incluso de pares que se convierten en coordinadores o mentores, cada uno de ellos aportando una mirada desde sus roles y ejerciendo un liderazgo distribuido.

Es así como estas prácticas describen la observación de clases y la retroalimentación al docente desde diversos ángulos y actores: la dirección, la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), profesionales de equipos multidisciplinarios o de Convivencia Escolar, e incluso representantes técnicos de los sostenedores o de externos. Cada actor prioriza criterios e indicadores que aportan una mirada desde sus respectivas áreas y nutren al docente para que ponga foco en las distintas dimensiones que componen las situaciones educativas, como criterios y rutinas para la convivencia y el ambiente para el aprendizaje, y el manejo de los conocimientos y habilidades de la respectiva área disciplinar y nivel de desarrollo. Estas prácticas también incluyen propuestas para el diseño de las estrategias de aula, y en algunos casos de compromisos de mejora.

En esa línea, una característica común de las prácticas relativas al acompañamiento a los docentes es la clara definición de ciclos de trabajo, marcados por etapas que se reinician en forma recurrente,

en una lógica que se acerca a enfoques que propician la planificación de ciclos cortos de mejoramiento[14]. Por ejemplo, la práctica se inicia con un diagnóstico preliminar basado en resultados de aprendizaje y observaciones previas al aula; con esta información en una segunda instancia, se realizan observaciones de clases que, una vez finalizadas, contemplan retroalimentaciones orientadas a identificar aspectos logrados y aquellos que requieren atención. Estos ciclos en general, concluyen en etapas de monitoreo y seguimiento, para ir asegurando la efectividad de los ajustes acordados en la retroalimentación.

Otro elemento común e importante de estos casos es que los sistemas de acompañamiento han sido fruto de decisiones de una comunidad que ha elaborado en conjunto metas institucionales significativas para cada uno de sus integrantes, en un ambiente de compromiso, colaboración mutua, comunicación fluida y diálogo.

Mediante estas experiencias, podremos conocer además cómo los sistemas de acompañamiento permiten realizar capacitaciones lideradas por distintos profesionales del propio establecimiento o por agentes externos que responden directamente a los requerimientos de cada uno de los equipos.

Finalmente, en este apartado se podrá identificar un elemento relevante compartido entre las prácticas que aquí se describen: la incorporación de estos procesos y sus resultados en los instrumentos de gestión. Los establecimientos han incluido estas experiencias en la construcción de metas anuales y por niveles, las que se expresan en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), y que además son coherentes con el respectivo Proyecto Educativo Institucional (PEI), en tanto plan estratégico institucional. Este hecho da un soporte y un impulso para que estas prácticas de gestión curricular sean sólidas y se desarrollen de manera sistemática.

14 Por ejemplo, el proyecto *Mejoramiento de la Comprensión Lectora* de la Agencia de Calidad de la Educación se realizó el 2016-2017 con la participación de 84 escuelas de cinco regiones del país.

Liceo Bicentenario Polivalente San Nicolás, San Nicolás:

Liderazgo distribuido centrado en un proceso de enseñanza integrador

El modelo de liderazgo distribuido centrado en los procesos de enseñanza que se ha consolidado en el liceo es una muestra de un trabajo técnico pedagógico y formativo orientado, desde sus inicios, a entregar oportunidades para que todos los estudiantes alcancen sus sueños y se desarrollen integralmente. Es gratificante evidenciar cómo una comunidad educativa logra resignificar las dificultades como oportunidades de mejora mediante la reflexión, el diálogo, la colaboración, la cohesión, la toma de decisiones conjunta, la autonomía, el despliegue de capacidades profesionales y la asociación con actores estratégicos. Lo anterior ha permitido instalar un sistema de trabajo innovador que da respuesta a las necesidades e intereses de todos sus estudiantes. En este contexto, se reconoce un estilo de liderazgo capaz de conmover, persuadir, dar oportunidades de crear y aprender en comunidad; un liderazgo que guía en la ruta del mejoramiento y está convencido de que una educación pública de calidad es posible.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Liceo Bicentenario Polivalente San Nicolás

Nombre del establecimiento	**Liceo Bicentenario Polivalente San Nicolás**
RBD	4140
Sostenedor	Municipalidad de San Nicolás
Dependencia	Municipal
Comuna	San Nicolás
Región	Biobío
Matrícula total	1.374 estudiantes
IVE	83,49%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	139

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en marzo de 2018.

Síntesis de la práctica

Cuando el jefe técnico comunal asume como director del Liceo San Nicolás, sus primeras acciones apuntaron a fortalecer la vocación polivalente y de plurilingüismo, reforzando la organización interna a través de la promoción de líderes intermedios entre los docentes y el fortalecimiento de alianzas con diversas redes de apoyo estratégicas como organismos estatales, fundaciones, embajadas y empresas. Todo lo anterior se realiza con el objetivo de implementar un sistema de gestión pedagógica y curricular innovador, que desarrolle las potencialidades de cada uno de los estudiantes, en función de sus intereses y capacidades, propiciando la concreción de sus proyectos de vida.

Las actividades que configuran esta práctica se organizan en tres componentes. En primer lugar, se considera el conjunto de condiciones basales necesario para ejercer un liderazgo distribuido como la comunicación y entendimiento. En segundo lugar, y central, destacan las prácticas y procesos de gestión curricular como las mentorías de coordinación entre profesores. En tercer lugar, podemos mencionar el componente de la innovación en las metodologías y modalidades de enseñanza, el cual contempla el desarrollo de varias especialidades; así como también las formas de organizar a los estudiantes como agrupaciones flexibles y aulas abiertas.

En esta línea, los distintos equipos que trabajan en el liceo realizan propuestas creativas, toman decisiones colaborativamente y despliegan todas sus capacidades a favor del desarrollo integral de sus estudiantes. En este plano, resulta vital el uso de los tiempos y espacios, y de la autonomía construida con el equipo directivo, así como el apoyo del sostenedor, las políticas educacionales y otras redes externas que favorecen y potencian la implementación de la práctica.

La comunidad educativa y su contexto

El Liceo Bicentenario Polivalente San Nicolás es un establecimiento dependiente del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) de la comuna de San Nicolás. Si bien el liceo se emplaza en la zona urbana, un conjunto importante de sus estudiantes pertenece a sectores rurales de la comuna o provienen del Valle del Itata o incluso de San Carlos y Chillán.

Los orígenes del liceo se remontan a 1984, cuando se transforma a la Escuela G-193 en el Liceo C-93 para impartir Educación Básica y Media en modalidad Científico-Humanista. Posteriormente, en 1998 se extiende la jornada para incorporar educación de adultos. En el intertanto, en 1995 se construye un internado que continúa funcionando. En 2003 se dividió el liceo en dos unidades educativas: la Escuela Sergio Martín Álamos para Educación Básica y el Liceo C-93, que actualmente se denomina Liceo Bicentenario Polivalente San Nicolás.

Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) declara como sello la educación inclusiva y el desarrollo de habilidades junto a una formación integral y emprendedora. Para ello, además de la formación curricular vigente en diversas modalidades de enseñanza, promueven el plurilingüismo y realizan talleres en diferentes ámbitos como la escultura, el muralismo, el deporte, entre otros.

El equipo directivo está conformado por su director, elegido por Alta Dirección Pública (ADP), subdirector, inspectora general, jefa de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), junto a una directora académica, un encargado de evaluación, una orientadora y un coordinador del área Técnico-Profesional. Ellos conducen una planta de 139 docentes y 59 asistentes de la educación, profesionales y técnicos.

Desde 2008 cuentan con la Subvención Escolar Preferencial (SEP). A su vez, desde 2001 incorporan el Programa de Integración Escolar (PIE), cuyo equipo actualmente se compone de 22 profesionales interdisciplinarios. Asimismo, han conformado además un Departamento de Asuntos Estudiantiles, liderado por la encargada de Convivencia Escolar con un grupo de profesionales multidisciplinarios de apoyo.

Caracterización de la práctica

Objetivo

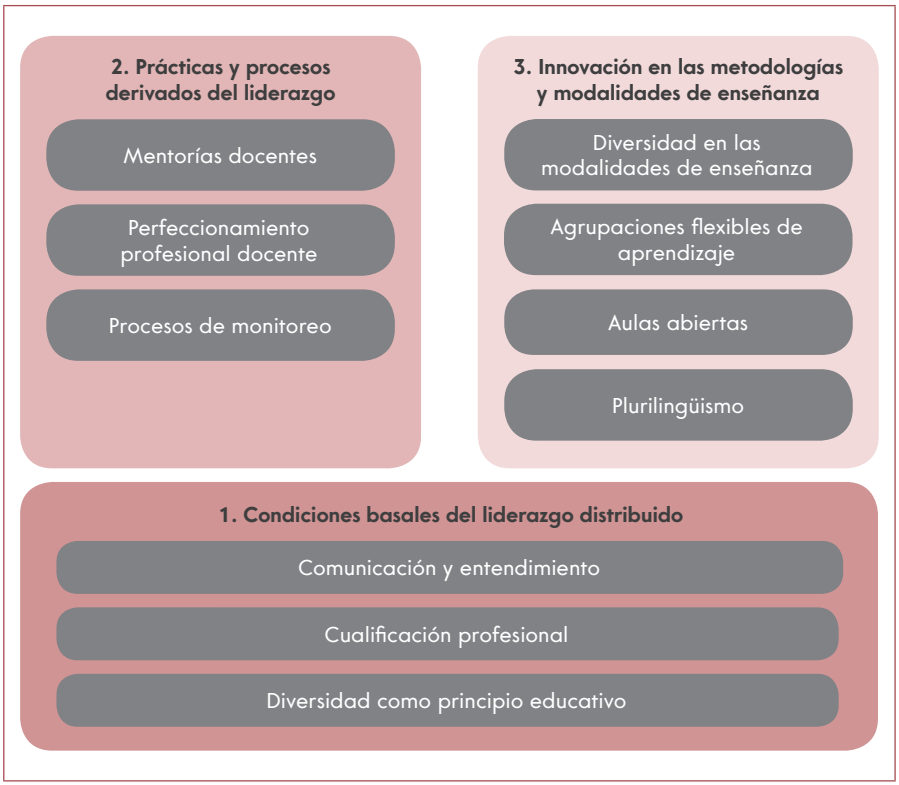
El objetivo de la práctica es implementar un sistema de gestión pedagógica y curricular innovador, que desarrolle las potencialidades de todos los estudiantes en función de sus intereses y capacidades, propiciando la concreción de sus proyectos de vida.

Componentes de la práctica

La práctica se organiza en tres componentes principales. Se inicia con el conjunto de condiciones basales que posibilita el ejercicio del liderazgo distribuido como son la comunicación y entendimiento; la cualificación profesional; y el reconocimiento de la diversidad como principio educativo. Luego, se describen los procesos pedagógicos y de gestión curricular más relevantes, como las mentorías docentes, el perfeccionamiento permanente y el monitoreo continuo. Finalmente, se describen las metodologías y modalidades de enseñanza, que se expresan en un amplio repertorio de especialidades, entre las que destacan un sistema de agrupaciones flexibles de estudiantes en función de su aprendizaje en la mayor parte de las asignaturas; aulas abiertas para la enseñanza de la educación artística; y el plurilingüismo, como oportunidad de aprendizaje de idiomas.

Todo lo anterior se puede observar en el siguiente esquema.

Liderazgo distribuido centrado en un proceso de enseñanza integrador



1. Condiciones basales del liderazgo distribuido

Uno de los elementos relevantes para la instalación de las prácticas pedagógicas innovadoras que se desarrollan en el liceo es que la capacidad de gestión y orientación de sus directivos ha sido extendida a distintos profesionales, configurando un equipo capaz de tomar decisiones, articular, guiar y acompañar a sus colegas y a la comunidad. En ese sentido, dentro de las condiciones necesarias para persuadir, movilizar e involucrar a los distintos actores en la construcción del ambiente comprometido con el aprendizaje, es importante distinguir tres elementos: la comunicación y entendimiento, la cualificación profesional y la diversidad como principio educativo.

1.1 Comunicación y entendimiento

Desde la convicción de que el diálogo es la forma de escuchar, conocer y entender, ya sea una problemática o una propuesta innovadora, el director, su equipo técnico y líderes intermedios establecen con los docentes y la comunidad educativa un flujo permanente de comunicación mediante reuniones, entrevistas formales y conversaciones informales. Estas características hacen posible la generación de interrelaciones entre los actores, las cuales consideran las dimensiones emocionales y racionales de estos vínculos.

1.2 Cualificación profesional

Una segunda condición dice relación con las capacidades profesionales de los líderes, legitimados por la comunidad. Reconocen en ellos el valor de gestionar los recursos en forma estratégica, orientar la implementación del proceso de enseñanza con un sólido conocimiento disciplinar y la capacidad de innovación aplicada en forma pertinente a las necesidades de los estudiantes y de su equipo. A estas características se suman valores y actitudes propias de una cultura compartida de cooperación y proactividad como la empatía, la tolerancia, el respeto y la asertividad.

1.3 Diversidad como principio educativo

Por su parte, el reconocimiento de la diversidad como principio educativo del liceo es también una condición para la buena dirección y guía de la organización escolar. Este considera la unicidad de cada una de las personas y sus propias formas de desarrollarse, socializar y aprender. Esta visión ha permeado la cultura escolar del liceo y se ha fortalecido por la convergencia que se produce entre docentes, profesionales y estudiantes provenientes de distintas localidades, regiones del país o bien del extranjero.

> “Todos se conocen entre todos, logran la integración entre los distintos niños, aprendieron a vivir en la diversidad.”
>
> **Docente**

2. Prácticas y procesos derivados del liderazgo

Como expresión concreta de esas condiciones el Liceo ha implementado tres prácticas específicas de gestión pedagógica como son las mentorías entre profesores, instancias de desarrollo profesional y procesos de monitoreo sistemático.

2.1 Mentorías docentes

Los profesores mentores tienen como función coordinar su área o departamento. En ese rol distribuyen el trabajo pedagógico para el diseño de la enseñanza entre los docentes que lo componen; impulsan espacios para la toma de decisiones y la innovación conjunta; acompañan las prácticas docentes, guiando formativamente las estrategias de enseñanza; y gestionan los insumos y perfeccionamientos para la asignatura. Lo anterior se realiza mediante una dinámica de cooperación, donde prima un liderazgo pedagógico basado en la confianza, y donde los profesores que imparten clases ajustan las planificaciones construidas a las necesidades de sus grupos de estudiantes.

En este marco, la directora académica lidera un equipo de profesores mentores que asume la coordinación de docentes en los departamentos de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Idiomas, Música, Artes Visuales, Educación Física y las especialidades de Gastronomía, Elaboración Industrial de Alimentos, Muebles y Terminaciones en Madera y Química Industrial.

2.2 Perfeccionamiento profesional docente

El equipo directivo gestiona la formación continua de los profesores, la cual es definida a partir de la identificación de necesidades por parte de los mentores, docentes y directivos. Asimismo, existe una búsqueda permanente por parte de la dirección por gestionar los recursos y alianzas que permitan perfeccionar a los docentes por medio de convenios con fundaciones, empresas privadas y estatales, o con el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

2.3 Procesos de monitoreo

El sistema de seguimiento hace factible conocer continuamente el estado de las actividades de esta práctica. El director se mantiene al tanto, en forma directa o a través del equipo directivo, cautelando y evaluando su pertinencia y actualización gracias a su permanente conexión con el exterior. Por su parte, la directora académica monitorea la implementación de las acciones en el ámbito curricular por medio de la información que sistematizan los mentores a partir del seguimiento de su plan de trabajo, las planificaciones de clases, las evaluaciones de aprendizaje y las estrategias de mejora. A su vez, cada uno de los docentes es responsable de realizar un monitoreo permanente del avance de los aprendizajes y la formación de sus estudiantes, información que es sistematizada y reportada a sus departamentos, de modo que las decisiones pedagógicas se tomen oportunamente.

3. Innovación en las metodologías y modalidades de enseñanza

La organización y estilo de interacción descritos en los apartados anteriores tienen como propósito asegurar un óptimo desarrollo de las distintas modalidades de enseñanza que ofrece este liceo. El mismo objetivo persiguen las formas de organización de los estudiantes como son, por ejemplo, las agrupaciones flexibles, aulas abiertas y las diversas actividades que favorecen el plurilingüismo.

3.1 Diversidad y especialización en las modalidades de enseñanza

La polivalencia del liceo permite a los estudiantes promovidos a III medio optar entre Científico-Humanista (CH) o Técnico-Profesional (TP). En la modalidad CH se presentan tres opciones: Matemático-Físico, Químico-Biológico y Humanista, mientras que en la modalidad TP, la oferta educativa dice relación con las especialidades de Elaboración de Alimentos, Gastronomía, Química Industrial y Muebles y Terminaciones en Madera. Asimismo, recientemente se ha añadido un optativo de preparación premilitar impartido en un área de Fuerzas Armadas y de Orden.

> “El modelo educativo de San Nicolás se centra en presentar a los estudiantes dos variantes de la educación, por eso es polivalente. Una es el área Técnico-Profesional con cuatro especialidades, y la otra, el área Científico-Humanista también con cuatro senderos que los alumnos van eligiendo de acuerdo al proyecto de vida que ellos van esbozando para su vida profesional.”
>
> **Director**

Actualmente, en el ámbito CH los estudiantes de II medio pueden optar entre permanecer en el plan común o acceder a una inducción piloto de profundización inicial, ya sea en el área Humanista o Matemático-Físico. Por su parte, en el ámbito TP se han desarrollado módulos propios aprobados por el Ministerio de Educación (Mineduc) con espacios físicos y equipamiento actualizados que son mantenidos gracias a recursos de políticas educacionales y convenios con empresas y fundaciones. En tanto, el electivo de preparación premilitar, que surgió del interés de un grupo de estudiantes, permite prepararlos para ingresar a las distintas escuelas matrices de las Fuerzas Armadas y de Orden, recibiendo un entrenamiento físico, psicológico y de conocimientos.

3.2 Agrupaciones flexibles de aprendizaje

Estas estructuras, de acuerdo a lo señalado por directivos y docentes, permiten a los estudiantes recibir una enseñanza personalizada y acorde a sus distintos intereses, ritmos y formas de aprender.

La implementación de esta estrategia se realiza mediante la división de los estudiantes de un mismo nivel en agrupaciones diferenciadas (inicial, intermedia y avanzada), principalmente en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias, Idiomas e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y también puede darse en disciplinas artísticas.

La participación de los estudiantes en las distintas agrupaciones se realiza luego de un diagnóstico a inicios del año escolar. Un estudiante puede ser destinado a la agrupación avanzada en Matemática, y al mismo tiempo participar de la agrupación inicial en Lenguaje y Comunicación. En ciertos casos, los alumnos también podrían cambiarse en el transcurso del año.

Todas las agrupaciones abordan a cabalidad el currículum establecido en los programas de estudio, lo que se monitorea mediante la aplicación de la misma prueba en todas las agrupaciones del nivel. Las diferencias radican en el grado de profundidad en su desarrollo y en especial en la metodología utilizada por el docente.

Cuando el número de agrupaciones flexibles supera al de los cursos oficiales, es decir, en un nivel con 3 cursos oficiales se conforman 4 agrupaciones, se requiere contratar a otro docente para cubrir esta extensión, lo que es provisto por la entidad sostenedora.

3.3 Aulas abiertas

Estas estrategias se orientan a atender los intereses de los estudiantes y a potenciar sus talentos mediante una variedad de talleres al interior de cada una de las asignaturas de Artes Visuales, Música y Educación Física, complementando el currículum con la especialización en subdisciplinas.

Es así como en Artes Visuales se realizan las clases basadas en los planes y programas del Mineduc y, además, se imparten talleres como pintura acrílica, práctica del color, estructura y dibujo, grabado, procesos creativos plásticos y muralismo. En Música se ofrecen talleres de folclor, coro, danza y orquesta.

> “El liceo tiene una diversidad de talleres; la verdad uno acá puede encontrar lo que quiere. Este es mi último año de liceo y este me ha permitido desenvolverme tal y como soy, (…) con oportunidades que he sabido aprovechar.”
>
> **Estudiante**

En Educación Física existe una articulación con la Escuela Sergio Martín Álamos. Este plan contempla que de 1° a 4° básico los estudiantes aprendan habilidades predeportivas; en 5° y 6° básico conozcan los deportes como unidades de trabajo; para luego en 7° y 8° básico, escojan talleres de atletismo, básquetbol, fútbol vóleibol, expresión corporal y tenis de mesa, los cuales se realizan entre ambos establecimientos, cada uno con docentes especialistas en su área.

3.4 Plurilingüismo

Uno de los sellos distintivos del liceo es que brinda acceso a los estudiantes al aprendizaje de diversas lenguas: inglés, francés, alemán y chino mandarín. Es así como en dos momentos de su trayectoria escolar, 7° básico y I medio, cada estudiante opta por dos idiomas.

El liceo además establece convenios con embajadas y fundaciones que permiten a sus alumnos realizar pasantías en el extranjero. Del mismo modo, gestiona la certificación de los estudiantes más avanzados en cada uno de los idiomas, con el objetivo de que este aprendizaje se transforme en una herramienta reconocida por parte de entidades externas.

Otra iniciativa son las Tutorías de idiomas para niños de escuelas rurales, estas son realizadas por estudiantes del liceo y apoyadas por organizaciones internacionales. Gracias a los conocimientos adquiridos por medio del plurilingüismo y las competencias genéricas desarrolladas en su trayectoria educativa, han podido gradualmente concretar este proyecto.

Trayectoria de la práctica

En el desarrollo de la práctica se observan hitos de gran relevancia que han significado el inicio y fortalecimiento de diversos proyectos que, simultáneamente, han transitado complejos procesos de institucionalización y mejoramiento continuo. En esta trayectoria se pueden distinguir cuatro etapas que se detallan a continuación.

1. Especialización en niveles y modalidades (2003-2006)

Se produce la separación de niveles de enseñanza en dos establecimientos. Se imparte Educación Básica en la Escuela Sergio Martín Álamos y Educación Media en el Liceo San Nicolás. En este, además de la modalidad CH, se incorporan gradualmente tres especialidades de TP: Elaboración Industrial de Alimentos, Servicios de Alimentación Colectiva y Operación de Planta Química. Sin embargo, el asumir la polivalencia no estuvo exento de dificultades, como ejemplo, la necesidad de brindar una propuesta

y continuidad de estudios atractiva para quienes optaran por estas especialidades. Otro desafío en este periodo fue mantener la enseñanza del inglés y del francés, que ya impartía el liceo.

2. Avanzando en la viabilidad del proyecto (2007-2009)

Superando escepticismos del sistema escolar local, se demuestra que los estudiantes logran empleos en su especialidad gracias a convenios del liceo con empresas consolidadas, y se implementa una nueva especialidad, Productos de la Madera. Asimismo, se generan innovaciones gracias a la Jornada Escolar Completa (JEC), como un trabajo sistemático especial en Lenguaje y Comunicación y Matemática para los estudiantes que ingresan en I medio.

Un hito que marca este periodo es que asume como director el jefe técnico comunal y exdocente del establecimiento, quien potencia el proyecto del liceo. Un ejemplo de ello es la creación de aulas temáticas que, en su calidad de salas ambientadas por disciplina, son el inicio para la constitución de los departamentos. Asimismo, el nuevo director en conjunto con un docente gestan las aulas abiertas para potenciar la música en el liceo. Se incorpora además el idioma alemán enseñado por un hablante nativo, quien contribuye positivamente en el conjunto de la organización escolar.

3. Opción por la excelencia con inclusión (2010-2011)

Avanzando hacia la consolidación del proyecto, el director y un grupo de profesionales postulan y logran convertir al establecimiento en un Liceo Bicentenario. Con esto obtienen recursos, mayor autonomía para la elaboración de sus planes de estudio y reconocimiento de la comunidad escolar y local. No obstante, en principio debieron sortear la exigencia de seleccionar alumnos, lineamiento que no consideraron porque se contraponía con su sello educativo.

Por su parte, la estructura por departamentos se concibe en 2010, cuando se asignan coordinadores para cada área. A pesar de que enfrentan limitaciones iniciales -como su injerencia solo en lo logístico y escasez de

tiempo y espacios para reuniones-, estas terminaron siendo oportunidades que les permitieron observar clases entre pares, cuestionarse mutuamente, reconocerse y distribuir los niveles según las fortalezas y debilidades de cada profesor. En consecuencia, se generó un clima de trabajo distinto por departamento, que potenciaba el liderazgo que cada coordinador ejercía hasta llegar a transformarse en mentores con un rol más pedagógico y un liderazgo formativo entre sus pares.

Este soporte organizacional les permite innovar en las metodologías de enseñanza, dando paso a las agrupaciones flexibles, las cuales surgen a partir de la experiencia docente del director y de la inquietud por buscar estrategias para sobrellevar las exigencias de cumplir con los resultados educativos impuestos por la categoría Bicentenario. Asimismo, para conseguir implementar este tipo de organización, toman como referente la lógica de las academias, donde la edad no es un criterio significativo para la agrupación.

> “Cuando uno enfrenta un problema tiene que buscar, idear y usar el método científico para hallar una solución. En definitiva, tengo el problema, experimento, concluyo, busco, vuelvo atrás, vuelvo a diseñar el experimento y lo vuelvo a plantear.”
>
> **Director**

4. Implementación y fortalecimiento de las estrategias (2011a la fecha)

En 2011 comenzaron a implementarse paulatinamente las agrupaciones flexibles de aprendizaje, con el fin de responder a los distintos niveles de conocimiento de entrada de los estudiantes que ingresaban al liceo y, a su vez, a la necesaria adecuación de los docentes de Educación Media para impartir los cursos de 7° y 8° básico. El aumento progresivo de esta estrategia implicó contratar a nuevos profesores y acondicionar la infraestructura para contar con los espacios necesarios para estas nuevas agrupaciones.

En el mismo año en que se inician las agrupaciones, el director asume también la jefatura de la Escuela Sergio Martín Álamos, la cual presentó gran resistencia a los cambios, demandando una importante cantidad de tiempo de parte de esta nueva dirección, de modo que el liceo resiente esta dedicación y la estrategia implementada no logra cimentarse completamente. No obstante, logró transitar hacia un equilibrio, mediante lazos de colaboración, transferencia y apropiación de las estrategias emprendidas desde el liceo hacia la escuela.

Por último, en esta etapa comienza a dictarse chino mandarín con hablantes nativos, completando así una oferta electiva de cuatro idiomas para los estudiantes de todos los niveles del liceo, con los respectivos convenios de colaboración para su desarrollo y mejoramiento continuo.

Facilitadores de la práctica

Esta práctica se ve favorecida por la confluencia de diversos factores que han permitido su instalación, mejoramiento y diversificación. Entre ellos destacan los siguientes cuatro elementos:

- **Clima laboral positivo:** los actores educativos dan cuenta de un ambiente de trabajo caracterizado por el buen trato, la cordialidad, el compañerismo, la comunicación directa y la crítica constructiva. En este escenario, prevalece una atmósfera de confianza y cohesión en la que los actores están dispuestos a dar lo mejor de sí, cooperar y aprender unos de otros, sintiéndose partícipes de una comunidad de aprendizaje que aumenta el sentido de autoeficacia y motivación, en tanto posibilita el desarrollo personal y profesional de todos sus funcionarios.

- **Altas expectativas en el desempeño de todos los actores de la comunidad educativa:** distintos actores de la comunidad mantienen la firme convicción de que los alumnos pueden alcanzar sus metas educativas si se les brindan las oportunidades para ello. Así, en un círculo virtuoso de confianzas profesionales, el alcalde espera y confía en que la educación pública ofrezca la posibilidad a los estudiantes de la comuna de cumplir sus sueños y aspiraciones. A su vez, el DAEM cree firmemente en el profesionalismo del equipo del liceo. Por su parte, el

equipo directivo y mentores reconocen un alto nivel de competencias en sus docentes y asistentes de la educación, desafiándolos a introducir cambios pedagógicos en sus respectivas áreas. Asimismo, todos refuerzan a los estudiantes quienes, junto a sus familias, manifiestan confianza en sus capacidades en pos del logro de sus metas.

» **Apoyo del sostenedor municipal:** la entidad sostenedora, tanto la alcaldía como el DAEM, muestra su compromiso con la educación de toda la comuna, dando autonomía a los equipos directivos de los establecimientos educacionales, lo que es declarado y asegurado financieramente en el Plan Anual de Educación Municipal (PADEM). Lo anterior facilita al liceo la toma de decisiones para, por ejemplo, contratar personal que requiere con los recursos SEP. De esta manera, la entidad sostenedora y el equipo directivo han logrado establecer una alianza colaborativa con el propósito de apoyar, entregar soporte técnico, y respaldar las iniciativas y proyectos que se ponen en marcha.

» **Gestión eficiente, innovadora y autónoma de los recursos y redes:** el financiamiento aportado por la Ley SEP, los Fondos de Apoyo a la Educación Pública (FAEP) y otros fondos públicos, se destinan a acciones de mejoramiento declaradas en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) y articuladas con el PEI del liceo, que además logra convenios y contribuciones de empresas, fundaciones y embajadas. Lo anterior permite asegurar recursos humanos, espacios físicos equipados tecnológicamente y mantenidos permanentemente, así como materiales e instrumentos necesarios para la amplia oferta de talleres.

Logros y avances de la práctica

Algunos de los principales logros y avances asociados a esta práctica son los siguientes:

» **Reconocimiento de la comunidad escolar:** producto de una trayectoria de riguroso trabajo de los diferentes actores educativos, se ha podido consolidar un innovador modelo pedagógico que contiene una amplia oferta educativa curricular y extraescolar, atendiendo a los intereses y necesidades de todos los estudiantes y permitiéndoles

concretar sus proyectos de vida. Tanto el proyecto educativo como su trayectoria de mejoramiento han sido reconocidos a nivel comunal, regional y nacional.

- **Motivación por el saber:** entre las consecuencias favorables de la amplia oferta y formas de enseñanza se puede mencionar la generación de un espacio en el que prima la concentración, la rigurosidad, el diálogo, el respeto a la diversidad y la comunicación amable. Entre estos rasgos, propios de un ambiente agradable y propicio para el aprendizaje, destaca la motivación que genera en los estudiantes aprender un área de su interés y relevar sus talentos, lo cual constituye una forma de construir su propia trayectoria educativa.
- **Fuerte sentido de pertenencia y compromiso profesional:** el sentido de pertenencia adquirido por los distintos profesionales y técnicos que componen la comunidad educativa, gracias a las condiciones y a los propósitos que guían el modelo de liderazgo distribuido, genera un alto grado de satisfacción por formar parte de este proyecto educativo, además de motivarlos a nuevos desafíos en pos de su propio crecimiento profesional y a esforzarse por acompañar a los estudiantes en el logro de sus metas.

Centro Educacional Alborada, Penco:

Estrategias de apoyo docente para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas

El Centro Educacional Alborada destaca por su trabajo institucional en cuanto al compromiso, el interés y la motivación de la comunidad educativa por mejorar las prácticas docentes, con el fin de lograr aprendizajes de calidad en sus estudiantes. Asimismo, resalta la capacidad del equipo para asumir constantemente nuevos desafíos por medio de un trabajo colaborativo con un ritmo riguroso y dinámico, el que se ha visto facilitado por la buena disposición de los docentes y de todos los profesionales que intervienen en el proceso de enseñanza. Ellos están abiertos a la incorporación de cambios en su quehacer, la instalación de rutinas y la optimización de los tiempos, como también a brindar los apoyos pertinentes a sus estudiantes.

A su vez, para la implementación de esta práctica se aprecia desde un comienzo, la disposición y apoyo del sostenedor, lo que ha permitido movilizar los recursos humanos necesarios para el desarrollo de las iniciativas.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Centro Educacional Alborada

Nombre del establecimiento	**Centro Educacional Alborada**
RBD	18127
Sostenedor	Sociedad Colegios Millaray
Dependencia	Particular subvencionado
Comuna	Penco
Región	Del Biobío
Matrícula total	313
IVE	83%
Área	Urbano
Número de docentes de aula	19

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en octubre de 2017.

Síntesis de la práctica

Esta práctica surge desde la necesidad de mejorar los aprendizajes de los estudiantes y en base a ello, se define la implementación de un plan de apoyo a la labor docente para fortalecer sus prácticas pedagógicas, el cual va creciendo gradualmente e incorporando nuevos elementos.

Dicho plan incluye tres componentes interrelacionados. En primer lugar, aborda la preparación de la enseñanza con reuniones técnicas para el apoyo y la revisión de planificaciones de clases e instrumentos de evaluación. En segundo lugar, se realiza un trabajo de acompañamiento al aula con observaciones de clases, seguido de la posterior retroalimentación al profesor y un modelamiento por parte del equipo técnico. Por último, se promueve el desarrollo profesional a través de instancias de capacitación y actualización continua de los profesores, las cuales son realizadas tanto en forma interna como externa.

Este trabajo ha permitido impulsar el mejoramiento del centro educacional, lo que se ha traducido en un mejor posicionamiento en la comunidad, reflejado en el aumento de los índices de matrícula. Así también, se ha desarrollado una cultura de trabajo colaborativo basada en la valoración del trabajo docente.

La comunidad educativa y su contexto

El Centro Educacional Alborada es un establecimiento particular subvencionado ubicado en la comuna de Penco, próximo al centro de la ciudad. Los estudiantes provienen en su mayoría de sectores aledaños y sus apoderados se desempeñan en general en actividades productivas vinculadas a la pesca, construcción y comercio minorista, entre otros oficios. El colegio inició sus funciones en 2007 en un edificio restaurado que anteriormente albergaba a otro establecimiento educacional, comenzando con los niveles de Nivel de Transición 2 (NT2) a 2° básico, para al año siguiente sumar Nivel de transición 1 (NT1) y 3° básico, este último en adelante con Jornada Escolar Completa (JEC). Cada año se incorporó un nuevo nivel hasta 2013, cuando se completó la oferta de cursos de Educación Básica y egresó la primera generación de 8° básico.

Los principios de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) se orientan a trabajar por una educación de calidad y mantener una sana convivencia escolar a partir de la premisa de que todos los estudiantes pueden aprender y de que todos los funcionarios sienten y expresan altas expectativas y vocación profesional. Cabe señalar que a fines de 2008 la institución suscribe el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, lo que le permite acceder a los recursos de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) y dos años después asume oficialmente la actual directora.

Por su parte, la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) está conformada por dos coordinadoras, quienes se dividen el trabajo de apoyo docente por niveles y asignaturas, además de impartir clases. En tanto, para la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE) se cuenta con un equipo multidisciplinario integrado por cuatro educadoras diferenciales, una fonoaudióloga y su coordinadora, quien también cumple labores de docencia. A su vez, el área de trabajo en Convivencia Escolar es liderada por un equipo a cargo de la directora y conformado por dos coordinadoras, una para cada ciclo de enseñanza y un psicólogo.

Por último, la entidad sostenedora cuenta con un administrador que es el representante legal y el encargado de finanzas y logística del establecimiento, lo que ha permitido a la directora enfocarse completamente en el ámbito pedagógico.

Caracterización de la práctica

Objetivo

Fortalecer la práctica pedagógica a través de un trabajo que incluye apoyo en la preparación de la enseñanza, acompañamiento al aula y actualización profesional permanente de los docentes, con un foco específico en la mejora de los aprendizajes.

Componentes de la práctica

La práctica incluye tres ámbitos de trabajo para apoyar la labor de los profesores. El primero de ellos alude a la preparación de la enseñanza, el segundo al acompañamiento al aula y el tercero se orienta a la actualización profesional.

Estrategias de apoyo docente para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas

1. Apoyo en la preparación de la enseñanza

Este trabajo considera una serie de acciones de apoyo para los docentes en la preparación de la enseñanza, particularmente en la elaboración de las planificaciones de clases, los instrumentos de evaluación y el monitoreo de la cobertura curricular.

1.1. Análisis y planificación conjunta de clases

La planificación de clases se realiza en una reunión semanal programada por la directora y en la que participa el profesor, un integrante del equipo directivo técnico y el educador diferencial asignado. Considera una planificación conjunta en Lenguaje y Matemática, mientras que en las demás asignaturas esta acción es realizada por el docente del área y un representante del equipo directivo técnico. Para apoyar este proceso, se ha definido una distribución de horas lectivas y no lectivas de 60/40.

En esta reunión de planificación se aborda en primer lugar, la implementación de las clases de la semana anterior y se revisa si las actividades y estrategias lograron los aprendizajes propuestos. En segundo lugar, el profesor de la asignatura presenta los objetivos y actividades para la semana siguiente, mientras que la directora o la coordinadora de UTP del ciclo sugiere estrategias didácticas y de evaluación para los distintos momentos de la clase. En las asignaturas en las que participa el educador diferencial, este también propone actividades o aporta con material específico.

> “Si ocurre que un aprendizaje no se desarrolla como nosotras lo planificamos, lo conversamos y vemos inmediatamente una forma nueva de hacerlo, no se deja pasar (…) o si por ejemplo, una dinámica no resultó, algo que nosotros pensábamos que iba a ser entretenido, pero que se armó un tremendo desorden, vemos cómo hacer modificaciones. Se toma la decisión y se soluciona de inmediato para la próxima clase. Después indagamos ¿te resultó de esta manera? Vimos los errores que tuvimos en lo anterior por qué no resultó, y tratamos de arreglarlo.”
>
> **Coordinadora PIE y docente**

A partir de la conversación, en la reunión se acuerdan actividades, materiales, guías y evaluaciones y en estas últimas, se definen fechas, contenidos, preguntas y forma en que se evaluará, información que se registra en el libro de planificación del nivel o asignatura. Este libro permite mantener la información actualizada respecto a los contenidos y objetivos desarrollados en clases y en el caso de ausencia de un docente, permite continuar con la planificación, ya que consigna el detalle de actividades y otros recursos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo y cuando corresponde, el educador diferencial que realiza codocencia en el aula registra las tareas que apoyará en la clase, ya sea una guía de trabajo o alguna actividad en un momento de la clase de acuerdo a la planificación acordada.

1.2. Diseño colaborativo de instrumentos de evaluación de los aprendizajes

Al igual que las planificaciones de clases, los instrumentos de evaluación se elaboran colaborativamente, trabajo que se desarrolla en la reunión de planificación, donde el profesor presenta su diseño de evaluación y lo analiza en conjunto con la coordinadora de UTP o la directora. Cuando el instrumento no se revisa en dicha instancia, el docente lo envía por correo electrónico y el encargado del equipo directivo técnico correspondiente le hace llegar las observaciones pertinentes.

Los instrumentos de evaluación abarcan el desarrollo de habilidades y progresivamente aumentan en complejidad, lo que a su vez está en concordancia con las estrategias utilizadas en clase. También se planifican evaluaciones formativas que permiten identificar las dificultades y los apoyos necesarios en forma previa a la medición de la unidad. Únicamente, se realizan adecuaciones significativas a las evaluaciones para estudiantes con Discapacidad Intelectual Moderada (DIM).

1.3. Monitoreo de la cobertura curricular

La planificación de las clases de manera conjunta permite al equipo directivo técnico monitorear permanentemente la cobertura curricular. Asimismo, UTP aplica pruebas mensuales que abarcan todos los contenidos de Lenguaje y Matemática. Tras la corrección, se realiza una retroalimentación a los docentes, instancia en la que se revisan los avances de los aprendizajes de los estudiantes y se toman decisiones de forma oportuna para fortalecer los aspectos que requieren mayor trabajo para lograrlos.

Además, el equipo directivo técnico prepara y revisa semanalmente test formativos para las asignaturas antes mencionadas, los cuales son aplicados por los profesores y cuyos resultados son analizados en conjunto en las instancias de planificación. Esto permite identificar a tiempo los contenidos que presentan menores niveles de logro y apoyar a los estudiantes que presentan dificultades. Del mismo modo, en el consejo

de evaluación anual se analiza la cobertura curricular implementada y se acuerdan criterios acerca de los contenidos más descendidos y aquellos que no se alcanzaron a cubrir para ser incluidos al año siguiente.

2. Acompañamiento al aula

El segundo componente de la práctica tiene como propósito identificar fortalezas y debilidades en la implementación de la enseñanza y así definir acciones para su fortalecimiento.

2.1. Observación de clases

Se realiza al menos una observación de clases a cada docente por semestre, la que se lleva a cabo de acuerdo a una pauta que considera tres elementos: preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio y la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. Además, se pone especial atención en observar si las actividades diseñadas logran los objetivos propuestos.

2.2. Retroalimentación individual

Luego de cada observación se realiza una retroalimentación individual que puede ser con el equipo directivo técnico o bien entre pares. La pauta de observación considera un registro cualitativo, a partir del cual se retroalimenta a cada docente y donde se destacan las fortalezas y se firma un acuerdo para trabajar los aspectos a fortalecer, los cuales serán observados en la siguiente visita.

2.3. Modelamiento de actividades

Los profesores pueden pedir un apoyo específico al equipo directivo técnico que consiste en el modelamiento de alguna de las actividades propuestas. Esta ejemplificación también se puede programar en los consejos de profesores para abordar diversos ámbitos, que van desde el inicio de la clase hasta la escuela para padres. Por último, en caso de dificultades conductuales o de aprendizaje, la directora también planifica instancias de acompañamiento para los docentes y de apoyo a los estudiantes.

3. Actualización profesional sistemática

La actualización de conocimientos mediante instancias de formación, diálogo y reflexión profesional para el mejoramiento de las prácticas se realiza por medio de capacitaciones internas y externas.

3.1. Formación interna

El equipo directivo técnico propicia instancias de formación, diálogo y reflexión profesional orientadas al desarrollo de conocimientos que permitan a los funcionarios apropiarse de conceptos, metodologías, estrategias y normativa educacional vigente, entre otras temáticas pertinentes al quehacer educativo. Esta labor es consistente con uno de los objetivos estratégicos del Plan de Mejoramiento Educativo del colegio y que está enfocado en el trabajo colaborativo y la capacitación docente. A partir de ello, se han organizado diferentes instancias que se detallan a continuación.

En primer lugar, la directora, las coordinadoras de UTP y los profesionales del PIE utilizan algunos consejos de profesores para orientar el trabajo pedagógico del cuerpo docente, especialmente en aquellos aspectos necesarios de fortalecer identificados por el equipo directivo-técnico. La modalidad de trabajo incluye dos actividades, la primera, una presentación expositiva del tema a tratar que sirve para nutrir la segunda actividad que corresponde a un taller práctico que tiene como propósito que los profesores reflexionen y apliquen el tema que los convoca. En estas instancias se trabajan temas atingentes a los requerimientos que han sido identificados por el equipo directivo técnico en reuniones de planificación de la enseñanza, como también en el acompañamiento al aula, encuestas y el diálogo permanente entre los profesionales. Las temáticas son diversas, entre ellas, apropiación curricular, elaboración de instrumentos de evaluación, codocencia, Marco para la Buena Enseñanza (MBE), distintas formas y ritmos de aprendizaje y evaluación docente, entre otras. Por su parte, los profesores nuevos se capacitan para conocer el funcionamiento general del colegio y paralelamente, se incorporan a los consejos de profesores para participar de la dinámica de actualización profesional del equipo docente.

En segundo lugar, se organizan capacitaciones preparadas por los mismos profesores y cuyos temas se definen a inicios de año en la jornada de reflexión, donde participan el equipo directivo técnico y el conjunto de docentes y se analizan los resultados de lo observado en clases durante el año anterior.

Estas capacitaciones, que comparten la finalidad de orientar la práctica pedagógica entre pares, se dividen en dos tipos, el primero que contempla presentaciones de temas de su conocimiento o especialidad por parte de los profesores y que responden a alguna de las necesidades identificada en el trabajo de acompañamiento. La otra modalidad de trabajo es similar a las instancias lideradas por el equipo directivo técnico y considerada como un espacio de reflexión conjunta. Estas instancias se realizan también en el marco del Consejo de Profesores y son calendarizadas por la directora.

> “Una vez me tocó exponer a los colegas sobre diversas formas de enseñar y aprender, aportando algunas estrategias y profundizando más de acuerdo a nuestra experiencia en los ciclos.”
>
> **Docente**

Una segunda forma de capacitación es la exposición de prácticas pedagógicas significativas seleccionadas entre aquellas que han impactado positivamente en los aprendizajes, trabajo que reconoce y valora el aporte de los docentes en la mejora educativa y pretende ser un referente para que cualquier profesor pueda implementar estas experiencias en su asignatura, adecuándolas a su contexto. Este intercambio de experiencias es protagonizado al menos una vez al año por cada uno de los docentes.

3.2. Formación externa

De acuerdo a las necesidades identificadas, el colegio gestiona también capacitaciones con instituciones externas, a las que se suman las iniciativas personales de algunos funcionarios que de acuerdo a sus intereses y necesidades de actualización profesional, participan en programas de formación continua como postgrados o postítulos.

Trayectoria de la práctica

La trayectoria de la práctica revela un desarrollo sostenido, caracterizado por la incorporación gradual de nuevos procesos para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Se distinguen cuatro etapas.

1. Situación Inicial (2010)

Asume la actual directora, quien decide implementar un plan de apoyo pedagógico orientado a mejorar la calidad de los aprendizajes. Este contempla un sistema de observación de clases que puso de manifiesto que algunas planificaciones y prácticas estaban desestructuradas. Así, en conjunto con la jefa técnica ve las necesidades y busca asegurar y monitorear las prácticas de los profesores dentro de la sala. Paralelamente y luego de una sugerencia de la jefa técnica de aquel entonces, los profesores empiezan a incluir en sus planificaciones de clases algunas actividades para considerar los distintos ritmos y formas de aprender de los estudiantes. Además, ese mismo año se inicia un proceso de actualización profesional que incluyó aspectos propios del quehacer docente, en el que sin embargo habría primado el trabajo en temas administrativos.

2. Instalación de un proceso de acompañamiento (2011-2012)

En este período, la institución impulsa el trabajo colaborativo con foco en la elaboración de las planificaciones de clases y cuyo objetivo se vio favorecido por las nuevas contrataciones que se realizaron para responder al aumento paulatino de la cobertura escolar. Al implementar esta modalidad, se prueban estrategias en cuanto a la planificación conjunta entre todos los profesores de un nivel, como también la planificación por ciclo de enseñanza y la supervisión directa del proceso por parte de la dirección. A su vez, se incrementan las horas de UTP y las horas de los docentes para dedicar más tiempo a la preparación de la enseñanza. Por su parte, se determina dar un apoyo más concreto a la observación de clases, por lo que en 2012 esta instancia se modifica para constituirse en un proceso de acompañamiento al aula, cuya frecuencia aumenta a partir del mismo año.

3. Fortalecimiento del trabajo colaborativo (2013-2015)

A partir de la incorporación de las horas de colaboración con el equipo PIE, según lo contemplado en el decreto 170, se fortalece la elaboración colaborativa de las planificaciones de clases. En 2015 se consolida la planificación en equipo como un trabajo a cargo de tres profesionales: docente, especialista PIE en las asignaturas de Lenguaje y Matemática y un integrante del equipo directivo técnico. Ese mismo año se institucionaliza el intercambio de experiencias entre profesionales durante los consejos de profesores y las capacitaciones internas a cargo de los docentes. Durante este periodo también se suma una segunda jefa técnica, distribuyéndose las labores de ambas por ciclo. Junto a ello, el colegio recibe el reconocimiento del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño (SNED), valoración externa que permitió a los profesores constatar la efectividad de sus prácticas pedagógicas.

4. Situación actual (2015 a la fecha)

Actualmente, el apoyo a la labor docente se realiza en tres ámbitos. En primer lugar, en la preparación de la enseñanza, que incluye un trabajo colaborativo para la elaboración de las planificaciones de clases y los instrumentos de evaluación. El segundo ámbito corresponde al acompañamiento al aula que propicia el análisis y la reflexión de las prácticas docentes y que contempla la observación de clases, la retroalimentación posterior al profesor y el modelamiento del equipo directivo técnico. En tercer lugar, se apoya la actualización profesional de acuerdo a las necesidades identificadas y que contempla la capacitación permanente tanto interna como externa de los docentes y que se realiza durante los consejos de profesores.

Facilitadores de la práctica

Se observan los siguientes elementos que han contribuido al desarrollo de la práctica descrita:

» **Liderazgo pedagógico:** uno de los principales facilitadores de la práctica es el liderazgo del equipo directivo y técnico, que prioriza la preparación de la enseñanza por sobre los aspectos administrativos. El énfasis del trabajo es el cumplimiento de tareas y acuerdos definidos que no solo dependen de los profesores, sino también de la entrega de los apoyos y condiciones necesarias para lograr fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Este liderazgo ha sido capaz de alinear a la comunidad educativa en torno a los objetivos propuestos mediante el diálogo, la colaboración y la responsabilidad compartida en las decisiones y resultados.

> “Por ejemplo, yo entrego todo el material educativo que produzco, a veces se sorprenden por esto, pero si lo que yo quiero es que el niño aprenda, entonces todo lo que tenga lo voy a compartir, no es un acto de amistad al profesor sino de apoyo profesional (…), para que tenga más opciones para mejorar sus prácticas y en el fondo se traduzca en que los niños aprendan.”
>
> **Integrante del equipo técnico**

» **Clima laboral positivo y confianza:** las relaciones entre los actores de la comunidad se caracterizan por la motivación, la confianza y comunicación asertiva, como también por la participación y satisfacción laboral. Asimismo, se destaca el ambiente de respeto y buen trato basado en la valoración del trabajo de cada uno. En este contexto, los profesionales están dispuestos a cambiar para mejorar sus prácticas y a la vez, tienen la confianza y los espacios para solicitar los recursos que se requieren, ya sean materiales, humanos u otros. Por su parte, la entidad sostenedora confía en el trabajo técnico del equipo directivo, lo que permite que entregue los recursos necesarios para el trabajo pedagógico. A su vez, el equipo directivo considera que los profesores

y asistentes tienen las competencias necesarias para el trabajo, pero que requieren actualizar sus conocimientos en forma permanente para mejorar las prácticas de enseñanza. En tanto, los profesores creen que los estudiantes tienen las capacidades para aprender y las potencialidades para adquirir y desarrollar las herramientas que les permitirán continuar sus estudios y ser buenos ciudadanos.

Logros y avances de la práctica

Los principales logros y avances de la práctica se relacionan con haber realizado un plan de apoyo que fortalece la labor docente y el reconocimiento de la comunidad escolar:

» **El plan de apoyo fortalece la labor docente:** a partir de la práctica se ha consolidado el trabajo colaborativo entre los profesores, incluyendo también a los asistentes de la educación. Así, los profesionales aprenden de sus pares y paralelamente contribuyen al aprendizaje de los demás integrantes de la comunidad educativa, logro que se sustenta en un proceso de diálogo y reflexión permanente y que alienta la autocrítica constructiva para asumir nuevos desafíos, mejorar las prácticas de enseñanza y por ende, la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes.

» **Mejoran las expectativas y aspiraciones:** la práctica, junto a otros factores, ha contribuido a fortalecer las ya positivas convicciones de que la comunidad en su conjunto y cada estamento logrará sus metas y asumirá los desafíos que se ha propuesto. Las altas expectativas constituyen un círculo virtuoso de confianza y un elemento motivador para lograr mejores aprendizajes y potenciar el desarrollo de los estudiantes. Más aún, existe amplio apoyo de todos los actores para proyectar la creación de Educación Media y así ofrecerles continuidad de estudios.

Escuela Particular Claudio Matte, Temuco:

Monitoreo de la cobertura curricular para la mejora de los aprendizajes

La comunidad educativa de la Escuela Particular Claudio Matte demuestra como el trabajo riguroso y el aprendizaje institucional les permite tomar decisiones para la mejora constante del aprendizaje de sus estudiantes. Es esta búsqueda la que orienta a los equipos directivo y docente, los cuales se comprometen y responsabilizan internamente por esta gestión, sobreponiéndose a las dificultades propias de cualquier cambio en la práctica educativa.

En esta línea, deciden desplegar mecanismos de monitoreo de la cobertura curricular en cinco asignaturas, con el fin de asegurar mejores aprendizajes. Esta iniciativa requirió de reflexión conjunta, luego de la cual las propuestas se transformaron en acuerdos, para posteriormente plasmarse en documentos oficiales, como el Reglamento Interno de Promoción y Evaluación, y en la planificación anual, con el objetivo de formalizar y dar sostenibilidad a cada nueva acción que perfecciona este monitoreo. Esta decisión se ha constituido en un objetivo estratégico que les ha permitido institucionalizar el proceso.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Particular Claudio Matte

Nombre del establecimiento	**Escuela Particular Claudio Matte**
RBD	5717
Sostenedor	Sociedad Educacional Adulam Limitada
Dependencia	Particular subvencionado
Comuna	Temuco
Región	De la Araucanía
Matrícula total	420 estudiantes
IVE	85,4%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	23

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en noviembre de 2017.

Síntesis de la práctica

A partir de su clasificación en categoría Emergente en el marco de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), la Escuela Particular Claudio Matte ha desarrollado un sistema propio para monitorear la cobertura curricular, centrado en el análisis del diseño, implementación y uso de resultados de las evaluaciones.

Este sistema tiene el propósito de mejorar los logros de aprendizaje de los estudiantes, a través del monitoreo y evaluación de qué aprenden los estudiantes en cada periodo del año. Este sistema ha permitido también facilitar el trabajo de aula de los docentes, al unificar y formalizar los criterios institucionales asociados a los procesos de planificación y evaluación de los aprendizajes.

La práctica incorpora dos líneas de acción. En primer lugar, contempla la revisión de las planificaciones de clases y su articulación con los Objetivos de Aprendizaje (OA) definidos por las Bases Curriculares. En segundo lugar, incluye la implementación de un detallado sistema de evaluación de aprendizajes, que establece plazos y procedimientos muy claros para el diseño, implementación y uso de las evaluaciones, con miras a intervenir oportunamente en caso de que se detecten aprendizajes descendidos.

La implementación de esta práctica ha posibilitado que la toma de decisiones en torno a temas pedagógicos y curriculares se realice en base a información con evidencias, la cual es debidamente sistematizada con este propósito, lo que permite una planificación hacia la mejora fundamentada. A su vez, la práctica ha promovido los procesos internos de reflexión docente, fomentando con ello el trabajo colaborativo y la toma de decisiones compartida. Finalmente, dada su efectividad, el método de recopilación, análisis y sistematización de la información ha sido transferido a otros procesos formativos al interior del establecimiento.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela Particular Claudio Matte se fundó en 1982, en la villa campamento Tromén de la comuna de Temuco. En 2005 se trasladó al callejón Chispa, un sector entonces semirrural, en donde se ubica hasta el día de hoy. Atiende a 420 alumnos de familias que se dedican a diversos trabajos, con las que el establecimiento ha logrado construir un vínculo favorable en pos del aprendizaje de los estudiantes.

Con la llegada de un nuevo sostenedor en 1994, y de la actual directora el año siguiente, el establecimiento se configuró como una alternativa educacional gratuita de orientación cristiana evangélica. Es así como de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional (PEI), la misión de la escuela es la de constituir una comunidad educativa confesional, orientada a una formación académica acorde con las exigencias del Currículum Nacional, y equilibrada en el desarrollo de capacidades espirituales, físicas, intelectuales y sociales. En esa línea, el establecimiento busca formar personas íntegras y ciudadanos capaces de desarrollar autónomamente proyectos de vida, sobre la base de valores cristianos, que les permitan contribuir a su entorno social, familiar y natural.

El equipo directivo está conformado por la directora, el jefe de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), la encargada de Convivencia Escolar –quien es además coordinadora del Programa de Integración Escolar (PIE)– y el representante legal de la entidad sostenedora.

El establecimiento cuenta con Jornada Escolar Completa (JEC) y está suscrito al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, por lo cual percibe recursos de la Subvención Escolar Preferencial. Desde 2008, la escuela adscribe también al PIE para atender las Necesidades Educativas Especiales (NEE) Permanentes y Transitorias de sus estudiantes. Actualmente, participa activamente de redes comunales, y ha integrado los apoyos de la Red Enlaces y de la coordinación de las bibliotecas escolares denominadas Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA).

Características de la práctica

Objetivo

El objetivo central de esta práctica es afianzar los aprendizajes de los estudiantes mediante el monitoreo y la evaluación de la cobertura curricular. En esta línea, se busca establecer el nivel de logro de los OA a través de la triangulación de información objetiva, para identificar oportunamente aprendizajes descendidos y definir así estrategias de mejoramiento. La práctica busca asimismo facilitar el trabajo de aula de los docentes, al unificar criterios institucionales asociados a los procesos de planificación y evaluación de los aprendizajes.

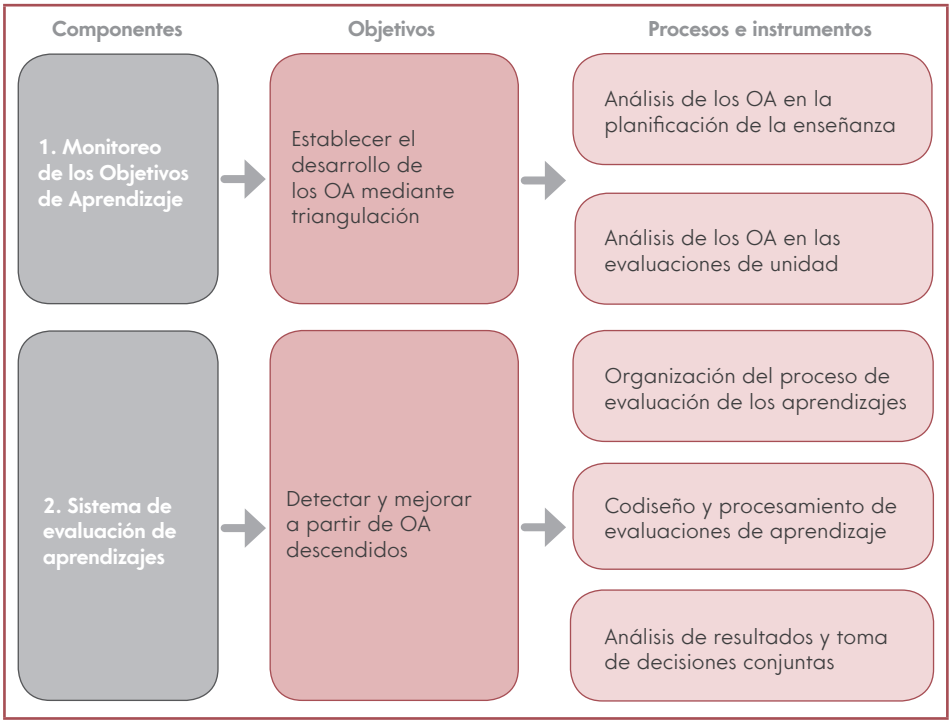
Componentes de la práctica

En primer lugar, la práctica incluye una revisión de las planificaciones de enseñanza, con el objetivo de verificar su adecuación a los OA. En segundo lugar, se organiza un sistema de evaluación de aprendizajes, que incluye una planificación muy detallada del calendario de evaluaciones, el codiseño y procesamiento de los instrumentos de evaluación, y la sistematización y análisis de resultados para la toma de decisiones conjuntas. Todo este trabajo se realiza desde 1° a 8° básico principalmente en cinco asignaturas: Lenguaje y Comunicación, Matemática, Inglés, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

El sistema de monitoreo curricular es parte de una gestión pedagógica más amplia, que incluye lineamientos y apoyos a los docentes para diversificar sus prácticas de aula a partir de orientaciones ministeriales, formación continua y retroalimentación luego de la observación de clases. Asimismo, es consistente con los objetivos y metas estratégicas del establecimiento, declaradas tanto en su PEI como en su Plan de Mejoramiento Educativo (PME), que incluyen la mejora de los aprendizajes, el fortalecimiento de buenas prácticas pedagógicas y el desarrollo consensual de mecanismos de monitoreo y evaluación de la cobertura curricular.

A continuación, se presenta un esquema que sintetiza la forma de funcionamiento de la práctica.

Monitoreo de la cobertura curricular para la mejora de los aprendizajes



1. Monitoreo de los Objetivos de Aprendizaje

En primera instancia el monitoreo de la cobertura curricular se orienta a revisar las planificaciones anuales de los profesores con el fin de analizar la consistencia con que se abordan en cada uno de estos instrumentos los OA.

En relación con las planificaciones anuales, se revisa que sus OA sean consistentes con aquellos definidos en el Currículum Nacional, y lo más complejo, se analiza que las actividades asociadas al desarrollo de la clase efectivamente se orienten a los OA y permitan su logro.

Respecto de las evaluaciones, son reguladas por el Reglamento Interno de Promoción y Evaluación, que explicita la importancia de monitorear en particular la consistencia de estas con los OA. Las pruebas de proceso y las de término de cada unidad son revisadas por el jefe técnico.

El resultado de la revisión, tanto de las planificaciones como de las evaluaciones, es registrado por la Unidad Técnica Pedagógica en tablas de doble entrada, donde se contrastan los OA definidos en el Currículum Nacional, con aquellos abordados en cada uno de estos instrumentos.

Lo central es que este registro y análisis permite un trabajo pedagógico articulado, en tanto UTP puede orientar a los docentes respecto del progreso de la cobertura en sus cursos y asignaturas, y sugerir ajustes que garanticen su coherencia con las Bases Curriculares.

> “Nos ha ayudado a trabajar en equipo, a esforzarse por no quedarse atrás en los contenidos (...) nos ha ayudado bastante a ordenarnos, a que no se nos quede nada en el tintero.”
>
> **Docente**

2. Sistema de evaluación de aprendizajes

De acuerdo con el Reglamento Interno de Promoción y Evaluación del establecimiento, la finalidad del sistema de evaluación de la escuela es conocer el estado de adquisición y apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, habilidades y actitudes vinculadas a los OA.

Para lograr este propósito, la Escuela Particular Claudio Matte ha desarrollado procedimientos muy definidos para la aplicación y corrección de las evaluaciones, así como para el uso de los resultados. De la misma forma, se cuenta con un sistema claro de diseño de los instrumentos, que facilita su posterior procesamiento y define instancias concretas para el análisis y toma de decisiones.

Este sistema contempla un diagnóstico o evaluación inicial para establecer los aprendizajes de entrada, que sirve para planificar el proceso académico del año, así como evaluaciones sumativas de unidad y de cobertura curricular, con el propósito de determinar el nivel de logro de los OA a lo largo del año. Cabe destacar que los instrumentos se ajustan a estudiantes con NEE Permanentes o Transitorias según corresponda.

> “Es una forma de ayudar en su proceso educativo, porque como establecimiento consideramos que es muy importante que [los docentes] tengan mucho tiempo para el trabajo de aula. Por tanto, la planificación y pruebas semestrales, procuramos que se entreguen desde la Unidad Técnica incorporando sus sugerencias.”
>
> **Jefe técnico**

2.1 Organización del proceso de evaluación de los aprendizajes

A cada docente le corresponde diseñar y planificar sus propias evaluaciones de aprendizajes, mientras que las de diagnóstico, de dominio lector y de cobertura curricular se definen en el Plan Anual Institucional elaborado por el equipo directivo, el cual se valida o ajusta en el Consejo de Profesores. Este plan establece todos los aspectos necesarios para la elaboración, aplicación y corrección de estas evaluaciones, incluyendo los plazos, encargados, forma de aplicación y de corrección, entre otros.

a. Aplicación de las evaluaciones

Según se especifica en el Plan Anual Institucional, las pruebas escritas para medir cobertura curricular serán aplicadas en la semana previa al término del semestre. Junto con ello, también se establece el plazo para que UTP envíe a los docentes una propuesta de prueba y la anticipación con la que ellos deben ratificarla o ajustarla. Además, se consigna el orden de aplicación de las pruebas de cobertura curricular, su duración y docente responsable.

Conjuntamente a esta planificación anual, el Consejo de Profesores ha acordado un protocolo para la aplicación de pruebas elaborado con base en los aprendizajes de los procesos anteriores. Este protocolo incluye medidas como la de garantizar que el docente de la asignatura esté disponible durante el día de la evaluación para responder consultas, así como otros procedimientos para asegurar una aplicación óptima.

Por otra parte, el fonoaudiólogo evalúa en tres momentos del año el dominio lector de los estudiantes de 1° a 8° básico, con la finalidad de monitorear el desarrollo de este aprendizaje fundamental para la comprensión lectora.

b. Corrección y análisis

En relación con la tabulación de las respuestas, se establece un plazo ideal de 24 horas para tabular estas pruebas, proceso que queda a cargo de los asistentes de aula, quienes disponen de un bloque de clases para realizar la tabulación en las planillas de cálculo en la sala de computación. Estas planillas de registro de las evaluaciones son diseñadas por UTP, adaptadas y completadas por los docentes y entregadas al jefe técnico, quien realiza fórmulas y gráficos.

En relación al monitoreo del dominio lector, el reporte especifica la cantidad de alumnos con resultados en categoría bajo, identifica los errores frecuentes y las causas e implicancias sobre otros aprendizajes en la eventualidad de que el desarrollo lector permanezca descendido.

c. Retroalimentación y adaptación de estrategias

El análisis por curso se debe realizar la misma semana en que se aplicó la evaluación, de modo que el docente cuente con información específica para la clase siguiente y pueda retroalimentar a los estudiantes mediante ejercicios de autoevaluación, corrección e identificación de errores, y consiga aplicar oportunamente estrategias que aborden las dificultades en caso de que un ítem o eje resulte descendido.

En el Reglamento de Evaluación se establece que para aquellos OA no logrados por más del 50% de los estudiantes, se analizan junto con UTP y dirección nuevas estrategias de enseñanza y se realiza una nueva evaluación.

Junto con lo anterior, en el Plan Anual se calendarizan los consejos técnicos semestrales, destinados a analizar los resultados institucionales por curso, ciclo y asignatura.

Por su parte, el fonoaudiólogo es el encargado de entregar un insumo de trabajo a los docentes en relación a la evaluación de lectura, que incluye un reporte del estado de cada aspecto evaluado, así como sugerencias técnicas de mejora. De manera más global, en casos específicos se considera la perspectiva del PIE y del equipo multidisciplinario de Mediación y Convivencia Escolar.

2.2 Codiseño y procesamiento de las evaluaciones de aprendizaje

Para elaborar los instrumentos de evaluación de aprendizajes, se dispone de un repositorio digital institucionalizado que contiene modelos de procedimientos prácticos y pruebas escritas, que comparten una misma estructura. Estos instrumentos identifican los OA que miden, reforzando así la consistencia de la evaluación en relación con este parámetro fundamental de aprendizaje. A través de este repositorio de evaluaciones se busca también que los diagnósticos y las evaluaciones sumativas dialoguen con las pruebas de cobertura curricular.

Todos estos instrumentos evaluativos incluyen un apartado final para uso docente denominado solucionario. Se trata de una pauta que específica para cada pregunta el eje de aprendizaje, el OA, y el contenido o habilidad asociado, con su respectiva respuesta en el caso de la selección múltiple, o la pauta de respuestas si se trata de ítems de desarrollo.

Junto con facilitar la corrección de las pruebas, el solucionario permite una rápida tabulación de los resultados. Posteriormente, UTP presenta resúmenes del curso que consideran el porcentaje de logro por eje, la distribución porcentual y un gráfico según categorización.

> Por ejemplo, cada vez que un profesor va a hacer una planificación o una evaluación de cualquier tipo, ya sea de proceso o unidad, la entrega a la Unidad Técnica y yo voy chequeando mes a mes el OA que está trabajando en esa asignatura (...), después viene otra evaluación y sigo chequeando en el curso que le corresponde, en el mes que le corresponde y en el que me entrega la evaluación, y así voy chequeando los OA que está desarrollando. Y cada cierto tiempo voy y le digo, colega, hay objetivos que tú estás dejando fuera en tu trabajo de aula, entonces ahí vamos viendo como incluirá esos aprendizajes en clases siguientes.
>
> **Jefe técnico**

Por otro lado, para evaluar el dominio lector se identifican seis categorías de desempeño: no lector, silábica, palabra a palabra, frase a frase, unidades cortas y lectura fluida. Además, se detectan dificultades que permiten generar apoyos.

2.3 Análisis de resultados y toma de decisiones conjuntas

Junto con la sistematización mencionada, UTP procesa estos datos y los sintetiza en tablas y gráficos que ilustran los resultados institucionales por curso, asignatura, alumnos PIE y por ciclo. Dicha síntesis se presenta en un consejo técnico calendarizado la semana siguiente a la implementación de las pruebas de cobertura curricular, con la finalidad de analizar estadísticamente los resultados y de fundar objetivamente la toma de decisiones, identificar causas e intercambiar iniciativas de mejora.

Por su parte, los docentes asumen compromisos, los cuales se registran en pautas estructuradas como un análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA) individual. Posteriormente, se revisa que los compromisos sean integrados en las futuras planificaciones, mientras que su efectividad se mide a partir de la variación de los resultados de la medición siguiente. La sistematización de datos se formaliza en reportes estadísticos, dicha información queda a disposición de los actores educativos y para el seguimiento a largo plazo del desarrollo de aprendizajes.

El hecho de analizar los resultados basados en medios de verificación institucionales y con la participación de todos los profesionales, ha facilitado el reconocimiento de los factores que inciden en el desarrollo de los aprendizajes, y ha permitido tomar decisiones pedagógicas fundadas. Algunas de las medidas que se han tomado a partir del análisis de las evaluaciones son las siguientes: realizar consejos técnicos semanales diferenciados por ciclo; reportar en el informe de calificaciones la medición del dominio lector en todos los niveles; y articular apoyos desde el área de Convivencia Escolar para establecer un decálogo que oriente a los estudiantes.

Este ejercicio sistemático de triangulación de información, mediado por un diálogo entre el equipo multidisciplinario, el equipo PIE y UTP, ha contribuido a consolidar un ciclo de mejoramiento sistémico en torno a la práctica.

Trayectoria de la práctica

El sistema de monitoreo de cobertura curricular surge a partir de la disconformidad con los resultados educativos obtenidos y el convencimiento de contar con los recursos necesarios para revertir esta situación. Su trayectoria, desde entonces, da cuenta de una progresión marcada por cuatro fases que evidencian una consolidación gradual de la práctica, la cual no ha estado exenta de distintos problemas.

1. Movilización y diagnóstico (2009)

En 2009, en el marco del Convenio de Igualdad de Oportunidades de la Ley SEP, la escuela quedó clasificada en la categoría Emergente, junto a otros establecimientos que no habían logrado buenos resultados educativos de forma sistemática. Este hito fue clave para iniciar la práctica, ya que se creía contar con los recursos necesarios para alcanzar mejores resultados. Por este motivo, la comunidad educativa comenzó un periodo de diagnóstico y reflexión en torno a las razones de los resultados obtenidos.

2. Implementación de estrategias y primeros resultados (2010-2012)

El equipo directivo, con el apoyo de Asesores Técnicos Pedagógicos (ATP) ministeriales, en 2010 realizó un análisis en profundidad de los resultados educativos. Un año más tarde, la dirección decidió adherir al Plan de Apoyo Compartido (PAC), aplicando durante dos años las sugerencias metodológicas relativas al proceso de enseñanza. Entre ellas, se consideraron las relacionadas a la implementación efectiva del Currículum, al monitoreo del logro de los aprendizajes y a la conformación de un equipo de liderazgo.

Los primeros frutos de este trabajo se vieron reflejados en los resultados de 2012, cuando el establecimiento fue calificado en categoría Autónoma en el marco de la misma Ley SEP, debido al avance sostenido en los resultados educativos de los estudiantes.

3. Ajustes a la implementación (2013-2014)

Con el objetivo de mantener y mejorar los resultados, en 2013 se abordaron otros nudos críticos para el fortalecimiento de la práctica. En esta línea se identifica que, antes de la instalación de la práctica, los docentes trabajaban de manera aislada tanto para dar cobertura a los OA mediante autorreportes, como para decidir qué acciones implementar en clases. En consecuencia, una de las primeras decisiones de ese momento fue reunir información y datos de todos los estudiantes del Primer Ciclo, iniciativa que inicialmente generó resistencia en los docentes, pero que finalmente valoraron.

Ese mismo año asumió el actual jefe de UTP y, ya sin el apoyo del PAC, se decidió contratar una Asistencia Técnica Educativa (ATE), la cual les proporcionó planificaciones curriculares diarias y guías de aprendizaje, todo ello con el propósito de que los docentes destinaran la mayor parte de su tiempo a prepararse para las clases. Sin embargo, en el transcurso del año se fueron advirtiendo dificultades como la descontextualización de dichas planificaciones a la realidad de la escuela; errores en los insumos; y atrasos en la entrega de los productos, por lo que se llegó al consenso de prescindir de este servicio.

4. Autonomía en el diseño e implementación de la práctica (2015 a la fecha)

En 2015 los equipos de profesionales comenzaron poco a poco a asumir el valor de contar con procesos e instrumentos claros, estructurados por ellos mismos, con base en la experiencia del PAC, la ATE y orientaciones ministeriales. Se acordó planificar por unidad y conducir la gestión pedagógica de acuerdo con sus criterios y en función de las Bases Curriculares, lo cual permitió destinar recursos con estos objetivos e incentivar en los funcionarios de la escuela la consecución de metas.

En la actualidad, es la propia institución educativa, en especial UTP, quien organiza y supervisa el proceso de diseño de las planificaciones por unidad y los distintos tipos de evaluaciones. Adicionalmente, ofrece alternativas de pruebas a los docentes organizados en una base de datos que se actualiza en forma permanente; recopila la información sobre el logro de los OA; y da cuenta del avance de la cobertura curricular. Los instrumentos utilizados han permitido sistematizar antecedentes, validarlos gradualmente y mejorarlos con las sugerencias de los docentes, consolidando un sistema de monitoreo de la cobertura para así orientar las estrategias de enseñanza y apoyo a los estudiantes.

Facilitadores de la práctica

La práctica se ve facilitada por la confluencia de diversos factores que han permitido su instalación y mejoramiento. Entre ellas se destacan los siguientes tres elementos:

» **Liderazgo directivo con foco pedagógico:** el equipo directivo reconoce la importancia de dirigir sus esfuerzos a fortalecer la gestión de procesos clave relacionados con la práctica pedagógica. De esta forma, han surgido lineamientos institucionales, en consulta con el cuerpo docente, orientados a tomar decisiones a partir del análisis de datos, y a generar un repositorio digital de evaluaciones. Asimismo, el foco en lo pedagógico ha permitido la flexibilidad necesaria para realizar cambios en la estructura organizacional, en lo que respecta a horarios y funciones.

- **Fluidez de los canales de comunicación:** el establecimiento cuenta con vías de comunicación entre sus distintos actores, lo que permite conocer y atender de forma expedita las necesidades de los estudiantes, y posibilita el trabajo colaborativo de distintos profesionales en torno a las mismas. Esto ha permitido el trabajo coordinado de los profesionales a la hora de ajustar instrumentos de evaluación y compartir estrategias para mejorar los aprendizajes.
- **Ambiente de respeto y colaboración:** la relación entre los actores que integran la comunidad educativa es coherente con las bases valóricas establecidas en su PEI, constatándose que el trabajo conjunto es una fortaleza institucional. Un ejemplo de ello es el trabajo coordinado con el equipo PIE, lo que ha sido significativo para la movilidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Logros y avances de la práctica

El monitoreo de la cobertura curricular ha contribuido a fortalecer diversos ámbitos del quehacer institucional, posibilitando contar con mayor información, organizada y sistematizada respecto de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Al respecto se identifican logros en dos áreas:

- **Procesos de reflexión y toma de decisiones compartida:** la práctica ha promovido la instalación de procesos de análisis de información de los docentes, en conjunto con el equipo directivo, en relación con los resultados obtenidos y las formas de mejorarlos. A partir de esto, se ha estimulado el intercambio de distintas iniciativas y se definen cursos de acción en pro de la mejora de los aprendizajes.
- **Transferencia de método a otros procesos internos:** la escuela ha logrado transferir y adaptar el método de recopilación, análisis y sistematización de información a distintos procesos formativos. Entre ellos se encuentran, por ejemplo, el diagnóstico a estudiantes por parte del equipo de convivencia, que contempla el registro y la elaboración de una ficha personal que sistematiza la problemática y su desarrollo socioemocional, además de la intervención especializada del equipo PIE en los procesos de evaluación de los OA.

Escuela Radimadi, La Unión:

Sistema de trabajo participativo que favorece los aprendizajes

La visita al establecimiento nos permitió conocer un modelo de trabajo participativo con foco en el ámbito pedagógico donde, a través de un liderazgo caracterizado por la apertura al diálogo, reflexión y promoción de la participación en la toma de decisiones, se ha favorecido el protagonismo y compromiso de docentes con el proyecto educativo. Esta práctica ha contribuido a la articulación y coherencia de los distintos instrumentos de gestión, favoreciendo la planificación y organización de las acciones que se realizan, así como también el desarrollo de una cultura de aprendizaje institucional permanente.

Esta forma de trabajo les ha permitido poner su atención en los procesos de enseñanza, a través de la articulación y colaboración continua entre niveles y equipos de profesionales y la implementación de un monitoreo contextualizado del logro de los aprendizajes de los estudiantes. Lo anterior ha contribuido a avanzar hacia la implementación de un proceso formativo que contribuya al desarrollo de habilidades de todos sus alumnos.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Radimadi

Nombre del establecimiento	**Escuela Radimadi**
RBD	7133
Sostenedor	Ilustre Municipalidad de la Unión
Dependencia	Municipal
Comuna	La Unión
Región	De Los Ríos
Matrícula total	394 estudiantes
IVE	77,4%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	26

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en noviembre de 2017.

Síntesis de la práctica

A partir de un cambio en el equipo directivo, la Escuela Radimadi comenzó a desarrollar una forma de trabajo sistemática que, con la concurrencia de toda la comunidad educativa, ha propiciado acciones pedagógicas orientadas al aprendizaje de todos sus estudiantes. El modelo promueve el monitoreo e institucionalización de las acciones, lo que ha posibilitado su ampliación a otros niveles o ámbitos del quehacer institucional.

El sistema tiene por objetivo mejorar los aprendizajes de los estudiantes por medio de acciones diseñadas en base a la reflexión y toma de decisiones conjunta. En este sentido, es muy importante la identificación oportuna de necesidades a partir del levantamiento permanente de información considerando la participación de todos los actores educativos en el proceso de aprendizaje.

La práctica integra cuatro componentes, entre los que se incluyen la organización y construcción de metas educativas; la producción de información pedagógica relevante; la reflexión y toma de decisiones colaborativa; y el seguimiento e institucionalización de iniciativas. De forma transversal, estos elementos cuentan con procesos participativos que, en su conjunto, favorecen la inclusión permanente de toda la comunidad educativa.

Esta experiencia ha permitido la implementación de acciones contextualizadas que favorecen el desarrollo de los estudiantes. Además, ha logrado potenciar el trabajo colaborativo y responsable de la comunidad en base a objetivos comunes, así como el fortalecimiento del vínculo de la institución con los apoderados.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela Radimadi es un establecimiento municipal fundado en 1973. Se ubica en La Unión, localidad de 40 mil habitantes situada en la Región de Los Ríos. Muchos de los actuales apoderados son exalumnos y se caracterizan por su alto compromiso con la educación de los estudiantes. De igual forma, el establecimiento posee un fuerte vínculo con la comunidad externa y se involucra fuertemente en las actividades a las que se les invita.

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se establece que la misión de la escuela es propiciar el desarrollo de habilidades, competencias y actitudes en los estudiantes, de modo que alcancen altos estándares educativos. La institución se caracteriza por su trayectoria y logros educativos a nivel comunal, entre los cuales se destacan una sana convivencia y los buenos resultados educativos de sus estudiantes. Entre las fortalezas institucionales se pueden mencionar la organización y planificación rigurosa, así como el trabajo colaborativo para la consecución de objetivos comunes. Asimismo, el establecimiento recoge las orientaciones que emanan desde la política pública, las cuales adaptan a su realidad para dar mayor coherencia y sentido a su labor educativa.

La escuela cuenta con Educación Parvularia y Educación Básica, este último nivel incorpora la Jornada Escolar Completa (JEC). Sumado a lo anterior, desde 2012 se implementa el Programa de Integración Escolar (PIE) para los estudiantes de Nivel de Transición 2 (NT2) a 2° básico, con el objetivo de atender sus Necesidades Educativas Especiales (NEE). En 2017, se extiende la cobertura de este programa a estudiantes de 3° a 6° básico, para lo cual se dispone de dos educadores diferenciales y una fonoaudióloga.

El equipo directivo está compuesto por la directora, un inspector general y la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP). El cuerpo docente cuenta con 26 profesionales que, junto con su labor de aula, desempeñan roles adicionales como: encargados del Plan de Mejoramiento Educativo (PME), de salud, de seguridad, extraescolar, entre otras responsabilidades.

Caracterización de la práctica

Objetivo

El sistema de trabajo tiene por objetivo mejorar los aprendizajes de los estudiantes por medio de acciones diseñadas en base a la reflexión y toma de decisiones conjunta. En este sentido, es muy importante la identificación oportuna de necesidades a partir del levantamiento permanente de información pedagógicamente relevante, considerando la participación de todos los actores educativos en este proceso.

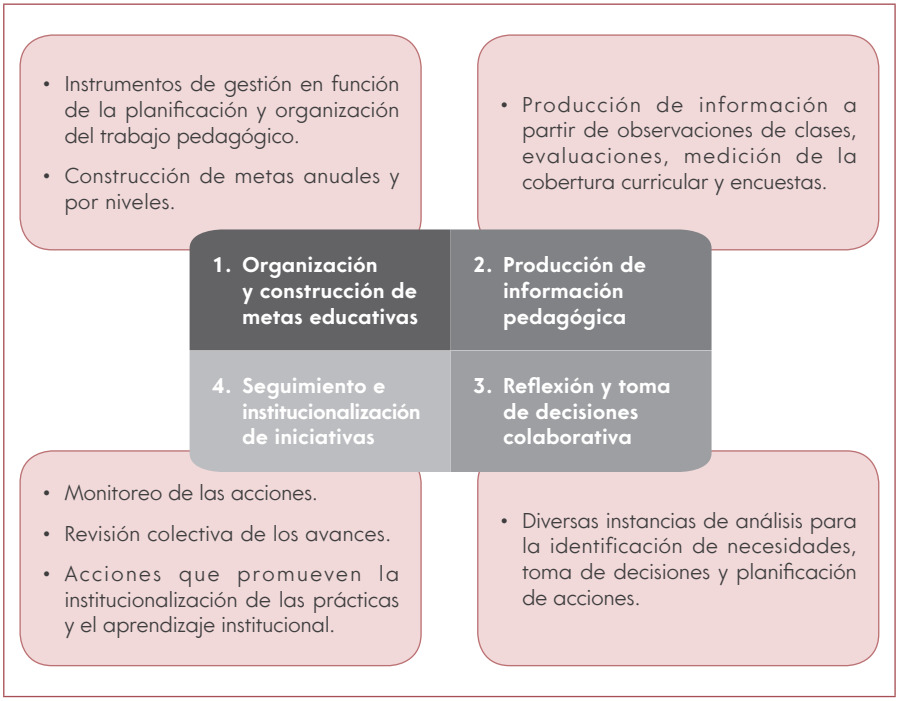
Componentes de la práctica

La práctica consiste en un modelo de trabajo participativo que propicia el diseño e implementación de acciones en favor de los aprendizajes, basándose en la identificación de necesidades, reflexión y toma de decisiones en forma colaborativa. Las acciones definidas son posteriormente monitoreadas e institucionalizadas, lo que posibilita su ampliación a otros niveles o ámbitos del quehacer institucional.

Los cuatro componentes en que se basa esta práctica son: la organización y construcción de metas educativas; la producción de información pedagógica; la reflexión y toma de decisiones colaborativa; y el seguimiento e institucionalización de iniciativas. De forma transversal, cada uno de estos elementos cuenta con procesos participativos que, en su conjunto, favorecen el aprendizaje permanente de toda la comunidad educativa.

A continuación, se presenta un esquema que sintetiza los componentes de la práctica.

Sistema de trabajo participativo que favorece los aprendizajes



1. Organización y construcción de metas educativas

Este componente de la práctica considera procesos que contribuyen a la organización de la comunidad educativa, así como a la construcción y definición de metas compartidas, básicamente orientadas a la dimensión pedagógica de la gestión.

Dichos procesos se organizan sobre la base de los instrumentos de planificación, particularmente el PME, a partir del cual se definen objetivos, acciones y metas compartidas con foco en la promoción de los aprendizajes. En este sentido, en el PME intencionadamente se consideran espacios e instancias de análisis, reflexión e intercambios colaborativos coherentes con el quehacer y la práctica diaria de la escuela.

Junto con lo anterior, un documento institucional plasma y permite socializar de manera clara y detallada aspectos como la distribución horaria, las tareas, funciones y espacios de trabajo de los profesores jefe, los asistentes de aula, los docentes de asignatura, el personal administrativo y los asistentes de la educación. De esa forma, se hace factible proyectar la organización interna y las tareas específicas de cada funcionario, así como planificar de manera intencionada los encuentros de trabajo colaborativo y de reflexión entre distintos actores educativos, para lo cual las horas no lectivas se distribuyen estratégicamente, de modo de favorecer la articulación entre docentes y otros profesionales. En el caso particular de los docentes, la planificación del año siguiente incluye el curso a asumir y la distribución de la carga horaria, definidos previamente con ellos.

A partir de los objetivos acordados, se programan acciones para fortalecer la gestión pedagógica, mediante procedimientos de monitoreo de la cobertura curricular y el levantamiento de información a partir de evaluaciones.

Además de estos objetivos compartidos, el establecimiento promueve que los docentes y los equipos construyan metas propias según cursos, asignaturas o grupos de estudiantes. Estas deben enfocarse en los aprendizajes y tener como base los objetivos de las Bases Curriculares. La distribución horaria que consagra un 30% del tiempo a horas no lectivas, contribuye también a potenciar el trabajo colaborativo.

Para definir y socializar las metas y acciones programadas se propicia la participación de los apoderados en instancias mensuales, a las que se suma la información de entrevistas y encuestas, ya que se espera que contribuyan activamente al logro de los objetivos institucionales.

2. Producción de información pedagógica

La escuela recopila información cuantitativa y cualitativa mediante diversos instrumentos y acciones: pauta de observación de clases; evaluaciones elaboradas por los docentes; monitoreo de la cobertura curricular; y encuestas a estudiantes y apoderados. Los antecedentes recabados se utilizan posteriormente como insumo para la reflexión colectiva, permitiendo identificar necesidades y tomar decisiones oportunamente.

En primer lugar, la pauta de observación de clases evalúa dimensiones como la organización y ambiente de la clase, planificación y metodología, uso de estrategias efectivas, y la especialidad del docente. Además, la pauta es adecuada por la dirección y UTP, quienes acuerdan con los docentes aspectos a profundizar dependiendo del curso y asignatura. Estos registros se realizan dos veces por semestre e incluyen una retroalimentación al docente.

En segundo lugar, la escuela recopila información mediante evaluaciones que se aplican en cuatro asignaturas a comienzos, mediados y fines del año académico. Para ello, cada docente construye sus evaluaciones por nivel y la jefatura técnica las revisa. En el caso de Educación Parvularia, el instrumento incorpora indicadores para cada eje de aprendizaje, asociados a diferentes núcleos y ámbitos. Además, se consideran cuatro niveles de logro, los que permiten determinar si los estudiantes se ubican en nivel anterior a NT1, NT2 o 1° básico.

En tercer lugar, el monitoreo de la cobertura curricular se realiza también a partir de la revisión semanal, que lleva a cabo UTP, de las planificaciones de los docentes. Estas son, además, recopiladas en portafolios junto a las evaluaciones y sus respectivas rúbricas o pautas, lo que permite monitorear el avance e identificar oportunamente los Objetivos de Aprendizaje (OA) no abordados. Las planificaciones son, a su vez, adecuadas en base a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), para lo cual se realiza una evaluación diagnóstica que permite identificar los diferentes ritmos y formas de aprender de los estudiantes.

Finalmente, el establecimiento recopila información mediante encuestas a estudiantes y apoderados. Las encuestas dirigidas a estudiantes indagan sobre intereses, aspectos pedagógicos, de Convivencia Escolar, de gestión y resultados. Los resultados de estas encuestas se utilizan, por ejemplo, para planificar la oferta programática de talleres.

Por su parte, las encuestas a apoderados están orientadas a determinar su nivel de satisfacción con distintos ámbitos del quehacer institucional, así como también a conocer su opinión sobre profesores, asistentes de la educación y directivos. Esto último es considerado en las evaluaciones de los mismos.

3. Reflexión y toma de decisiones colaborativa

La escuela ha definido instancias y procesos para el análisis de la información recopilada, con el objetivo de identificar oportunamente necesidades y tomar decisiones en conjunto para abordarlas. Estas instancias pueden ser planificadas o emergentes, y se realizan para analizar casos puntuales o necesidades transversales. Entre estos espacios se destacan el Consejo de Profesores, las reuniones de equipo de aula y de codocentes, y los consejos emergentes.

En específico, el proceso de reflexión y toma de decisiones incorpora al menos seis etapas. En la primera, los participantes expresan sus puntos de vista en un ambiente de confianza y escucha activa, en el cual se valora exponer los errores y aciertos relacionados con la situación que se comenta. En segundo lugar, se generan hipótesis respecto de las causas de la situación analizada y en la tercera etapa se identifican necesidades o brechas de acción. En la cuarta etapa se realizan propuestas, y en la quinta se construyen acciones factibles de concretar. En la última etapa se determina a los responsables de las acciones, los recursos que se requieren, ya sea humanos, materiales o económicos, y se definen los tiempos en que se monitoreará su avance, que en general no excede las dos semanas. Este plazo permite identificar la pertinencia de dichas acciones y realizar los ajustes correspondientes en caso de que sea necesario. Por ejemplo, se han organizado diversas acciones para abordar los resultados de aprendizaje de los estudiantes o las dificultades de los docentes para trabajar determinados OA. Finalmente, la información generada a partir de la reflexión y del análisis de los datos se complementa con el conocimiento que cada docente tiene de los estudiantes de su curso.

El proceso descrito se aprecia en la dinámica del Consejo de Profesores. Este se lleva a cabo una vez a la semana, es de carácter participativo, e incluye tres momentos. En primer lugar, se socializa la información, a continuación, se desarrollan espacios de trabajo técnico pedagógico como talleres o exposiciones de distintos participantes. Finalmente, en la tercera etapa los participantes generan nuevos acuerdos que pueden tener relación con fortalecer acciones generadas en otros espacios o con la articulación de acciones aisladas pero orientadas a un mismo fin.

> “Aquí todas las opiniones son válidas. En el Consejo de Profesores ante una situación puntual todos opinamos y llegamos a consenso. No se nos dice se hará esto y de esta manera, llegamos a consenso y eso establece un cambio en la participación.”
>
> **Docente**

Siguiendo esta línea, otras instancias relevantes son los espacios de reflexión y coordinación de los equipos de aula. Estas reuniones se realizan semanalmente de acuerdo al ciclo, y permiten la revisión y ajuste de planificaciones según los principios del DUA, la definición de estrategias de trabajo colaborativo y el monitoreo de los acuerdos implementados. Con un objetivo similar se reúnen, asimismo, las duplas pedagógicas implementadas en el Primer Ciclo. Dado que este sistema implica la distribución de los roles de jefatura y apoyo complementario, las duplas se reúnen para analizar los avances de sus estudiantes y construir planificaciones, instrumentos de evaluación y materiales para las clases.

También hay instancias de reflexión y toma de decisiones no planificadas, que se desarrollan a raíz de inquietudes de los docentes o bien son convocadas por UTP en el marco del proceso de acompañamiento de aula. Estas instancias buscan generar un trabajo personalizado con el docente, con el fin de diseñar e implementar estrategias que le permitan mejorar.

Finalmente, se contempla también el consejo emergente, orientado a discutir entre distintos docentes las dificultades de un curso particular. En este se identifican las dificultades y se acuerdan acciones para solucionarlas.

4. Seguimiento e institucionalización de iniciativas

Las acciones implementadas son monitoreadas por la dirección y la jefatura técnica, a través de un proceso de observación diaria y entrevistas con los actores involucrados. El foco principal está puesto en el cumplimiento de los acuerdos y responsabilidades comprometidas. El segundo paso corresponde a la socialización de las conclusiones a los docentes y profesionales en el Consejo de Profesores semanal, donde estos también exponen sus ideas.

Este espacio es útil también para analizar los cambios y orientaciones provenientes de la política pública y su sentido para el establecimiento. Destaca aquí el análisis que se hace de los Informes de Resultados Educativos entregados por la Agencia de Calidad de la Educación, y en particular de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS). Se discute aquí sobre las causas de los resultados y el tipo de actividades que se puede generar a partir de ellos. Un trabajo similar se realiza a partir de los resultados Simce.

El monitoreo de las acciones permite articularlas con los diferentes instrumentos de gestión que orientan el quehacer de la escuela. Un ejemplo de este proceso es el trabajo articulado que realiza Educación Parvularia y 1º básico, el cual comenzó con una serie de actividades puntuales acordadas por las educadoras de párvulo y la docente que asumiría 1° básico el año siguiente. Una de estas actividades es la participación de la profesora antes mencionada en la salida de clases de los estudiantes de NT2 con el fin de conocer a estudiantes y apoderados. Iniciativas como esta fueron socializadas y evaluadas en el Consejo de Profesores, y sobre su base se definió conjuntamente un plan de articulación entre Educación Parvularia y 1° básico.

Como parte del plan, se acordó que dirección designará –al finalizar el primer semestre del año anterior– a la docente que asumirá la jefatura de 1° básico el año siguiente. Esto con el fin de que la profesional inicie un proceso de vinculación con los estudiantes, al que paulatinamente se incorporarán otros docentes de 1º básico, como los de Inglés y Lengua Indígena. Posteriormente, el proceso se haría extensivo a los apoderados, a través de la participación de la futura docente de 1º básico en las reuniones de apoderados de NT2. Al finalizar el segundo semestre, se espera que la docente ocupe esta instancia para presentar su metodología de trabajo y definir junto a los apoderados las metas del curso para el año siguiente.

> “Ella [la docente que asumirá 1º básico] ya visitó mi sala, conoció a los niños, les hizo una lectura de cuento, también se presentó en la reunión de los padres, más adelante se van a realizar otras actividades como la entrega de los niños en el portón en el horario de salida, para que ella sepa también con qué apoderado o persona se van los niños y domine esa información (...) a fin de año se hace el detalle de cada alumno: ¿cómo es?, ¿qué le cuesta?, ¿en qué falla?, ¿hay apoyo de la casa?, etcétera; con el objetivo de que ella tenga más claro el panorama de su grupo y no quede en el aire. Todo eso se calendariza, nos juntamos las educadoras y se programan todas esas actividades en conjunto.”
>
> **Educadora de párvulos**

Debido al éxito de la articulación entre estos dos cursos, el Consejo de Profesores acordó posteriormente proyectar este plan a 4° y 5° básico.

Además de concertar este tipo de acciones, el Consejo de Profesores es también un espacio clave para analizar, discutir y contextualizar las orientaciones provenientes de la política pública.

Trayectoria de la práctica

El hito de inicio de esta práctica son los cambios en el equipo directivo. Desde entonces, su desarrollo da cuenta de ajustes pedagógicos y la apertura progresiva de espacios de reflexión y participación a través de cuatro fases que se describen a continuación.

1. Situación inicial (2012)

A partir de la reestructuración del equipo directivo, donde la jefa técnica asume el cargo de directora, se refuerza la toma de decisiones conjunta y se mantiene el énfasis de la administración anterior, caracterizada por la rigurosidad en los procedimientos, la organización del espacio escolar y el monitoreo permanente de las actividades pedagógicas.

> “Hay muchas cosas buenas que vienen de la gestión anterior (...) yo he tomado algunas de ellas y le he agregado, por ejemplo, hacer partícipes a los apoderados, tomar en cuenta sus sugerencias. Por otro lado, a mí me gusta conversar con los colegas y confío en que si ellos deciden hacer algo lo van a hacer bien. Y me ha resultado hasta ahora, tenemos una muy buena convivencia.”
>
> **Directora**

Paralelamente, se asignaron seis horas para funciones técnico pedagógicas de una educadora del establecimiento, quien ejerció un liderazgo participativo en favor del proyecto educativo.

2. Ajustes pedagógicos (2013-2014)

En este período ocurrió un recambio generacional en el equipo docente. Además, se aumentaron las horas asignadas a la función técnico pedagógica con el ingreso de una docente nueva, aunque ambas profesionales continuaron ejerciendo docencia en el aula.

En este marco, en 2013 se revisaron las Bases Curriculares, lo que permitió identificar el desajuste con respecto al currículum enseñado en el establecimiento. Ligado a ello, se comenzaron a elaborar evaluaciones para monitorear los aprendizajes y se decidió orientar los esfuerzos al desarrollo de los OA y habilidades, dejando atrás un enfoque reduccionista centrado en los contenidos, que generaba agobio en estudiantes y apoderados.

3. Fortalecimiento de la participación (2015)

En este período se consolidaron los Consejos de Profesores, los cuales se enfocaron en el análisis y la reflexión participativa acerca de los aprendizajes de los estudiantes. Adicionalmente, los docentes decidieron elaborar sus propias metas de aprendizaje, por lo que también se organizaron instancias para compartir experiencias y prácticas pedagógicas. También se decide potenciar el rol de las asistentes de aula de 1° a 4° básico para fortalecer la codocencia, así como priorizar los IDPS. Este fortalecimiento de la participación se refleja también en el proceso abierto a toda la comunidad realizado para actualizar el PEI, en el marco de la implementación del nuevo enfoque de mejora del PME.

Por último, en esta etapa el equipo directivo se fortaleció con la designación de una encargada de Convivencia Escolar y una jefa de UTP a tiempo completo.

4. Soporte institucional y desarrollo de habilidades (2016 a la fecha)

A partir de 2016 se aumentaron las horas no lectivas de los profesores, en concordancia con la nueva Política Nacional Docente. Además, se definieron y organizaron las funciones de todo el personal del establecimiento a través de un documento institucional. Por otra parte, a través de un proceso de deliberación participativa, en el Consejo de Profesores se decidió implementar un plan de articulación entre NT2 y 1° básico, que luego fue ampliado a 4° y 5° básico.

En la actualidad, el establecimiento se encuentra fortaleciendo el desarrollo de habilidades y de otras experiencias de aprendizaje a través de salidas pedagógicas, un proyecto de enseñanza de Matemática a través de las artes, debates, entre otros.

Facilitadores de la práctica

La práctica se ve facilitada por la confluencia de diversos factores que han permitido su instalación y perfeccionamiento. Entre ellos se destacan los siguientes tres elementos:

- **Gestión directiva centrada en los aprendizajes:** la gestión directiva facilita las condiciones para la organización del establecimiento, la socialización de objetivos, y la conformación de espacios de reflexión y colaboración con foco en la mejora de los aprendizajes. El liderazgo ejercido promueve también el acompañamiento y la revisión constante de las prácticas pedagógicas, con el fin de identificar necesidades y brindar apoyo de manera oportuna. En ese sentido, la gestión del equipo directivo demuestra compromiso con los aprendizajes de los estudiantes y posibilita los principios de diálogo, reflexión, y participación en los que se basa la práctica.
- **Actualización permanente de la información:** existe una construcción y ajuste sistemático de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes, con el fin de monitorear los logros de sus estudiantes

y generar datos que sirvan de insumo para la reflexión conjunta de la comunidad. De esta manera, la escuela cuenta con información actualizada sobre la cual se toman decisiones favoreciendo la eficacia de las iniciativas diseñadas.

» **Protocolización de funciones:** en el establecimiento, la distribución de tareas, tiempos y espacios de trabajo de cada integrante, así como de las instancias de reflexión pedagógica se han formalizado en un documento a disposición de toda la comunidad. La creación de un instrumento donde se explicita cada uno de estos aspectos permite tener claridad sobre las funciones que se deben desarrollar y conocer en qué actividad se encuentra otro funcionario. Esto favorece la optimización y coordinación de los tiempos laborales que son necesarios para el desarrollo de la práctica.

Logros y avances de la práctica

El sistema de trabajo participativo que utiliza la Escuela Radimadi ha contribuido a fortalecer diversos ámbitos del quehacer institucional. Estos logros son los siguientes:

» **Acciones contextualizadas en favor de los aprendizajes:** el establecimiento ha diseñado e implementado una serie de iniciativas en favor del aprendizaje de sus estudiantes, las cuales se basan en la identificación de necesidades y la reflexión conjunta. Muestra de ello es el Plan de Articulación de Educación Parvularia y 1º básico, cuya exitosa implementación llevó al establecimiento a ampliar la iniciativa para dar respuesta a las dificultades en la transición de los estudiantes desde el Primer al Segundo Ciclo.

» **Trabajo colaborativo en base a objetivos comunes:** el clima de trabajo en la escuela es de respeto y confianza profesional. En base a ello, ha sido posible establecer instancias formales de colaboración como el aprendizaje entre pares que se desarrolla en los Consejos de Profesores, las reuniones de equipos de aula y las reuniones de codocencia. En ese sentido, en el establecimiento los funcionarios demuestran espíritu de colaboración, corresponsabilización con el PEI y compromiso con la misión institucional.

» **Fortalecimiento del vínculo con la familia:** la práctica también ha ayudado a realzar la importancia de los apoderados en el logro de los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes. En esa línea, la escuela entrega a los apoderados orientaciones claras respecto de la formación de hábitos, estrategias de estudio y formas de apoyar el aprendizaje. Asimismo, se ha favorecido la apertura de canales formales de comunicación y la participación de los apoderados en actividades formativas y recreativas, fortaleciendo así su sentido de pertenencia a la institución.

> “Las familias son personas comprometidas, son personas a las que les interesa que sus niños aprendan y que están dispuestos a trabajar en forma colaborativa con el establecimiento.”
>
> **Jefa técnica**

Colegio Kalem, Aysén:

Observación y retroalimentación para mejorar las prácticas de aula

Desde su creación en 2003, la historia del Colegio Kalem de Aysén ha estado marcada por cambios en la conformación de sus equipos de trabajo, lo que les ha permitido transitar por distintas formas de comprender y organizar el apoyo que se brinda a la labor de los docentes.

En la actualidad, el establecimiento los apoya durante la preparación de la enseñanza y en el despliegue al interior del aula, lo que es concebido como formas de acompañamiento docente. A través de estas estrategias, concretan su preocupación fundamental por mejorar los aprendizajes de todos sus estudiantes retroalimentando el quehacer de cada profesor, proceso que han perfeccionado con los aportes de distintas asesorías externas.

Para implementar estas formas de acompañamiento, el equipo directivo y la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) utilizan la información recopilada a través de plataformas tecnológicas con las que pueden focalizar este trabajo, atendiendo a las necesidades específicas de cada docente.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Colegio Kalem

Nombre del establecimiento	**Colegio Kalem**
RBD	24230
Sostenedor	Sociedad Educacional Aysén Ltda.
Dependencia	Particular Subvencionado
Comuna	Aysén
Región	De Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo
Matrícula total	906 estudiantes
IVE	57%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	50

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje, realizada en septiembre de 2017.

Síntesis de la práctica

Desde sus inicios el sello del Colegio Kalem ha estado vinculado con una cultura de altas expectativas y un foco en la mejora de los aprendizajes. Dentro de este contexto, la observación de aula ha surgido como un elemento clave para desarrollar el acompañamiento docente, transitando desde una mirada anclada en la supervisión de procedimientos, a otra que avanza hacia la responsabilidad de generar un apoyo permanente al docente y contribuir a su desarrollo profesional.

El objetivo central de la práctica es fortalecer las estrategias pedagógicas de los docentes, con miras a mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Para esto, se centra en la implementación de un proceso de observación de clases, que incluye la elaboración de criterios claros para la selección de los docentes que serán observados, la definición de los elementos a observar y la retroalimentación al profesor a partir de una pauta predefinida orientada a valorar el rol docente, y buscar las mejoras a partir de la reflexión.

Este proceso es valorado por la comunidad educativa, pues ha permitido avanzar en la profesionalización del rol docente, promoviendo además la implementación de un ciclo permanente de acompañamiento docente orientado a la mejora.

La comunidad educativa y su contexto

El Colegio Kalem es un establecimiento particular subvencionado, ubicado en el centro de Puerto Aysén. Fundado en 2003, en la actualidad cuenta con un total de 906 estudiantes y desde sus inicios atiende a todos sus alumnos gratuitamente.

El colegio surgió por iniciativa de los apoderados de la Escuela de Lenguaje, inaugurada unos años atrás por la misma entidad sostenedora, con el objetivo de dar continuidad al trabajo realizado por esta.

El equipo directivo se encuentra conformado por la directora, dos jefes de UTP, la inspectora general, la encargada de convivencia y una encargada de los cursos de lenguaje, de acuerdo a la tradición del colegio.

El establecimiento cuenta también con cuatro jefes de departamento y un cuerpo docente conformado por 56 profesores y 41 asistentes de la educación.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio se orienta al desarrollo integral de los estudiantes, en base a una cultura de altas expectativas. Los valores que otorgan el sello al colegio son la autonomía, el respeto, la solidaridad y la disciplina.

El establecimiento se encuentra suscrito al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, y recibe una subvención de excelencia otorgada a través del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño (SNED). Asimismo, está suscrito al programa de Evaluación Progresiva de la Agencia de Calidad de la Educación, y cuenta con asesorías y capacitaciones permanentes de organismos externos, tanto públicos como privados.

Caracterización de la práctica

Objetivo

Mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes, a través de un sistema de observación y retroalimentación de clases, que entregue información útil y pertinente para su desarrollo profesional.

Componentes de la práctica

El sistema de acompañamiento docente implementado por el Colegio Kalem, se compone de cuatro etapas. En primer lugar, una organización de los profesores y clases a observar a través de un proceso de diagnóstico realizado a partir de criterios claros. En segundo lugar, la observación misma de clase que se realiza en diferentes modalidades. En tercer lugar, un proceso de retroalimentación para lo cual también se cuenta con criterios definidos, y por último un sistema de monitoreo y seguimiento orientado a la sustentabilidad de los cambios acordados.

Observación y retroalimentación para mejorar las prácticas de aula

1. Diagnóstico y organización de roles y tareas para la observación de aula

La selección de los profesores y clases que serán observados no se realiza al azar, sino que se define en base a datos y evidencias concretas, que incluyen una observación preliminar de bloques completos de clases, realizada el primer semestre, así como un seguimiento constante de los datos de rendimiento escolar y conducta de los distintos cursos, entre otros. De esta forma, la decisión estratégica de qué docentes serán observados y apoyados de manera regular y cuáles con menor frecuencia, se toma sobre la base de información concreta y criterios definidos. La información utilizada es la siguiente:

- Identificación de fortalezas y brechas de mejora determinadas en las observaciones de clases.
- Apoyos recibidos por docentes en años anteriores y que han impactado positivamente en las prácticas pedagógicas.
- Cursos o asignaturas en que se estén implementando estrategias o programas específicos o nuevos.
- Manejo didáctico y de contenidos.
- Rendimiento académico y comportamiento de los estudiantes.

Además, para realizar el trabajo de observación propiamente tal, se cuenta con un sistema definido de asignación de responsables según nivel, asignatura y otros criterios. El objetivo es que el profesional que observa la clase sea validado en el tema, sacando el mayor provecho de esta instancia. Así, cada jefe de departamento (Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales) observa las asignaturas propias, los jefes técnicos se distribuyen según ciclo otras asignaturas, mientras la encargada de Lenguaje observa directamente a los profesores de ciclo cuyos estudiantes están presentando problemas en esta área, desde los niveles medio mayor al Nivel de Transición 2 (NT2).

2. Observación de aula para la mejora en dos modalidades

La observación de clases es muy valorada en el establecimiento, por tanto, es una labor incluida explícitamente en los perfiles de cargo de la dirección, los jefes técnicos, los jefes de departamento y también de la encargada de convivencia y la inspectora.

Esta práctica incluye, en primer lugar, un apoyo a la preparación de la enseñanza, que consiste en la revisión, por parte de los jefes de departamento, de las planificaciones e instrumentos de evaluación, guías de trabajo y otro material educativo que elaboren los docentes. Este proceso se realiza de forma digital, vía correo electrónico, a través de una plataforma adquirida por el establecimiento para este propósito.

En particular la revisión de los instrumentos de evaluación toma en cuenta la coherencia con los objetivos y aprendizajes esperados de cada unidad, así como el nivel de dificultad y comprensibilidad. A partir de esta revisión, se realiza una retroalimentación al docente, quien lo corrige y lo devuelve al jefe de departamento. El visado final lo realiza el jefe técnico.

En relación con los apoyos proporcionados a los docentes mediante la observación de su práctica profesional en el aula, es posible diferenciar dos tipos de observaciones:

» **Observación con un foco de atención:** se trata de observaciones con una duración acotada, entre 15 y 30 minutos, orientadas a observar un

foco definido de manera previa, el cual se centra en los aspectos menos logrados según lo determinado en la observación de bloque del primer semestre. Para este tipo de observación se toma en cuenta también la planificación del profesor y el Objetivo de Aprendizaje (OA). Se utiliza una pauta que se divide en apartados de cinco minutos, donde el observador toma notas detalladas de las interacciones que se producen entre el docente y sus estudiantes, la efectividad de las estrategias implementadas y su dominio conceptual, entre otros aspectos.

» **Observación extensa y participante:** esta observación aborda el conjunto de la clase y se da en situaciones especiales y en coordinación previa con el docente. En estos casos se puede realizar codocencia o bien el observador puede colaborar en alguna tarea específica que requiera la presencia de otro adulto, por ejemplo, entregar atención personalizada a cada estudiante.

3. Retroalimentación y toma de acuerdos para la mejora

Una vez realizada la observación, se planifica una entrevista individual con el docente para entregarle retroalimentación efectiva de su clase. Esta labor es prioritaria para el establecimiento y el observador, por tanto, cuenta con tiempo asignado para prepararla de forma individual.

La retroalimentación se orienta a promover un diálogo reflexivo con el docente a partir del planteamiento de preguntas acerca de su práctica pedagógica, las que apuntan a identificar aspectos logrados y aquellos que requieren atención. Para guiar la retroalimentación, el encargado de la observación cuenta con un guion de fases secuenciales, que se cubren de manera ordenada, y que abordan los siguientes puntos:

» Destacar aspectos positivos de la clase y del desempeño del docente. En esta línea, se destacan, por ejemplo, algunas buenas prácticas pedagógicas que podría servir de referencia para otros profesores, así como la implementación de sugerencias de la retroalimentación anterior.

» En segundo lugar, a través de interrogantes o descripciones del observador, se procura que el mismo docente sea capaz de definir el

grado de comprensión que alcanzaron los estudiantes, comparándolo con el objetivo propuesto inicialmente; o bien, que identifique algún problema suscitado en su clase.

- Posteriormente, se propicia que el mismo profesor proponga algunas formas para resolver las dificultades que ha identificado. Por su parte, el observador desde su experiencia profesional, puede sugerir alguna estrategia o forma de trabajo que ayude al docente a fortalecer o mejorar aquellos aspectos debilitados.
- A continuación, se revisa en qué momento de la siguiente planificación sería conveniente introducir preguntas o implementar estrategias para dar respuesta a la problemática detectada.
- Finalmente, acuerdan la forma en que el docente implementará dichas estrategias al interior del aula. Para ello, es posible que en conjunto elaboren preguntas útiles para monitorear la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes o incluso simular el despliegue de alguna estrategia para dar seguridad al docente.

Todos los elementos conversados quedan registrados y se define la fecha para la próxima observación, en la que se hará seguimiento a los acuerdos y sugerencias registradas.

> “La idea cuando uno hace la retroalimentación es preparar un guion. Y en ese guion tenemos que ser súper cuidadosos en las formas en que nosotros nos planteamos, por eso que es un cambio de mentalidad también para nosotros, porque tenemos que ser así, que no sea impuesto, sino que el docente se dé cuenta de cuál es el foco de análisis de su clase. O sea, qué pasó, que él tenga súper claro cuál es el objetivo de la clase, partir por ahí. Es mucho de pregunta y respuesta, para que el docente, por sí mismo, se dé cuenta de los aspectos a mejorar.”
>
> **Jefe técnico**

4. Monitoreo y seguimiento de los acuerdos suscritos

Según lo planificado se realiza una nueva observación de clases, donde se pone especial atención a la implementación en aula de los elementos acordados en la retroalimentación. En esta clase, el profesor puede ejecutar estrategias que le permitan al observador recoger la evidencia de los cambios o ajustes.

Posteriormente, se lleva a cabo una nueva entrevista de retroalimentación, que se realiza según la misma estructura que la anterior. En caso de considerarse necesario, se puede agendar una nueva observación que permita asentar plenamente los cambios requeridos en la práctica docente. Para esto, se establecen nuevos focos de atención, generando un ciclo de mejoramiento continuo.

En caso de que se detecten estrategias pedagógicas efectivas, se planifica su transferencia a otros docentes en las horas de trabajo asignadas por departamento.

Considerando todo el proceso de observación de clases y retroalimentación, se ha diseñado un documento en el que se lleva registro de este, incluyendo aspectos de las clases observadas, los acuerdos que se han tomado y la implementación de medidas de mejora. Los resultados de estas observaciones se comparten en instancias formales de reunión y sirven de base para diseñar nuevos apoyos, propiciando así un ciclo de mejora continua.

Trayectoria de la práctica

El desarrollo de la práctica pasa por cinco fases que se relacionan con la historia de la comunidad educativa. A través de este recorrido se evidencia una priorización creciente de esta práctica, tendiendo siempre a su optimización para la mejora de los aprendizajes. En esta línea, destaca la visión del establecimiento de abordar en primer lugar la organización e implementación de rutinas y metodologías en la sala de clases, antes de la práctica de observación de aula propiamente tal, lo que habla de una gradación de objetivos para que estos sean más efectivos. Asimismo, destaca que el trabajo de observación de aula y acompañamiento docente surge al interior de una cultura de compromiso con el proyecto educativo y de altas expectativas.

1. Definición de prioridades y primeras iniciativas (2003-2005)

Para posicionar el establecimiento en la comunidad de Aysén, se desarrolló un enfoque pedagógico centrado en el aprendizaje significativo, asignando gran importancia al logro de resultados. El foco de esta fase estuvo puesto en los aspectos formativos en la sala de clases, ya que consideraban que el clima de aula era la base para construir aprendizajes. En este contexto la observación de aula se utilizaba solo como inducción para los profesores nuevos que requerían comprender el sello del establecimiento y el modelo educativo.

2. Formalización de roles y focalización en la observación de aula (2006-2008)

El compromiso y perseverancia del trabajo previo comienzan a dar sus primeros frutos, y el progreso se observa en los resultados educativos en Simce de 4º básico. Se incorpora un jefe de UTP a tiempo completo, que logra sistematizar la revisión de planificaciones de clases y pone en práctica la observación de aula, lo que resulta valorado por los docentes.

3. Tensiones en el equipo en torno a los sentidos e implementación de la práctica (2008-2010)

A partir de cambios en la planta directiva y el cuerpo docente se produce una crisis entre aquellos actores que se identificaban con el sello Kalem y quienes ingresaron con posterioridad al establecimiento que asumían otro esquema de trabajo. Esta tensión redundó en una sensación de caos e incertidumbre que significó la pérdida de ciertos procesos educativos. Si bien se continúa la práctica de observación de clases, cambia el sentido y la forma de desarrollarla, pues se incorpora la posibilidad de que la persona a cargo de la observación interrumpa la clase y realice una crítica *in situ*, lo que acentúa la tensión entre los docentes.

4. Reorganización institucional y cambio de enfoque (2011-2014)

Producto de la crisis, se reestructura el equipo directivo, con lo cual se empieza a trabajar arduamente en retomar el sello Kalem en torno a

los valores de compromiso, responsabilidad, altas expectativas y buen trato. Es así como se retoma el énfasis en los hábitos disciplinarios y en la observación de aula con nuevo foco.

Durante este proceso y como resultado de una asesoría externa, se detectó la necesidad de reformular el método de acompañamiento en aula, desde un modelo basado en la supervisión y cumplimiento de normativas, a un enfoque orientado al apoyo profesional del docente, con el fin de mejorar los aprendizajes. Como consecuencia de este giro se comenzaron a desarrollar nuevas pautas de observación de clases.

5. Configuración de un modelo de acompañamiento docente (2015 a la fecha)

En este marco, se comienza a dar forma a un modelo de UTP basado en el apoyo a la labor docente, a partir de la reflexión y el diálogo. Se cuenta con dos jefes técnicos, además de jefes de departamento, que permiten revisar y optimizar el sistema de observación de aula para el acompañamiento docente. Se introducen así varios cambios y mejoras, como la revisión de material docente antes de la observación, y el mayor uso de plataformas digitales de información para tomar decisiones basadas en evidencia. Surge también un enfoque integrado de observación de aula, basado en la reflexión y mejora continua, que incorpora observación *in situ*, retroalimentación, monitoreo y seguimiento.

> “Tuvimos que organizar los tiempos de los jefes de departamento para que ellos generen estos cambios disciplinarios (…) ¿lo importante es que esté el jefe de UTP evaluando o lo importante es que esté el jefe de departamento apoyando? El jefe de departamento que venga a apoyar, la evaluación queda para después (…) Lo importante es modificar y mediar el aprendizaje de nuestros estudiantes, por lo tanto, apoyo directo del especialista.”
>
> **Jefe técnico**

Facilitadores de la práctica

La comunidad educativa identifica los siguientes facilitadores para la implementación de la práctica:

» **Eficiencia en la gestión de los recursos:** la gestión de los recursos en el colegio se realiza teniendo siempre como foco la mejora de los aprendizajes. En este sentido, se destinan recursos a capacitaciones docentes orientadas a la mejora, a resguardar horas para la jefatura de departamento de los profesores y a instalar plataformas digitales que faciliten la recolección de evidencias en torno a las planificaciones y la práctica docente. Por otro lado, la toma de decisiones para el uso de recursos considera la priorización de necesidades detectadas por los miembros de la comunidad educativa.

» **Definición de perfiles de cargo:** orientar su trabajo al cumplimiento de metas y organizar con claridad las funciones de cada integrante de la comunidad educativa y, particularmente, las funciones específicas de apoyo que cada cargo brindará a los docentes, destacan como aspectos que favorecen la práctica. Cabe señalar que estos perfiles se construyen colectivamente, por lo tanto, se encuentran validados por la comunidad.

> “Creo que se pusieron en ese rol [los jefes de departamento] porque antiguamente para UTP era mucho más trabajo, porque era el que recibía todo. Ser parte de esa unidad significa tener la capacidad de hacer lo que hacen los jefes de departamento hoy en día. Entonces esos jefes hoy en día optimizan de alguna manera lo mejor posible su tiempo en relación a devolver las sugerencias al profesor, a volver a revisar el material que tú estás haciendo, a sugerirte cómo hacer mejor una clase. Pienso que por ese lado uno va ganando.”
>
> **Docente**

- **Alto nivel de compromiso de los distintos integrantes de la comunidad educativa:** el involucramiento de los distintos actores educativos y su compromiso con los distintos elementos que componen el sello del establecimiento y el PEI permite contar con una visión compartida respecto de la relevancia de apoyar la labor docente en función de la mejora de los aprendizajes. De esta forma, toda la comunidad educativa despliega sus máximos esfuerzos y trabaja de manera organizada en torno a los objetivos.

Logros y avances de la práctica

Los principales logros y avances de la práctica descrita son:

- **Organización del trabajo proclive al aprendizaje:** esta permite una optimización de los tiempos para implementar distintos procesos de gestión escolar de manera eficaz y eficiente, teniendo por foco la mejora de los aprendizajes.

> En términos generales lo que se observa al interior de las salas de clases, es que los docentes logran utilizar y optimizar adecuadamente los tiempos de trabajo, imprimiendo dinamismo a las actividades que proponen y propician la participación de los estudiantes. Normalmente los estudiantes se encuentran trabajando en la tarea asignada por el docente, quien está atento a responder las necesidades pedagógicas y socioemocionales de sus estudiantes.
>
> Síntesis del registro de observaciones de clases
> Pauta de Observación de Clases
> Agencia de Calidad de la Educación

- **Profesionalización del rol docente:** a partir de los aportes entregados por los jefes de departamento, se ha logrado una disposición al aprendizaje permanente, mayor autonomía en la toma de decisiones y aumento de la confianza en las capacidades propias, reconociendo las debilidades como una oportunidad para la mejora.

» **Instalación de una dinámica de colaboración entre los integrantes de la comunidad educativa:** el desarrollo de la práctica ha generado un clima de confianza y disposición a aprender. En ese marco, el trabajo colaborativo se orienta a identificar fortalezas y debilidades, compartir buenas prácticas y la búsqueda de soluciones en conjunto.

> “[En las retroalimentaciones] me han hecho notar las fortalezas y debilidades. Siempre me nombran las fortalezas primero, qué cosas encuentran que son buenas y que destacan de la práctica, algunas cosas que a ellas les gustaría compartir con los otros profesores respecto a la práctica, y después hablamos sobre las debilidades. Me señalan las debilidades, conversamos al respecto, y me ayudan a buscar soluciones.”
>
> **Docente**

Colegio Polivalente San José de Renca, Renca:

Acompañamiento multidimensional al aula con sello institucional

La comunidad educativa le otorga mucho valor a la implementación del proceso de observación de clases y retroalimentación docente, el cual se origina como respuesta al método de apropiación de un modelo pedagógico para la enseñanza. Esta práctica se ha desarrollado como un proceso consciente, que si bien generó algunas dificultades, contó con una base importante de apoyo de quienes lideran el establecimiento. De esta manera, han sido capaces de consolidar un equipo profesional especializado en los distintos ciclos de enseñanza para aplicar este modelo en forma contextualizada a la realidad de la escuela, el cual incluso fue enriquecido y ampliado hacia otras áreas de la gestión, tales como Formación y Convivencia Escolar, con el fin de asegurar ambientes propicios en el aula y mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Esta práctica podría propiciar la reflexión de otras comunidades educativas en torno a cómo implementar un modelo pedagógico, en relación a dos elementos necesarios para su consolidación: contextualizarlo a la realidad y contar con apoyo.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Colegio Polivalente San José de Renca

Nombre del establecimiento	**Colegio Polivalente San José de Renca**
RBD	24812
Sostenedor	Fundación San Vicente de Paul
Dependencia	Particular subvencionado
Comuna	Renca
Región	Metropolitana de Santiago
Matrícula total	1.068 estudiantes
IVE	60,8%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	45

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en agosto de 2017.

Síntesis de la práctica

El Colegio Polivalente San José de Renca decidió reforzar sus procesos de acompañamiento docente para fortalecer las estrategias pedagógicas que asumió a partir de los lineamientos de la entidad sostenedora. Con el tiempo, este trabajo se sistematizó, incorporando procesos de observación de clases, retroalimentación y seguimiento a la práctica docente con distintos focos.

El objetivo es mejorar las prácticas pedagógicas, con énfasis en la promoción de aprendizajes significativos y contextualizados en relación con el sello del establecimiento, así como en la organización de rutinas, procedimientos y aspectos formativos.

Las observaciones de clases y procesos de retroalimentación son realizados por cuatro actores distintos, con focos diferenciados, buscando así una intervención de carácter multidimensional. El director tiene un rol articulador y observa aspectos macro de la clase. Por su parte, la coordinación académica realiza un proceso de acompañamiento centrado en aspectos curriculares. El encargado de formación y el equipo de convivencia tienen la función de observar aspectos formativos, de rutinas y hábitos que favorecen el clima de aula en relación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Uno de los aspectos destacados de la práctica se relaciona con este énfasis multidimensional, ampliando las miradas sobre la enseñanza y el aprendizaje. El trabajo desarrollado, ha tenido efectos en el desarrollo de diferentes rutinas durante la clase, generando un ambiente favorable para el aprendizaje, optimizando el uso del tiempo y potenciando prácticas pedagógicas efectivas. Además, el trabajo articulado entre distintos equipos ha contribuido a crear un clima laboral positivo y de mejora continua.

La comunidad educativa y su contexto

El Colegio Polivalente San José de Renca es un establecimiento particular subvencionado, confesional, con una matrícula de más de mil estudiantes, que se encuentra ubicado en el centro de la comuna de Renca, en la Región Metropolitana de Santiago.

Si bien nace como un establecimiento polivalente, con el tiempo sus esfuerzos se centran en la enseñanza Científico Humanista, debido al interés de las familias porque sus hijos continuaran estudios superiores.

El equipo directivo está conformado por el director, tres coordinadores técnicos, el jefe de formación y el equipo de Convivencia Escolar. Este último está conformado por la encargada del área, el inspector general y dos inspectoras de patio. Existe también un equipo destinado a apoyar a los estudiantes, compuesto por dos psicólogas, un orientador familiar, una psicopedagoga y un capellán. Por su parte, la planta docente se compone de 45 profesionales y cuentan con apoyo de asistentes de aula para Educación Parvularia y Primer Ciclo de Educación Básica.

El PEI manifiesta que su misión es formar personas íntegras, que alcancen aprendizajes significativos y que sean un aporte para la sociedad. Se declara también la intención de desarrollar el máximo potencial de los estudiantes en lo humano, afectivo, social y espiritual, para que se transformen en ciudadanos protagonistas de su entorno social.

La directora académica de la entidad sostenedora mantiene una relación fluida con el equipo directivo a través de reuniones periódicas, entre otras instancias. Este apoyo permite que el colegio siga las orientaciones de la Fundación San Vicente de Paul, que define programas educativos y determina políticas a nivel general, que son adaptadas por el colegio a su contexto y sello identitario.

Caracterización de la práctica

Objetivo

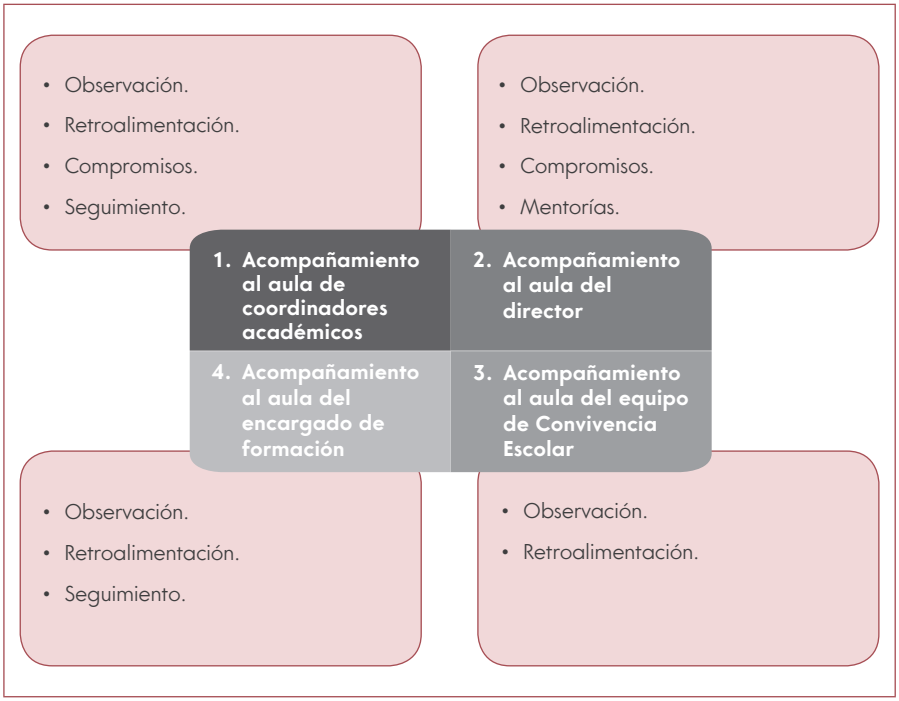
Fortalecer el trabajo docente, basándose en la implementación de un sistema de observación de clases y retroalimentación. Junto con el foco pedagógico, la práctica busca también la mejora de aspectos formativos y de convivencia, generando así un sistema multidimensional. Este sistema pone particular énfasis en la promoción de aprendizajes significativos y contextualizados de acuerdo al sello del establecimiento, así como en la organización de rutinas, procedimientos y metodologías.

Componentes de la práctica

La práctica contempla un acompañamiento docente que aborda diversas áreas en el que participan distintos actores del establecimiento. Esta instancia varía según quien sea el encargado del proceso específico e incluye una observación de clases seguida de una actividad de retroalimentación. Para varios procesos se generan acuerdos y compromisos de mejoramiento mediante seguimiento y mentorías de apoyo. De acuerdo a su rol, cada actor focaliza su acompañamiento en aspectos específicos.

Los componentes de esta práctica se definen a partir de las distintas funciones de los responsables del proceso de acompañamiento, según se refleja en el siguiente esquema.

Acompañamiento multidimensional al aula con sello institucional



El conjunto del trabajo se planifica al inicio del año escolar, con la totalidad de los profesores, donde se revisan las prioridades y énfasis. Al cierre del año, también en conjunto con los docentes, se lleva a cabo un análisis que triangula las observaciones al aula y los resultados en pruebas estandarizadas, tanto internas como externas, de manera de decidir los apoyos específicos para fortalecer las prácticas docentes.

1. Acompañamiento al aula de coordinadores académicos

El acompañamiento realizado por los coordinadores académicos se centra en el trabajo pedagógico. Los coordinadores realizan, al menos tres observaciones semestrales a cada profesor, las cuales no son anunciadas con antelación. Para el proceso de observación de clases se han diseñado distintos formatos de pauta de observación, adaptados a cada nivel y subsector de aprendizaje. El foco de estas es el ambiente de aprendizaje, el manejo de la lección y la sistematización pedagógica.

Sobre el manejo de la lección, se evalúan todos los momentos de la enseñanza que contiene lineamientos para el inicio, el modelamiento desde el docente, una práctica guiada, práctica independiente y cierre. En esta línea, se observan y registran: la motivación inicial que propone el docente en relación con el objetivo de la clase; la explicación grupal y el ejemplo modelado que realiza el docente; también se evalúa la práctica guiada que se propone a los estudiantes, donde se registra si los docentes comunican o no los pasos de los ejercicios, si emplean referencias visuales y si marcan el inicio o término de las actividades de manera clara.

A partir de la observado en la clase se prepara la retroalimentación. Para ello, se realiza un contraste entre la información proporcionada por las pautas de observación, la planificación de la clase y la coherencia del objetivo con las actividades que se llevaron a cabo y con su evaluación.

El coordinador académico identifica las fortalezas de los docentes y los aspectos a mejorar, priorizando la concordancia con los compromisos adoptados en retroalimentaciones anteriores. Esta información se incluye

en el documento Resumen de observación de clases preparado para cada observación, en el cual se consignan también las fortalezas, las sugerencias y los acuerdos tomados entre el observador y el docente.

Posteriormente, se lleva a cabo la retroalimentación en un máximo de siete días tras la realización de la observación de la clase. En esta reunión, el coordinador indaga en los criterios de autoevaluación del docente, generando un espacio de reflexión conjunta entre el observador y el profesor sobre las prácticas de aula, identificando las fortalezas y los aspectos a mejorar. Se entregan sugerencias para la construcción de compromisos y se ofrecen estrategias para alcanzarlos, determinando un plazo para la realización del seguimiento de estos.

Para finalizar, se realiza un reporte de la retroalimentación, que se analiza en las reuniones del equipo directivo. Por otro lado, al finalizar cada semestre, se entrega a cada docente un análisis sobre sus avances y desafíos.

> “Yo creo que la metodología que hemos utilizado ha generado más diálogo con el profesor, y en el diálogo he percibido que el profesor ha podido darse cuenta de sus aspectos por mejorar y entonces es más fácil aplicarlo.”
>
> **Coordinadores académicos**

2. Acompañamiento al aula del director

El director ocupa un rol articulador de la práctica, teniendo la responsabilidad de coordinar a los diferentes actores que realizan el acompañamiento de aula. Para esto, sistematiza la información de los reportes de los equipos que realizan acompañamiento, para identificar y apoyar a los docentes con dificultades en la implementación del modelo pedagógico.

Además, la dirección sostiene reuniones semanales de equipo directivo para analizar la información sistematizada y definir la realización de mentorías. Lo anterior, con el fin de fortalecer el trabajo dentro del aula indagando en los aspectos de mejora con los docentes.

> “Las observaciones que hago tienen un objetivo de acompañamiento para la mejora, es decir, hago mentorías respecto de lo que se espera de los profesores en su gestión de aula (…) concentrado en rutinas y procedimientos de los aspectos metodológicos.”
>
> **Director**

Con respecto al proceso de acompañamiento del director, antes de observar la clase avisa al docente los aspectos que observará, los que están centrados en aspectos globales de la práctica, como la implementación de rutinas, procedimientos y metodologías propiciadas por el colegio. Luego de esto, realiza una retroalimentación que incluye la toma de compromisos por parte del docente.

3. Acompañamiento al aula del equipo de Convivencia Escolar

Un integrante del equipo de Convivencia Escolar observa los primeros diez minutos de la clase, para esto utiliza una pauta con cuatro criterios y trece indicadores que incluye, entre otros, el desarrollo de rutinas y hábitos.

Su objetivo principal es monitorear la mantención de un ambiente propicio para el aprendizaje al interior del aula. Por consiguiente, realizan una retroalimentación inmediata al docente, donde entregan sugerencias para alcanzar estos objetivos.

El integrante del equipo que realiza la observación entrega un reporte semanal a la encargada de Convivencia, y cada quince días el director y la encargada se reúnen para analizar los resultados de las observaciones efectuadas.

4. Acompañamiento al aula del encargado de formación

El acompañamiento ejecutado por el encargado de formación busca potenciar el proceso y evaluar la implementación de los lineamientos sobre la visión, misión y sellos de la institución al interior del aula.

Para esto, se desarrollan observaciones principalmente a los profesores jefe en relación al trabajo formativo con sus cursos. Estas se focalizan en las clases de Orientación y en los momentos de oración, para cada uno de los cuales se cuenta con una pauta diferenciada.

Para este trabajo, la dirección define la cantidad de observaciones que se realizan, estableciendo como mínimo dos mensuales por docente. Además, se apoya a los profesores con cursos que los ayudan a mejorar el trabajo formativo. El encargado de formación se reúne cada quince días con la dirección y todos los jueves con la asesora de la entidad sostenedora, para entregar un reporte de las observaciones y seguimientos, con el fin de determinar mejoras en el trabajo.

Trayectoria de la práctica

El proceso de acompañamiento docente nace de la necesidad de mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes en diversas asignaturas, y de generar sinergia en la forma de enseñar entre cursos y profesores. De este modo, la práctica se ha internalizado paulatinamente, hasta llegar a una fase de consolidación que abarca los distintos componentes de una clase que impulsan la mejora. Se destacan momentos de reestructuración del organigrama institucional, que han dado paso a la ejecución de un proceso de acompañamiento especializado por ciclos y ámbitos.

1. Situación inicial (2008-2010)

En un comienzo las observaciones de clases tenían un carácter asistemático, muchas veces intuitivo, y se realizaban con baja frecuencia. A partir de un análisis de los bajos niveles de aprendizaje realizado por la entidad sostenedora, esta decidió implementar una estrategia de enseñanza, que incluyó capacitación a los docentes y la observación de clases realizada por una entidad externa en base a una pauta estructurada.

Al principio el rol del externo, en especial en la observación de clases, generó resistencias entre los profesores, por el temor a las consecuencias laborales que podría provocar. La aplicación en paralelo de un programa

de Lenguaje, también de carácter externo, aumentó la carga horaria de los docentes y su nivel de tensión. Para enfrentar esta situación la coordinación académica se reunió con los docentes enfatizando que el foco de las observaciones no era evaluar sus competencias, sino que progresivamente implementar el modelo pedagógico. Asimismo, se encargó de reforzar positivamente a los docentes participantes, brindando contención y ayuda específica en distintas áreas, como la reformulación del rol de los asistentes de aula y el apoyo en la planificación de clases.

2. Reestructuración y ampliación de la práctica (2011-2014)

En 2011 se reorganiza completamente el equipo directivo. Este diseña una nueva estructura, agregando un ciclo y redefiniendo los roles de las coordinaciones, adicionalmente, se aumenta la cantidad de observaciones de aula a cargo de las coordinaciones académicas. Al mismo tiempo, se asume definitivamente la estrategia de enseñanza iniciada por externos. Asimismo, se amplía el proceso de observación de clases, y se incluye en este a la dirección y al equipo de Convivencia Escolar con el fin de observar aspectos de clima de aula.

3. Fortalecimiento de la práctica (2015 a la fecha)

La entidad sostenedora determina que su directora académica acompañe a los equipos. Además define un plan de formación y perfeccionamiento para el equipo directivo, considerando ámbitos como el liderazgo, la observación de clases, la retroalimentación docente y mentorías. De este modo, se consolidan tanto la gestión interna del establecimiento, al otorgarle mayor autonomía, como los procesos de retroalimentación y acompañamiento, al enfatizar la identificación de fortalezas y el seguimiento.

Por otro lado, en este período se decide que todos los docentes sean observados como mínimo tres veces por semestre y se implementan jornadas de trabajo al inicio de cada año escolar para trabajar sobre la estrategia de enseñanza y determinar objetivos anuales.

Por último, en 2017 se incorpora el encargado de formación, quien también observa clases, poniendo énfasis en los aspectos valóricos y formativos del PEI.

Facilitadores de la práctica

Se identifican tres facilitadores que han permitido la implementación efectiva de esta práctica:

- **Equipo directivo y técnico con dedicación exclusiva:** la entidad sostenedora destina recursos para que los equipos a cargo del proceso de acompañamiento cuenten con dedicación exclusiva para el ejercicio de sus funciones. Esto les permite disponer del tiempo necesario para analizar la información, planificar e implementar las acciones vinculadas al acompañamiento docente.
- **Formación continua pertinente:** se promueve la capacitación permanente de equipos directivos y docentes, en particular con herramientas para el acompañamiento, el desarrollo de metodologías de retroalimentación y la aplicación de pautas específicas. Todo esto ha fortalecido la implementación cada vez más efectiva de esta práctica.
- **Liderazgo directivo con foco pedagógico:** se reconoce una especial preocupación de la institución por lo que ocurre al interior de la sala de clases, con altas expectativas en el quehacer profesional que allí se desarrolla. Este énfasis ha facilitado la implementación de acciones concretas orientadas a la mejora de la práctica docente.

Logros y avances de la práctica

La práctica de acompañamiento docente basada en la observación de aula, ha permitido los siguientes logros y avances en el establecimiento:

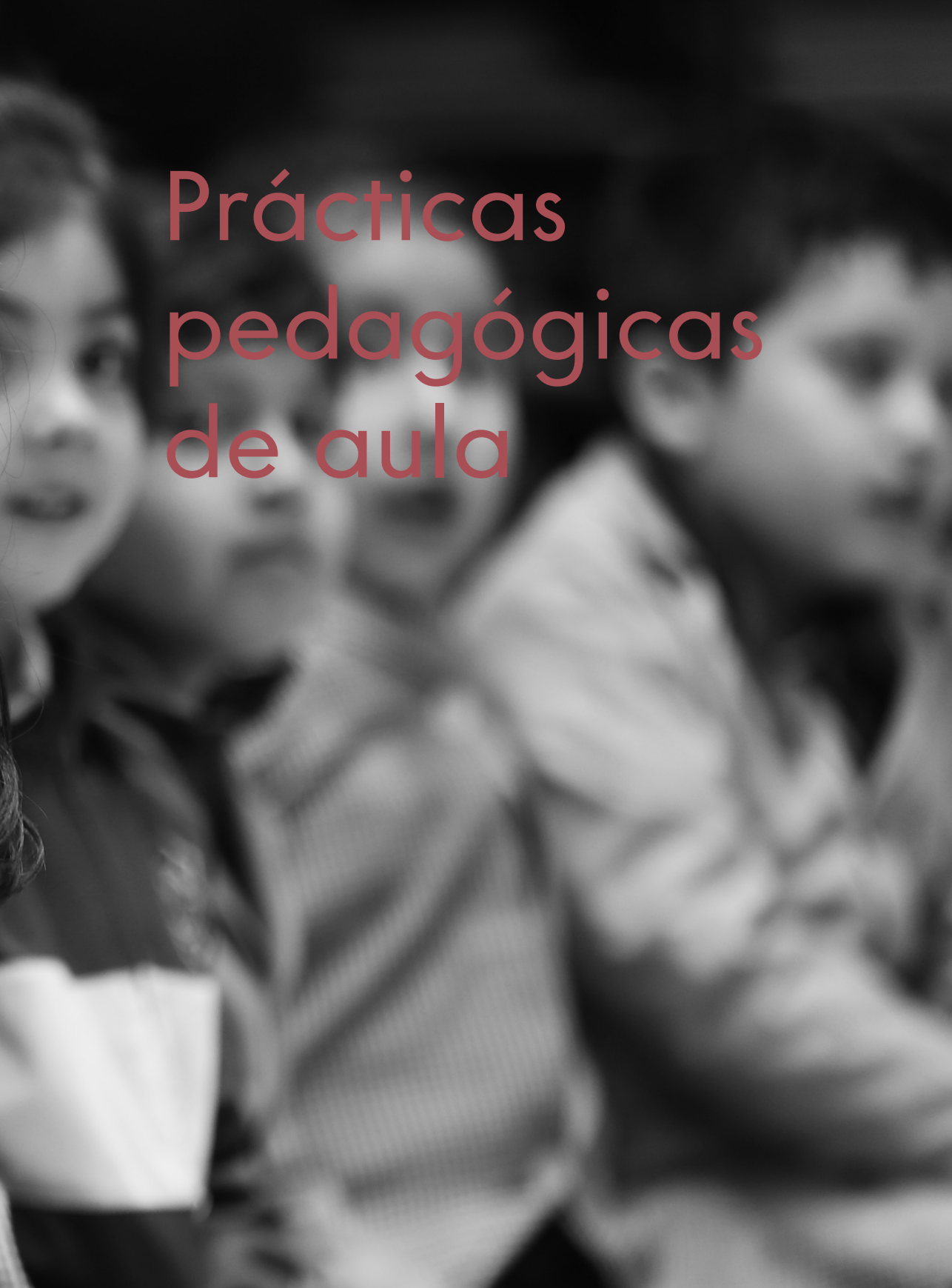
- **Instalación de una metodología específica de trabajo:** la metodología de trabajo se encuentra institucionalizada y contextualizada a la realidad del colegio, lo que promueve ambientes propicios para el aprendizaje. En este sentido, han logrado el desarrollo de rutinas en todos los cursos y niveles, lo que favorece el uso del tiempo destinado al proceso de enseñanza, y potencia las prácticas pedagógicas.
- **Clima de aprendizaje favorable en aula:** la práctica ha permitido generar un clima que favorece el aprendizaje, que promueve el desarrollo de habilidades de orden superior, mediante el

planteamiento de preguntas que incentivan la argumentación y la evaluación constante del desempeño. Al respecto, se observa que los alumnos participan activamente en la formulación de preguntas y que son capaces de relacionar los contenidos con otras asignaturas o experiencias personales.

» **Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas:** los profesores han diversificado las estrategias de enseñanza, mediante preguntas que abordan desde nuevas perspectivas el contenido; la entrega de retroalimentación permanente; la promoción de la participación activa de los estudiantes; y la utilización de material pedagógico que responda a las necesidades de los alumnos y favorezcan el aprendizaje de los mismos. De esta forma, se integra una mirada de equidad en el proceso educativo, aumentando las expectativas de desempeño de todos los estudiantes.

> “A mí me ayuda mucho, porque siempre hay un detalle que se puede mejorar. Y que uno no lo va a saber hasta que haya un observador que aporte a mi práctica. Me sirve justamente que me digan ‘Yo observé este detalle que a lo mejor sería importante cambiar’ y genial, porque para la próxima planificación lo modifico.”
>
> **Docente**

» **Clima laboral positivo:** el trabajo de los diferentes actores y equipos ha generado un clima laboral positivo, basado en relaciones de confianza entre los estamentos, que favorece la reflexión en torno a aspectos técnicos que enriquecen los procesos pedagógicos.



Prácticas pedagógicas de aula

En este apartado se describen prácticas implementadas en establecimientos que, a partir de instancias de análisis y reflexión, concluyeron que para lograr que sus estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje es necesario diseñar e implementar estrategias de enseñanza que reconozcan las potencialidades de cada uno de sus alumnos y que además fomenten el desarrollo de habilidades en los distintos ámbitos del saber.

Estas experiencias nacen en comunidades que asumen la información obtenida de instrumentos diagnósticos, resultados de aprendizajes o encuestas, que dan cuenta de la dificultad de sus estudiantes para alcanzar logros en sus aprendizajes o su falta de motivación frente a las actividades propuestas; del trabajo pedagógico poco sistemático que evidencia carencia de lineamientos para el diseño de las clases o en la escasa coherencia entre la formulación y desarrollo de actividades y los Objetivos de Aprendizaje (OA).

En este contexto, tanto los equipos directivos como los docentes, fueron capaces de tomar estos resultados como un impulso para realizar cambios y tomaron decisiones. Es así como se proponen mayores exigencias en el diseño de la enseñanza, definiendo criterios compartidos que les permiten hacer innovaciones en el plan de actividades que venían implementando y dando prioridad a la formación continua y reflexión permanente. Decisiones que fueron tomadas de manera autónoma por los equipos de los establecimientos, apoyadas por los sostenedores y en coherencia con las orientaciones nacionales para el trabajo escolar.

Orientaciones nacionales como las aportadas por los Estándares Indicativos de Desempeño (2013)[15] que utiliza la Agencia de Calidad de la Educación como marco de las Visitas de Evaluación y Orientación cuyos fundamentos establecen la necesidad de que la comunidad escolar cuente con lineamientos para el trabajo pedagógico de los docentes, acordando con ellos criterios en aspectos como el diseño de la enseñanza y la evaluación.

15 Ministerio de Educación de Chile (2013). *Fundamentos: Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores*. Unidad Currículum y Evaluación. Santiago de Chile: autor.

En relación al diseño de la enseñanza, las experiencias de este apartado dan cuenta de lineamientos que orientan la implementación gradual de iniciativas que buscan desarrollar la comprensión lectora, la capacidad de argumentación, las habilidades de indagación, entre otras; las que son implementadas de manera transversal y progresivamente en los distintos niveles educativos.

El trabajo de aula realizado en estas prácticas considera diversas estrategias, como la ejemplificación y problematización con situaciones cotidianas o el trabajo grupal; también considera instancias de retroalimentación, aspecto que retribuye al diseño de la enseñanza.

En este mismo marco, las clases se caracterizan por etapas definidas, que consideran lo expositivo, lo experiencial, acciones que resumen lo trabajado y que invitan a verificar el logro de objetivos planteados. Se estructuran en distintos momentos, los que incluyen tanto la comunicación y explicación a los estudiantes del objetivo que se desarrollará, como espacios para la reflexión metacognitiva. Las actividades contemplan preguntas personalizadas que apuntan a contextualizar a los alumnos acerca de lo que aprenderán, y que buscan también, visualizar el camino entre lo que han aprendido antes y lo que internalizarán en la sesión que se desarrollará.

En cuanto a la implementación de metodologías para el desarrollo de habilidades específicas, estas se reconocerán en experiencias que trabajan la comprensión lectora y las habilidades de indagación en el área de las Ciencias. Y aun cuando estas metodologías responden a asignaturas distintas, es posible apreciar que ambas se sustentan en el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo.

Estas últimas son habilidades que los niños y jóvenes necesitan desarrollar para comprender adecuadamente un mundo complejo que está cambiando rápido y donde el pensamiento crítico tiene una demanda elevada. Los estudiantes no solo deben ser capaces de recordar hechos concretos, además deben saber cómo aprender. Ellos tendrán que actualizar sus conocimientos y habilidades constantemente a lo largo de sus vidas.[16]

16 Programas de Lenguaje y Comunicación y Ciencias Naturales. Introducción. En: www.curriculumnacional.cl

Se podrán identificar también acciones en el aula que propician la participación activa de los estudiantes en la generación de conexiones entre el objetivo y conocimientos abordados previamente; la formulación de preguntas sobre aspectos que no entienden; la aplicación de las habilidades en desarrollo; la conformación de equipos con roles claros, la exposición de reflexiones respecto de los resultados de las actividades realizadas y la evaluación de formas de organizar y ejecutar las tareas.

Lo anterior da cuenta de la coherencia con el Marco para la Buena Enseñanza (2003)[17], en el que se señala que el compromiso de los estudiantes con los aprendizajes depende en gran medida del grado en que ellos se sientan desafiados por las actividades planteadas por el profesor, quien también debe estimular a los estudiantes a encontrar nuevas o variadas soluciones y mirar desde diferentes ángulos el tema abordado, formulando preguntas que posibiliten la reflexión de los estudiantes sobre su propio conocimiento y considerando nuevas posibilidades.

Por último, en estas prácticas también podremos encontrar elementos comunes que permitieron impulsar y desarrollar estas experiencias. Como se señaló anteriormente, cada una de ellas tomó decisiones a partir de información generada por instrumentos propios o externos. Asimismo, para lograr un buen diseño e implementación de la enseñanza, los equipos directivos atendieron las necesidades de los docentes a través de instancias de formación sistemáticas e institucionalizadas. Por último, a partir del reconocimiento de sus problemáticas han sido capaces de utilizar las asesorías externas como una oportunidad que responde a requerimientos específicos y particulares de cada comunidad.

17 Ministerio de Educación de Chile (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Santiago de Chile: autor.

Escuela Edmundo Vidal Cárdenas, Vicuña:

Estrategias para la comprensión lectora y la argumentación

La comunidad educativa de la Escuela Edmundo Vidal Cárdenas es considerada como centro cultural en Peralillo, por esto siempre se ha sentido desafiada a mejorar sus procesos a fin de entregar una educación integral a sus estudiantes. En este sentido, es central su labor en torno al desarrollo de la comprensión lectora, que articula el trabajo entre asignaturas, involucrando activamente a todos los actores.

De esta manera, para que la práctica trascienda en el tiempo y beneficie de forma integral a la localidad, ha sido fundamental contar con un vínculo de confianza con la comunidad a través de variadas actividades, principalmente la apertura de la biblioteca, desarrollando con esto habilidades lectoras dentro y fuera de la escuela. Asimismo, ha sido central establecer fuertes alianzas con redes que contribuyen en la mejora de la infraestructura, junto con incorporar las acciones en su Plan de Mejoramiento Educativo (PME), de modo que se destinen recursos que permitan dar continuidad a esta práctica y la articulen con los objetivos institucionales.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Edmundo Vidal Cárdenas

Nombre del establecimiento	**Escuela Edmundo Vidal Cárdenas**
RBD	668
Sostenedor	Ilustre Municipalidad de Vicuña
Dependencia	Municipal
Comuna	Vicuña
Región	De Coquimbo
Matrícula total	358 estudiantes
IVE	89,5%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	20

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en agosto de 2017.

Síntesis de la práctica

A partir de la preocupación por la falta de fluidez lectora de muchos de sus alumnos, la Escuela Edmundo Vidal Cárdenas comenzó a implementar iniciativas que posteriormente fueron profundamente reorientadas hacia Objetivos de Aprendizaje de mayor complejidad.

Es así como se han implementado estrategias que buscan diagnosticar el nivel de logro y desarrollar las habilidades de extracción de información explícita e implícita, comprensión de vocabulario contextual y argumentación. Igualmente, la escuela promueve la lectura comprensiva de textos de literatura infantil y juvenil de acuerdo con el nivel educativo e intereses de los estudiantes, además de fomentar la motivación por la lectura en todos los alumnos del establecimiento.

La implementación de la práctica se ha estructurado en torno a cuatro acciones: las lecturas en clases en el marco del plan lector, la medición del nivel de logro mediante un sistema de evaluaciones, la animación lectora a través de actividades en la biblioteca, y la lectura domiciliaria de textos complementarios.

Esta práctica da cuenta de una estrategia articulada que, a través de un conjunto de acciones sencillas y fáciles de implementar, aborda un desafío específico común en los establecimientos. Entre los logros concretos se observa la consolidación de levantamiento de información que da origen a un plan de trabajo muy específico, en el que se establecen claramente las habilidades que se busca desarrollar. Asimismo, la práctica ha significado la conformación de una cultura de aprendizaje permanente, cuya base son los equipos de trabajo y la toma de decisiones conjunta en función de objetivos. Lo anterior ha promovido la mejora continua en torno al tema, así como su articulación con otras asignaturas, tales como Inglés y Matemática.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela Edmundo Vidal Cárdenas se ubica en la localidad de Peralillo, al suroriente de la ciudad de Vicuña, Región de Coquimbo. El establecimiento data de 1830, como Escuela N°15 de Hombres, que posteriormente se fusionó con la escuela de mujeres del sector. Muchos de sus estudiantes son hijos de exalumnos del establecimiento, y provienen de localidades cercanas como Lourdes, El Durazno, Villaseca y Vicuña.

El equipo directivo está compuesto por el director, dos jefes de UTP –quienes se distribuyen la responsabilidad del Primer y Segundo Ciclo–, una evaluadora, un orientador, una encargada de Convivencia Escolar y una dupla psicosocial. Con ellos colaboran veinte docentes y veintiún asistentes de la educación, entre quienes se encuentran exalumnos.

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se establece el interés del establecimiento por promover la formación integral de los estudiantes. En esta línea, la escuela busca entregar herramientas para que los alumnos puedan construir su proyecto de vida y desarrollen valores como el respeto por sus tradiciones y costumbres, la valoración del medio ambiente y el espíritu democrático, entre otros. El establecimiento también otorga importancia a la adquisición del idioma inglés como segunda lengua, con el fin de que los estudiantes alcancen una formación académica sólida, que amplíe sus oportunidades.

En 2008 la escuela adscribió al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa en el marco de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP). Asimismo, cuenta con el Programa de Integración Escolar (PIE) para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) permanentes y transitorias. Junto con ello, el establecimiento ha desarrollado alianzas con redes públicas y privadas, lo que les ha posibilitado instalar programas como el de Alimentación Escolar, de Salud, Movilización Escolar, Buen Trato y Estilos de Vida Saludable. También formaron una alianza con una organización que les ha permitido mejorar la infraestructura de la biblioteca, aumentar la colección de libros y contratar personal capacitado, con el objetivo de fomentar la lectura.

Características de la práctica

Objetivo

Desarrollar progresivamente las habilidades de comprensión de lectura y argumentación desde Educación Parvularia a Educación Media, así como la motivación por la lectura en todos los niveles. Para ello se realizan acciones de diagnóstico de habilidades, a partir de las cuales se implementan distintas estrategias pedagógicas.

Componentes de la práctica

La práctica consiste en la implementación gradual de iniciativas que buscan desarrollar la comprensión lectora y la capacidad de argumentación en los estudiantes. Estas iniciativas fueron seleccionadas por el equipo técnico y docente del establecimiento, teniendo como base la reflexión pedagógica en torno a los resultados de las evaluaciones de diagnóstico aplicadas.

Como se mencionó en la síntesis, la práctica se estructura en torno a cuatro acciones: el plan lector, la animación lectora, las lecturas complementarias y estrategias de evaluación de la lectura. A través de ellas se busca que los estudiantes desarrollen las habilidades de extracción de información explícita e implícita, comprensión de vocabulario contextual y argumentación.

A continuación, se presenta un esquema que sintetiza los componentes de la práctica.

Estrategias para la comprensión lectora y la argumentación

1. Plan lector

Es un sistema de lecturas que se realiza dos veces a la semana y que consiste en una lectura modelada por el docente, una lectura individual y una pregunta abierta relacionada con la habilidad específica a desarrollar, la cual debe ser respondida por los estudiantes. La actividad se realiza en los primeros quince minutos de la jornada escolar, desde Educación Parvularia a Educación Media.

Para llevar a cabo esta actividad, la jefatura técnica y los docentes de Lenguaje y Comunicación se reúnen quincenalmente para seleccionar los textos y elaborar preguntas. Además, se preparan fichas de trabajo organizadas en cuatro sesiones, de modo que con cada texto los docentes trabajan, en orden, las habilidades de extracción de información explícita e implícita, vocabulario contextual y argumentación. En algunas ocasiones las actividades buscan trabajar la fluidez y calidad de la lectura a través de lecturas orales tanto en grupo como individuales. Además, si está planificado, se incluye una instancia de retroalimentación al desempeño de cada estudiante.

A continuación se presenta la descripción de un fragmento de la clase en relación con la comprensión lectora.

En primer lugar, la profesora explica que la actividad a realizar consiste en la comparación de dos historias policiales que se proyectan en videos con un texto narrado e imágenes de apoyo.

Tras el relato de la primera historia, la profesora realiza comentarios a nivel inferencial, con el fin de introducir el texto y visualizar el siguiente video. Una vez concluido, la profesora promueve la participación de los alumnos, a través de preguntas que indagan en sus opiniones y en la identificación de aspectos literales e inferenciales de los textos. Por ejemplo: "¿Cuál de los textos les gusta más? ¿Qué pueden comentar sobre el inicio, desarrollo o desenlace de la historia?".

Luego de la discusión grupal, los estudiantes completan individualmente en sus cuadernos un cuadro comparativo. Por su parte, la profesora y la asistente apoyan el desarrollo de la actividad mediante la reformulación de preguntas o la formulación en voz alta de preguntas abiertas, que buscan tanto información explícita como implícita, incorporando vocabulario y opiniones fundamentadas.

Síntesis del registro de observaciones de clases
Pauta de Observación de Clases
Agencia de Calidad de la Educación

Para registrar el avance de los estudiantes, cada profesor cuenta con una carpeta que contiene las fichas de trabajo de cada alumno y una planilla donde se consigna cada sesión. A partir de estos documentos, UTP sintetiza los resultados y verifica que se hayan aplicado tanto el plan de lectura como la ficha de trabajo correspondiente. Esta información se utiliza posteriormente para planificar y ajustar las sesiones siguientes. Asimismo, en la instancia de reflexión pedagógica se impulsan actividades formativas para modelar la práctica docente en la implementación del plan lector.

> “En el caso de nosotros como Educación Parvularia, tenemos que despertar ese gusto por escuchar leer. Entonces el plan lector favorece eso. El que los niños se maravillen al escuchar una lectura de un cuento (…) es súper potente desarrollarlo en niños tan pequeños.”
>
> **Educadora de Párvulos**

2. Animación lectora

Son actividades que se realizan semanalmente en la biblioteca, en sesiones de 45 minutos por curso, con el fin de motivar la lectura en los estudiantes. Son lideradas por la encargada de la biblioteca, quien se coordina con los profesores de asignatura. Desde el Nivel de Transición 1 (NT1) hasta 6° básico, las actividades consisten en la lectura dirigida de un texto, acompañada de preguntas a los estudiantes antes, durante y después de la actividad. Por su parte, los alumnos de 7° básico a I medio, realizan reseñas bibliográficas y actividades literarias con el apoyo de recursos tecnológicos.

Independientemente del nivel, posterior a la animación, todos los estudiantes exploran la biblioteca y escogen un libro que luego solicitan como préstamo domiciliario. El curso que más préstamos ha registrado es reconocido públicamente mediante un desayuno y actividades relacionadas con la lectura.

> “Ahora en agosto, por ejemplo, estamos en el mes del amor. Entonces vamos a trabajar con libros solo relacionados con el amor. Les presento el libro, el autor, conversamos de qué se trata el libro, me explican sus deducciones con relación a la portada del libro y después yo les hago la animación. Si quieren interrumpir o hacer alguna consulta, levantan la mano. Y al finalizar ellos comentan qué les pareció, si les gustaría cambiar algún motivo del libro, si les gustó la narración, el personaje favorito y así. Cuando terminamos, les doy un tiempo para que recorran la biblioteca (…) ellos buscan el libro que más les guste y lo llevan a su casa por siete días.”
>
> **Encargada de biblioteca**

3. Lecturas complementarias

Este componente de lectura domiciliaria incluye al menos seis textos al año, con el objetivo de que los estudiantes lean comprensivamente literatura infantil y juvenil. Para ello, los textos se organizan según su nivel de complejidad, de modo que los estudiantes lean, cada semestre, uno de nivel inicial, uno de nivel intermedio y uno de nivel avanzado.

La acción es liderada por la Unidad Técnica Pedagógica y los docentes de Lenguaje y Comunicación, y se realiza con el apoyo de una editorial. Para llevarla a cabo, los docentes seleccionan textos en una plataforma pedagógica dispuesta por la editorial, utilizando como criterio la gradualidad en la complejidad de los mismos. Por su parte, UTP monitorea la acción y verifica que se elaboren instrumentos de evaluación, considerando diversas experiencias como la producción de textos relacionados, la argumentación, la articulación con otras asignaturas, entre otras.

Si bien la acción busca que los textos sean trabajados en forma individual en el domicilio, cada docente puede realizar actividades relacionadas durante las clases. En ese sentido, por ejemplo, se puede utilizar un cuaderno de lectura complementaria para que los estudiantes respondan preguntas y así comprobar que comprenden e identifican elementos estructurales del texto.

4. Sistema de evaluaciones

Consiste en la aplicación de distintos instrumentos evaluativos, con el fin de diagnosticar el nivel de logro de los estudiantes en las habilidades de extracción de información explícita e implícita, vocabulario contextual y argumentación. Estos instrumentos incluyen: las evaluaciones del PME, las evaluaciones institucionales, y la medición de la velocidad y calidad lectora mediante un programa computacional.

Las evaluaciones del PME forman parte del diagnóstico institucional y se aplican en tres momentos del año; también se aplican evaluaciones institucionales con instrumentos que adquiere el establecimiento. Estas instancias se utilizan para monitorear el avance de los estudiantes, lo que permite focalizar el trabajo en aquellas habilidades más difíciles de desarrollar.

Los resultados se utilizan posteriormente para la toma de decisiones, en las que participan el equipo técnico y docente, con el apoyo de los profesionales PIE, quienes se reúnen con el profesor de asignatura para determinar el foco del trabajo a partir de las principales dificultades identificadas.

Asimismo, la escuela cuenta con un programa computacional que evalúa individualmente la velocidad y calidad lectora. La medición la lleva a cabo un equipo de trabajo de cinco docentes –con horas asignadas para esta función– que atienden semanalmente a dos cursos cada uno. Los reportes que emite el programa son utilizados para elaborar planes de trabajo efectivos y pertinentes.

Trayectoria de la práctica

Las acciones para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora y la argumentación, surgen a partir de la identificación de un nivel de lectura silábico[18] en muchos de los estudiantes. La trayectoria de la práctica, desde entonces, da cuenta de una progresión marcada por tres etapas que incluye diversos ajustes a partir de necesidades emergentes y que ha permitido la instalación efectiva de la práctica.

18 Lectura sílaba a sílaba de las palabras.

1. Situación inicial (previo a 2008)

Se identificó el nivel de lectura silábica de los estudiantes como una problemática a abordar. Entonces se generaron estrategias, como ampliar el campo visual, usar ráfagas de palabras, proyectar textos y hacer ejercicios para mejorar la velocidad y calidad lectora. Diariamente, además, en los primeros quince minutos de la jornada se leían textos multicopiados en un mimeógrafo, a partir de los cuales los docentes formulaban preguntas de carácter discrecional.

Adicionalmente, se implementó El maletín viajero, una estrategia que contemplaba el envío de textos al hogar para ejercitar y medir la velocidad de lectura con el apoyo de los padres y apoderados.

2. Implementación y ajuste de estratégias (2008-2014)

A partir de las evaluaciones del PME y las observaciones de los docentes, se identificó la necesidad de ajustar el trabajo realizado. Se decidió ampliar el foco del plan de lectura e incorporar acciones que favorecieran el desarrollo de la comprensión lectora. También se incorporó el apoyo de la Unidad Técnica Pedagógica, que comenzó a diseñar las preguntas a formular en las actividades. No obstante, se evidencian dificultades para dar continuidad al trabajo, ya que no se disponía de un registro con las acciones realizadas. Mediante recursos SEP, en 2014 se adquirió un programa computacional para sistematizar la medición de la velocidad y comprensión lectora.

> “Cuando yo llegué en 2013, si bien era una práctica que ya estaba instalada, no reflejaba lo que hoy en día realmente es. Porque era una práctica que se llevaba de lunes a viernes, pero no estaba el foco en el desarrollo de estas habilidades. Era nada más que leer un texto por leerlo y una pregunta que al profesor se le ocurriera en el momento y que a él le demostrara que el alumno realmente había entendido el texto.”
>
> **Equipo de Unidad Técnica Pedagógica**

3. Consolidación de estrategias (2015 a la fecha)

En 2015 se comienza a utilizar el programa adquirido. Este programa estaba a cargo de una docente, quien debía aplicar la medición a cada estudiante. Los registros obtenidos se contrastaron con los resultados de las evaluaciones aplicadas durante la elaboración del PME. A partir de su análisis en las jornadas de reflexión pedagógica, se identificó un avance respecto de las etapas anteriores, por lo cual en la actualidad siguen ejercitando y evaluando estas habilidades. Además, se consolidaron actividades con énfasis en el desarrollo de la comprensión lectora, como el plan lector, la animación a la lectura, las lecturas complementarias y la aplicación de un sistema de evaluaciones. En 2015, además, el establecimiento adquirió su actual biblioteca, al adjudicarse el concurso de una fundación.

> “El concepto de biblioteca era de un lugar opaco, tierroso, lleno de colores sin vida que no llaman la atención. Ese es el concepto de biblioteca que tiene un niño y pasa que tú entras aquí y es otro mundo, tiene otro énfasis. Entonces ese hito fue primordial porque hasta el día de hoy, todavía en este periodo, debe haber hartos niños esperando entrar y se llena. Y están pendientes de entrar, de ver qué llegó nuevo, y siempre está llegando material y eso es lo que más les gusta.”
>
> **Docente**

Facilitadores de la práctica

La práctica se ve facilitada por la confluencia de diversos factores que han permitido su instalación y mejoramiento. Entre ellos se destacan los siguientes tres elementos:

» **Liderazgo basado en la confianza profesional:** el liderazgo del equipo directivo se destaca por su confianza en los distintos equipos que forman parte del establecimiento, así como por crear una estructura organizacional donde los roles y funciones son conocidos y respetados por toda la comunidad. En esta línea, los profesionales del establecimiento exhiben un alto compromiso con los objetivos y acciones de la práctica.

- **Trabajo colaborativo:** en el establecimiento se promueve el trabajo colaborativo mediante la conformación de equipos que se encargan de analizar los datos obtenidos y elaborar en conjunto estrategias pertinentes a la realidad educativa de los estudiantes. Esto facilita el intercambio de propuestas y el mejoramiento constante en la implementación de las distintas acciones.
- **Ajuste de iniciativas según las necesidades de los estudiantes:** el equipo directivo, los docentes y los profesionales de apoyo adaptan las acciones según las necesidades e intereses que observan en cada curso, con el fin de responder a las particularidades que detectan en cada uno de ellos. Esta capacidad de reconocer y comprender los distintos ritmos de trabajo y aprendizaje demostrada por la comunidad, evita que existan interrupciones debido a desajustes en la práctica y facilita así la continuidad en su implementación.

Logros y avances de la práctica

Las acciones para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora han contribuido a fortalecer los siguientes aspectos:

- **Consolidación de un sistema de levantamiento de información:** la escuela ha logrado establecer un sistema de recogida y recopilación de información que enriquece las instancias de autoevaluación, y que ha permitido el ajuste y mejoramiento de las acciones que componen la práctica. Este sistema incluye evaluaciones de diagnóstico que aportan datos cuantitativos y cualitativos instrumentales para la identificación de las problemáticas, además de un plan de trabajo que establece claramente las habilidades que se busca desarrollar en los estudiantes.
- **Cultura de aprendizaje permanente:** la trayectoria de la práctica demuestra que esta se ha ido perfeccionando e institucionalizando gradualmente. De esta forma, se han ido conformando equipos de trabajo con roles definidos, y se han modelado estrategias específicas. Todo lo anterior ha significado la conformación de una cultura de aprendizaje permanente, cuya base son equipos de trabajo que reflexionan, comparten experiencias y toman decisiones conjuntas en función de los objetivos que se plantean.

» **Articulación con otras asignaturas:** el establecimiento ha propiciado la articulación de la práctica con asignaturas como Inglés y Matemática. En el caso de la primera, se ha intencionado el trabajo para el desarrollo de las cuatro habilidades priorizadas por la comunidad. Con respecto a la segunda, dado los avances demostrados por el plan lector, la escuela decidió proyectarlo e impulsar un plan matemático. Este último se centra en la resolución de problemas, de tal modo que, para encontrar las respuestas, los estudiantes deben ejercitar la lectura comprensiva.

Escuela Básica Darío Salas Díaz, Arica:

Acciones de apoyo al desarrollo de las habilidades científicas de los estudiantes

La Visita de Aprendizaje a la Escuela Básica Darío Salas Díaz fue una posibilidad de vivenciar los logros de una comunidad educativa que ha conseguido destacar a nivel comunal y regional. Al recorrer sus instalaciones y conversar con los distintos actores, se constata su interés por conseguir más y mejores aprendizajes en sus alumnos, lo que se advierte especialmente en la práctica abordada.

Para ello fue relevante contar con un equipo directivo legitimado en su gestión pedagógica y que entendió la relevancia de desarrollar las capacidades requeridas para el logro de aprendizajes significativos a través de la indagación científica. Así, se motivó a los docentes a innovar, orientando la búsqueda de oportunidades de perfeccionamiento técnico. Del mismo modo, la escuela fortaleció el vínculo con el medio, contactándose con redes de apoyo que han contribuido a que los aprendizajes se articulen con el entorno y las problemáticas sociales, culturales y ambientales de los estudiantes.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Básica Darío Salas Díaz

Nombre del establecimiento	**Escuela Básica Darío Salas Díaz**
RBD	31
Sostenedor	Municipalidad de Arica
Dependencia	Municipal
Comuna	Arica
Región	De Arica y Parinacota
Matrícula total	423 estudiantes
IVE	88,9%
Área	Rural
Número de docentes de aula	28

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en noviembre de 2017.

Síntesis de la práctica

Motivados por la necesidad de mejorar sus resultados de aprendizaje en Ciencias, la Escuela Básica Darío Salas Díaz decidió implementar una estrategia de fortalecimiento de las habilidades científicas en sus estudiantes. Para ello, adoptó un enfoque pedagógico basado en la indagación y orientado a desarrollar un aprendizaje activo por medio de la generación de preguntas e hipótesis. El enfoque considera también el diseño e implementación de proyectos de investigación que deben realizar los alumnos sobre temas relacionados con su contexto e intereses.

Los principales componentes para concretar esta estrategia pedagógica son la capacitación profesional y el trabajo colaborativo entre los docentes, como también el desarrollo de proyectos de investigación en vinculación con el medio. Este trabajo ha redundado en la participación en distintas ferias y actividades comunales y nacionales relacionadas con la investigación científica, lo que ha fortalecido la identidad de la escuela y la autoestima de los estudiantes. A su vez, la práctica ha sido un aporte para mejorar su motivación y desarrollar aprendizajes significativos más cercanos a su realidad y vivencias cotidianas. De esta forma, esta práctica centrada en el desarrollo de habilidades se ha extendido a otras asignaturas y ha demostrado ser una contribución hacia la mejora en distintos ámbitos del proceso educativo.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela Básica Darío Salas Díaz es un establecimiento municipal ubicado en una zona rural eminentemente agrícola en las afueras de la ciudad de Arica. En la actualidad, desarrolla el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) que responde a un contexto donde el 95% del alumnado declara pertenecer a un pueblo originario, mayoritariamente aymara, mientras que un tercio del total de la matrícula corresponde a estudiantes extranjeros provenientes fundamentalmente de Perú y Bolivia. Asimismo, el establecimiento cuenta con el Programa de Integración Escolar (PIE), cuyo equipo multidisciplinario atiende a 70 estudiantes con necesidades educativas especiales tanto transitorias como permanentes.

El establecimiento, fundado en 1937, cuenta con una larga trayectoria y su Proyecto Educativo Institucional se centra en la formación de ciudadanos capaces de valorar la diversidad en todas sus formas. En esta línea, se declara una institución abierta, inclusiva y respetuosa de las diferencias culturales y que entrega a sus alumnos las herramientas necesarias para desenvolverse en un ambiente globalizado. Asimismo, la comunidad escolar ha definido tres sellos educativos que apuntan a la promoción de la felicidad, el desarrollo de habilidades artístico-culturales y el fortalecimiento de las habilidades científicas en todos sus estudiantes.

Por su parte, el equipo directivo de larga data está conformado por el director, el jefe de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), la orientadora, la coordinadora PIE y el inspector general, quienes lideran a veintiocho docentes y catorce asistentes de la educación. A ellos se suman tres docentes especialistas en dificultades de aprendizaje, una profesora especializada en trastornos motores, una psicopedagoga, una psicóloga, una fonoaudióloga y una kinesióloga.

Características de la práctica

Objetivo

Desarrollar habilidades científicas en los estudiantes a partir de la implementación de estrategias pedagógicas específicas, enriquecidas mediante la reflexión y la capacitación docente.

Componentes de la práctica

La estrategia para el desarrollo de habilidades científicas busca promover un nuevo enfoque pedagógico basado en la indagación al interior del aula. La idea es propiciar un aprendizaje más activo, donde los estudiantes realicen preguntas acerca del mundo que los rodea y desarrollen habilidades científicas para encontrar respuestas y soluciones a los problemas que se les plantean. El núcleo de este enfoque se relaciona con la implementación de una metodología de indagación, orientada al desarrollo de habilidades y actitudes científicas, metodología que contempla fundamentalmente la construcción del conocimiento a partir de experimentos e investigaciones y se aplica con grados de complejidad creciente dependiendo de los

cursos y niveles. Así, en Educación Parvularia las actividades consisten en experiencias de confirmación a partir de material concreto, mientras que en Primer Ciclo Básico la indagación es estructurada o guiada y a partir de 5° básico, se convierte paulatinamente en autónoma, de manera que los profesores permiten a los estudiantes definir sus propias áreas de interés.

Una dimensión fundamental de este nuevo enfoque pedagógico es el desarrollo de proyectos de investigación por parte de los estudiantes y es así como en la actualidad la escuela está desarrollando 40 investigaciones que abarcan desde Educación Parvularia a 8º básico. Estas investigaciones buscan que, por medio del trabajo práctico, los alumnos se planteen preguntas e investiguen sobre temas concretos, aumentando en complejidad a medida que se avanza de nivel.

Los temas escogidos se relacionan con aspectos relevantes del contexto y con los intereses de los propios estudiantes, entre ellos, la presencia de vitamina C en frutos de la zona; las propiedades y dirección del viento en el valle de Azapa; la clonación de frutos que podrían contribuir a desarrollar remedios naturales contra algunas enfermedades; la tipificación de los murciélagos que habitan en la localidad y la elaboración de un repelente a base de aloe vera para combatir la plaga de la mosca blanca que daña los cultivos de la zona.

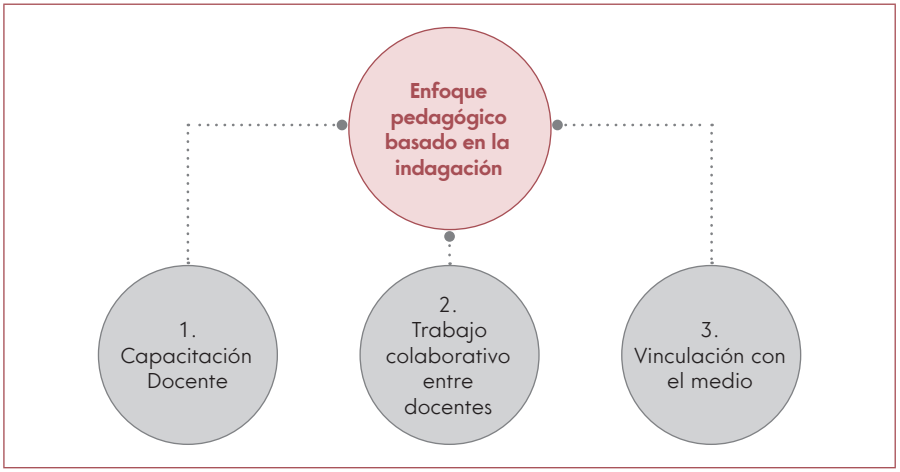
A partir de este trabajo, se espera que los estudiantes aprendan a observar, plantearse preguntas, planificar y conducir investigaciones, como también a utilizar herramientas científicas de observación y recopilación de datos para encontrar soluciones a los problemas propuestos. Así, se promueve que asuman un rol protagónico y autónomo en la experimentación y discusión de ideas y que, además, pongan en práctica lo aprendido, para lo cual desarrollan habilidades de argumentación y pensamiento autónomo.

> “En el primer semestre mi colega se acercó a conversar y me dijo que íbamos a trabajar en un proyecto, pero ya no era en base a experimentos o a experiencias, sino que era en base a una investigación. Entonces yo le planteé la situación a los alumnos, y les dije: piensen, ¿qué podemos investigar? Ellos decidieron que traían mucha comida chatarra, jugos envasados en envases plastificados (…) y se dieron cuenta que estaban llenando mucho los basureros y me dijeron que podríamos ver, por ejemplo, hacia dónde va esa basura. Partió así –al menos mis proyectos– y de ahí que comenzaron ellos a investigar con la asesoría de una colega de Ciencias.”
>
> **Docente**

Esta metodología se implementa fundamentalmente en las asignaturas de Ciencias Naturales y Tecnología, como también en un taller de indagación dirigido a 7° y 8° básico y una academia de Ciencias de 6° a 8° básico.

La práctica busca la instalación de este enfoque pedagógico a partir de tres componentes básicos: la capacitación y el trabajo colaborativo entre docentes, y la vinculación con el medio a través la activación de redes útiles para propiciar aprendizajes más motivantes y significativos para los estudiantes. En el siguiente esquema se presenta la articulación de la práctica que se describe en detalle más adelante.

Acciones de apoyo al desarrollo de las habilidades científicas de los estudiantes



1. Capacitación docente

Para implementar la metodología científica se han promovido distintas estrategias de capacitación docente orientadas a aumentar los conocimientos específicos requeridos e implementar estrategias indagatorias en el aula. En este sentido, UTP informa sobre instancias de capacitación pertinentes y promueve la participación de los profesores.

Particular importancia ha adquirido la adscripción de la escuela al Programa de Indagación Científica para la Educación en Ciencias (ICEC), gestionado en conjunto por el Mineduc con una universidad y orientado a promover la indagación científica como enfoque pedagógico.

Asimismo, los docentes revisan estrategias de enseñanza exitosas en forma permanente, las que comparten con sus pares para promover el método en otras asignaturas y niveles.

2. Trabajo colaborativo entre los docentes

El desarrollo del método indagatorio se ha realizado también a través del trabajo colaborativo entre los docentes, el cual propicia la integración de miradas y saberes en torno a un objetivo común.

De esta forma, los proyectos de investigación de los estudiantes son apoyados desde distintas asignaturas a partir del ámbito de especialidad de cada una de ellas. Por ejemplo, Educación Física ha apoyado la investigación sobre hábitos alimenticios en la comunidad escolar y un proyecto para medir el Índice de Masa Corporal (IMC) de los estudiantes entre 1° y 8° básico. Por su parte, Matemática colabora con la tabulación de datos y el análisis estadístico, mientras que Lenguaje y Comunicación en la presentación y elaboración de los informes de investigación.

> “El trabajo de equipo y el esfuerzo han sido valiosos. Si se ha hecho, si se ha llevado adelante, es producto de eso, de la voluntad, que tienen los colegas aquí de seguir avanzando. Una palabra que hemos utilizado últimamente es atrevernos a hacer cosas, nada de esto hubiese tenido relevancia, y la participación de los apoderados que es fundamental (…) la práctica ha sido exitosa producto de eso, del trabajo en equipo, del trabajo colaborativo, de que a pesar de las diferencias (…) hemos priorizado el trabajo profesional, y eso ha sido sumamente importante para sacar el trabajo adelante.”
>
> **Docente**

3. Vinculación con el medio

La escuela ha tenido una actitud proactiva para establecer numerosas e importantes alianzas con instituciones que son de utilidad para fortalecer el desarrollo de habilidades científicas. En este contexto, destaca la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) con su Programa Explora, así como algunos museos y centros de estudio locales. El trabajo con este programa de CONICYT ha permitido al establecimiento

participar en la iniciativa Mil Científicos Mil Aulas, cuyo objetivo es acercar a los alumnos a investigadores nacionales y conocer los avances en sus áreas del conocimiento. Además, cuenta con la ayuda de variados asesores especialistas y así pueden apreciar la naturaleza del trabajo científico que se realiza en Chile y su relevancia para la sociedad.

De estas asociaciones surgió un estudio actualmente en desarrollo patrocinado por una universidad y que permitirá realizar un catastro de las aves rapaces de la zona. Estas alianzas han servido también para que los estudiantes presenten sus proyectos de investigación en ferias escolares y en la Feria Regional de Ciencia y Tecnología de CONICYT.

En un sentido más general, la vinculación con instituciones del medio ha servido no solo para ampliar las oportunidades de los estudiantes, sino también para propiciar aprendizajes más significativos relacionados con su contexto. De esta forma, se promueven, por ejemplo, investigaciones relacionadas con problemáticas del entorno, entre ellas, la presencia de microplásticos en las playas de la comuna; los hábitos alimenticios de la comunidad escolar y la elaboración de un repelente a base de aloe vera para combatir la plaga de mosca blanca que daña los cultivos de la zona.

> “Hay un grupo de alumnos que hoy estaban en el taller de zoología de una universidad de la región. Allí hay un profesor que es Doctor en biodiversidad (…) él ha descubierto especies y quiere trabajar con nosotros, está buscando como articular un trabajo con nosotros. Él ahora les está enseñando como identificar las aves rapaces, tienen un conteo de qué aves rapaces hay en el valle. Entonces, el día de hoy les pasé cómo reconocer las aves, porque ellos tienen que hacer un levantamiento de la rotonda Azapa, porque se dieron cuenta de que no hay datos concretos de qué aves hay ahí. (…) Entonces pasamos por un montón de contenido (…) biodiversidad del entorno y desarrollo de habilidades, como el reconocimiento y muestra de datos.”

Docente

Trayectoria de la práctica

La forma en que esta práctica surgió y se asentó en la escuela da cuenta de una gran perseverancia, así como de intentos fallidos y la capacidad de superar estrategias no efectivas. Asimismo, se destaca un uso inteligente de programas institucionales y la vinculación con redes. Es así como esta trayectoria está constituida por tres etapas.

1. Diagnóstico y primeras iniciativas (2013-2015)

En 2013 la escuela detectó resultados insatisfactorios en Ciencias Naturales, donde la mayor parte de los estudiantes se ubicó en el Nivel de Aprendizaje Insuficiente, lo que contrastaba con los buenos resultados obtenidos en Comprensión de Lectura y Matemática. Ante estos resultados, se diagnosticó la necesidad de contar con un profesor especialista en la asignatura y se promovió la capacitación de un docente, el que posteriormente se retiró de la institución. El establecimiento no se rindió y en 2015 se propició el perfeccionamiento de un profesor de Matemática en el área de Ciencias a través de un postítulo en una universidad local. Ese mismo año, el docente empezó a desarrollar experimentos científicos al interior del aula con alumnos de 8º básico.

2. Vinculación con el medio (2015)

A partir de estas actividades se establecen las primeras conexiones con instituciones del entorno que pudieran ser de utilidad para el desarrollo de la práctica. Así, se contactó a un museo de la zona para las visitas pedagógicas, lo que generó gran motivación entre los estudiantes. Por su parte, la adscripción al programa ICEC ya mencionado, constituyó un hito importante para el desarrollo de la práctica, por cuanto permitió a la escuela ordenarse y abordar el tema de la indagación científica a través de clases y talleres. En paralelo, el equipo directivo promovió la socialización de los trabajos de los estudiantes en el patio de la escuela, lo que aumentó su motivación y promovió el involucramiento de la comunidad educativa.

3. Ampliación y consolidación de la práctica (2016 a la fecha)

A partir de 2016 se expandió el desarrollo de la indagación científica en nivel parvulario y posteriormente, se dio inicio a la Academia Extraprogramática de Ciencias para estudiantes de 8º básico. Paralelamente, se realizó la primera muestra científica abierta a la comunidad y se impulsó la participación de la escuela en el Congreso Regional del Programa Explora de CONICYT con investigaciones relacionadas con los cultivos agrícolas. La escuela también continuó con la expansión de redes, creando un vínculo con Explora y asociándose con el Centro de Investigaciones del Hombre en el Desierto (CIHDE), como también con universidades chilenas y extranjeras. Como consecuencia del desarrollo de la práctica, el tema de las habilidades científicas es incorporado en el Proyecto Educativo como uno de los sellos de la escuela.

> “Esto permea a todos los niveles educativos. Tenemos la fortaleza de que el proyecto nos permite mejorar los aprendizajes en el nivel prebásico, potenciándolo, para que se desarrolle mejor (…) Sin embargo, esto como ven ustedes, permea todo y no solo desarrolla la ciencia como ciencia, sino que también desarrolla otras habilidades del pensamiento… algo más consistente, más de peso, que quisiéramos también que estuviera en las otras asignaturas. Y en eso estamos, en la gestión de cómo potenciarlo.”

Jefe técnico

Facilitadores de la práctica

La comunidad educativa identifica los siguientes facilitadores para la implementación de la estrategia:

- **Liderazgo directivo centrado en lo pedagógico y abierto a la innovación:** se considera que el foco del equipo directivo en el logro de aprendizajes y la formación de los estudiantes, ha contribuido a la implementación exitosa de esta práctica. Asimismo, se valora un estilo de liderazgo dialogante, abierto a las iniciativas de los docentes y dispuesto a favorecer la implementación de estrategias innovadoras. Esto implica entregar la autonomía necesaria a los profesores para diseñar y orientar la estrategia y brindar los apoyos necesarios en las distintas fases.
- **Cultura de altas expectativas:** en esta escuela los estudiantes están acostumbrados a ser desafiados y plantearse metas ambiciosas respecto a su desempeño, lo que les ha permitido asumir de manera provechosa y segura el trabajo en proyectos de investigación de complejidad creciente. Junto a ello, se destaca también el compromiso y espíritu de superación de la comunidad educativa en su conjunto.
- **Clima escolar positivo y organizado:** el buen clima escolar y las relaciones humanas positivas percibidas al interior del establecimiento son también valoradas como un elemento que ha facilitado el desarrollo de la estrategia. Destaca en particular el buen clima de aula, con rutinas y procedimientos establecidos que favorecen el desarrollo del proceso de indagación de forma efectiva y fluida.
- **Compromiso de la comunidad educativa:** finalmente, destaca el compromiso de la comunidad educativa, la que enfrenta los obstáculos y desafíos con creatividad, optimismo y convicción, sobreponiéndose a situaciones adversas y buscando soluciones alternativas a las dificultades de la contingencia. De este modo y producto del trabajo en equipo, ha conseguido desarrollar numerosas investigaciones científicas, pese a disponer de recursos e insumos restringidos y no contar con un laboratorio de ciencias.

Logros y avances de la práctica

Se ha identificado los siguientes logros y avances a partir de la implementación de esta práctica:

- **Avances hacia aprendizajes más significativos:** a partir de la definición de proyectos vinculados con el contexto y los intereses de los estudiantes, se ha fortalecido el logro de aprendizajes significativos que resultan relevantes para ellos y que están conectados con su vida cotidiana.
- **Mayor protagonismo de los estudiantes:** se ha avanzado en fortalecer el papel protagónico de los alumnos en sus procesos de aprendizaje, ya que se incentiva la participación activa y al mismo tiempo se ha incrementado su autonomía en el desarrollo de los proyectos.
- **Desarrollo de capacidades:** se percibe que la implementación de los proyectos de investigación ha contribuido para que los estudiantes potencien capacidades de pensamiento de orden superior, así como habilidades de comunicación, argumentación y juicio crítico.
- **Aumento del sentido de pertenencia y autoestima académica:** la participación de los estudiantes en muestras, ferias y congresos científicos ha fortalecido su identificación con la institución educativa. Complementariamente, la obtención de premios ha favorecido el sentido de pertenencia de la comunidad y la participación en los proyectos ha mejorado la autovaloración de los estudiantes en relación con sus capacidades y habilidades.

Escuela Básica José Miguel Carrera Verdugo, Chimbarongo:

Estrategias pedagógicas en el aula para desarrollar habilidades de relacionar, analizar y practicar

La práctica destaca por su foco en el desarrollo de habilidades de los estudiantes mediante la propuesta de actividades que consideran preguntas y búsqueda de información para el análisis, con permanente retroalimentación en diversas modalidades.

Uno de los factores que contribuye al desarrollo de la práctica es la adquisición, disposición y utilización de recursos didácticos diversos para potenciar las propuestas pedagógicas, con el Plan de Mejoramiento Educativo como un instrumento que permite organizar los procesos de gestión para responder a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, diversificando así las estrategias pedagógicas gracias a la priorización en recursos didácticos, cuadernillos y equipamiento tecnológico.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Básica José Miguel Carrera Verdugo

Nombre del establecimiento	**Escuela Básica José Miguel Carrera Verdugo**
RBD	2493
Sostenedor	Municipalidad de Chimbarongo
Dependencia	Municipal
Comuna	Chimbarongo
Región	Del Libertador General Bernardo O'Higgins
Matrícula total	210 estudiantes
IVE	78,2%
Área	Rural
Número de docentes de aula	13

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en agosto de 2017.

Síntesis de la práctica

A raíz de la llegada de un nuevo director, la institución decidió afianzar los procesos de apropiación curricular y para ello, impulsó la elaboración de pautas de observación de clases y hábitos de trabajo, como el registro sistemático de la información en el libro de clases.

La práctica busca promover distintas estrategias pedagógicas para afianzar el proceso de aprendizaje, de manera de cumplir cabalmente con el currículum escolar. En esta línea, se han definido tres tipos de estrategias: estrategias pedagógicas basadas en preguntas; estrategias para que los alumnos ubiquen información relevante y retroalimentación como estrategia de evaluación de los aprendizajes.

Los logros se relacionan con la implementación de actividades de aula variadas, de acuerdo a las exigencias del currículum y que tienen el valor particular de ofrecer metodologías de enseñanza específicas y muy concretas para fortalecer el logro de los aprendizajes.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela Básica José Miguel Carrera Verdugo se ubica en la localidad rural El Sauce en la provincia de Colchagua y administrativamente depende del Departamento de Educación de la comuna de Chimbarongo, que funciona como entidad sostenedora. Inició sus actividades como escuela mixta en la Hacienda San José, para en 1982 trasladarse a los terrenos que ocupa hasta hoy, donde recibe a estudiantes de las localidades rurales del entorno en la que predomina la actividad agrícola.

La directora cuenta con el apoyo de un jefe técnico y una encargada de Convivencia Escolar, quienes son docentes con horas asignadas para el cumplimiento de estas labores. Este equipo lidera el trabajo de once profesores y asistentes de aula contratados con recursos recibidos mediante la Subvención Escolar Preferencial y el Programa de Integración Escolar (PIE).

Según el Proyecto Educativo de la escuela y su Plan de Mejoramiento 2017, su sello apunta al desarrollo de la excelencia académica, potenciando el desarrollo de los estudiantes a partir de sus intereses, necesidades, actitudes y valores.

Caracterización de la práctica

Objetivo

La práctica tiene como objetivo diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en preguntas, análisis de la información y retroalimentación para el logro de aprendizajes significativos.

Componentes de la práctica

La práctica está compuesta por tres estrategias de enseñanza para el aprendizaje, según se presenta en el siguiente esquema y se describe a continuación.

Estrategias pedagógicas en el aula para desarrollar habilidades de relacionar, analizar y practicar

1. Estrategias basadas en el planteamiento de preguntas

Por medio de esta estrategia, el profesor adopta un rol de guía en la sala de clases y promueve la integración de contenidos a través de preguntas que profundizan la comprensión de los conocimientos por parte de los estudiantes. Para afianzar el aprendizaje, el docente formula interrogantes de manera oral que buscan fomentar su participación y proceso de reflexión.

Por ejemplo, en una de las clases observadas en prekínder, la educadora pregunta ¿Por qué hacen erupción los volcanes? A continuación, pregunta a los estudiantes si conocen algún volcán, qué hacen los volcanes y qué es lo que expulsan de su interior. Los alumnos responden estas preguntas, aportando antecedentes a partir de sus propios conocimientos, mientras que la docente hace referencia a un volcán ubicado en la comunidad de Los Queñes, cerca de la escuela, de modo de conectar el contenido con la realidad del alumno.

En otro ejemplo la profesora indica el nombre de un cuento, muestra la portada del texto y pregunta: ¿De qué creen ustedes que trata este cuento? ¿Por qué? ¿Qué personajes participarán del cuento? ¿Por qué? Posterior a la lectura, realiza preguntas de interpretación: ¿Por qué lloraban los animales? ¿Qué creyeron los animales al ver a los otros llorando? ¿Qué ocurre cuando la cabra mira por la ventana? ¿Qué razón tenían los animales para ponerse a llorar?

> “La idea de nosotros es buscar que el alumno sea gestor de su propia respuesta, que comprenda la pregunta. Si el alumno comprende la pregunta va a poder responder en cualquier asignatura.”
>
> **Jefe técnico**

2. Estrategias para que los alumnos analicen información y practiquen sus habilidades

Se refuerza un rol activo de los estudiantes en el uso de información para cumplir con las tareas asignadas y por consiguiente, con los objetivos del currículum escolar. Así, el docente los invita a relacionar sus conocimientos y experiencias previas con los contenidos que se abordan en la clase, lo que permite que establezcan relaciones significativas entre la información nueva y sus propias experiencias, conocimientos, sentidos o contextos.

Por ejemplo, en una clase de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 2° básico, se les pregunta a los alumnos si conocen los alimentos y artesanías del pueblo mapuche planteados en un video y si pueden vincularlos con elementos o experiencias previas. En tanto, en una clase de Ciencias Naturales de 5° básico los estudiantes observan un video sobre los tipos y funciones de los nutrientes y enseguida, conforman equipos de trabajo para comentar lo observado y luego clasificar alimentos según las funciones estudiadas. En otro ejemplo de una clase de Lenguaje y Comunicación de 5° básico, los estudiantes deben responder preguntas a partir de una narración, orientadas a identificar las ideas principales, interpretar fragmentos del texto y justificar la elección de temáticas relevantes.

También se implementan estrategias que estimulan la ejercitación guiada o independiente, de modo de que los estudiantes adquieran y practiquen habilidades específicas. Por ejemplo, en una clase de 1º básico de Educación Física y Salud, los alumnos realizan actividades de velocidad de reacción con trabajo de patrón motor de salto a pies juntos y trabajo en equipo con desplazamiento. En dicha estrategia, los estudiantes participan en el desarrollo de la habilidad motriz de dificultad progresiva, incorporando cada uno de los ejercicios practicados previamente.

Otro ejemplo da cuenta de una clase de Lengua y Literatura en 7º básico, donde la profesora pide a los estudiantes destacar palabras clave de cada uno de los párrafos y escribir al costado un concepto o idea que sintetice lo leído, para luego extraer la idea principal de cada uno. Posteriormente trabajan en grupos sobre una guía de lectura del texto que apunta a interpretar la información a partir de los conceptos o ideas relevantes destacadas de manera individual y luego reflexionar sobre el contenido del texto y la realidad.

> “El rol de los estudiantes, es un rol activo, ya que ellos van construyendo su propio aprendizaje por medio de la lectura, el análisis, y posteriormente, la comunicación de esos resultados, por lo tanto, al trabajar, uno siempre tiene que darles autonomía a los estudiantes, porque no vale de mucho que yo les dé todo el trabajo, ellos tienen que construir, y yo tengo que ser como un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje.”
>
> **Docente**

3. Retroalimentación como estrategia de evaluación de los aprendizajes

La retroalimentación, enmarcada dentro del proceso evaluativo, permite a los profesores adecuar su práctica de acuerdo a la información recabada y así, monitorean las actividades realizadas por los estudiantes para encauzar el apoyo específico y ajustar sus estrategias pedagógicas. Se observan distintos procesos de retroalimentación:

- **Retroalimentación individual:** entre otras modalidades, el docente consulta por el estado de avance y revisa el trabajo de cada alumno del curso, especialmente de tareas, guías o ejercicios y entrega orientaciones para que este encuentre sus propias respuestas, para luego explicar al conjunto aquellos aspectos que aún no se comprenden a cabalidad. Por ejemplo, en clases de Lenguaje y Comunicación de 5º básico, la profesora se acerca a cada uno y le pregunta en qué parte de la guía se encuentra. A continuación, resuelve dudas y le pide explicar con sus propias palabras lo que debe realizar. Además, precisa conceptos, especifica preguntas y lo hace profundizar en torno a las respuestas de los demás. En clase de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 8º básico, el docente se acerca a los estudiantes y les ofrece orientación sin dar la respuesta, ejemplificando o proporcionando información adicional que facilite su identificación.

- **Retroalimentación grupal:** sobre la base de preguntas, el profesor realiza el seguimiento de los logros de aprendizaje de los alumnos en su trabajo en equipo y entrega retroalimentación oral o en el pizarrón, a partir de una revisión aleatoria o les pide que complementen las respuestas de sus compañeros con aspectos relacionados. Por ejemplo, en clase de Matemática de 3º básico, la profesora pregunta el resultado de cada ejercicio y en conjunto, lo revisan en la pizarra y si este es incorrecto, lo corrige paso a paso.
- **Retroalimentación colaborativa:** se produce cuando un asistente de aula apoya la labor del profesor. En el proceso de retroalimentación, ambos cumplen funciones complementarias para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo, en una clase de Lenguaje y Comunicación de 1º básico, la docente guía el trabajo de los alumnos que pasan al pizarrón, tras lo cual identifica los errores y formula indicaciones para que estos corrijan. Mientras, la asistente recorre los puestos para ayudar a los estudiantes a realizar el trabajo solicitado.

Trayectoria de la práctica

Es posible distinguir dos etapas en la implementación de esta práctica. Inicialmente, se identifica la definición e implementación de acciones pedagógicas y de apoyo al aprendizaje de los estudiantes. Posteriormente, se desarrolló un proceso de consolidación que deriva en el estado actual de la práctica.

1. Situación inicial (2008-2012)

La llegada de un nuevo director en 2008, focalizó los procesos de la institución hacia la apropiación curricular. Esta orientación impulsó la elaboración de pautas de observación de clases y ciertos hábitos de trabajo de los docentes, como el registro sistemático de la información en el libro de clases.

En este contexto, se definió el formato de clases y su contenido, ámbito que fue reforzado con un perfeccionamiento en planificación y evaluación en 2010. Además, se determinó la articulación entre los docentes, el

intercambio de metodologías y experiencias exitosas durante el Consejo de Profesores y el fortalecimiento de las normas dentro del aula y de convivencia escolar en general.

Para mejorar la organización del establecimiento, en 2009 se decidió que un docente contara con horas específicas para asumir el cargo de apoyo de la Unidad Técnica Pedagógica. En esta fase, se definió también una encargada de Lenguaje y Comunicación para Segundo Ciclo Básico, dando cuenta de una especialización progresiva que permitió a los profesores lograr mayor autonomía para determinar las estrategias que usarían en la sala de clases.

Por otra parte y gracias a los recursos de la Ley SEP y estrategias que la apoyan, se implementaron programas de velocidad lectora y lectura silenciosa (2008-2011); lectura diaria (2011); reforzamiento pedagógico para velocidad lectora (2008) y un sistema de reforzamiento en Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales (2008-2016).

2. Consolidación de procesos (2012 a la fecha)

Ese año ocurrió un nuevo cambio organizacional que implicó la modificación del equipo directivo. Así, la jefa técnica asumió como directora y en 2014, un profesor se hizo cargo de las horas asignadas a UTP. Este ajuste ayudó a consolidar los procesos que se habían implementado en la fase inicial, en especial aquellos relacionados con el intercambio de experiencias pedagógicas, la articulación del proceso educativo entre cursos, los procesos de planificación y la capacitación docente.

Por ejemplo, en 2013 y 2014 se programó un perfeccionamiento sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que fue valorado por los profesores, ya que a su juicio habría ayudado a diversificar las estrategias de enseñanza y dos años más se realizó una capacitación en convivencia escolar. A estas actividades de formación institucional se sumaron las iniciativas personales de los docentes, algunos de los cuales participaron en cursos dictados por diversas instituciones, como el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

En la actualidad, el equipo educativo percibe consistencia entre los lineamientos de trabajo de la escuela, los que apuntan a la preocupación por el bienestar de los estudiantes y se centran en su aprendizaje y continuidad de estudios. En este sentido, la directora promueve un clima positivo que fomenta el compromiso con la tarea y el trabajo en equipo, a lo que se suma el uso de los recursos SEP asociados al mejoramiento de las prácticas pedagógicas según el establecimiento estime pertinente, gracias al grado de autonomía que le ha conferido el sostenedor y que se expresa además en la independencia que tienen los docentes en sus definiciones pedagógicas específicas.

Facilitadores de la práctica

Los siguientes elementos han facilitado la implementación de la práctica:

» **Valoración de los estudiantes de las condiciones para el logro de sus aprendizajes:** los alumnos manifiestan entusiasmo por asistir a clases, destacando la forma en que enseñan sus profesores y el ambiente que existe entre los compañeros, como también los talleres que ofrece la escuela, el apoyo que reciben los alumnos con menos oportunidades y la infraestructura del establecimiento, que incluye material, juegos y patios. En esta misma línea, son capaces de explicitar lo que la comunidad espera de ellos, por ejemplo, cimentar su futuro, obtener buenas calificaciones, continuar los estudios en un buen liceo y llegar a la universidad, pues entienden que cuentan con las capacidades para lograr lo que se propongan.

> “Los alumnos nos mueven, el conocimiento que tenemos de la comunidad, el conocimiento que tenemos de los niños, de dónde provienen, conocemos el contexto de ellos (…) eso nos mueve y nos mueve que salgan, que surjan, que conozca nuevas experiencias (…) que puedan indagar, investigar y que sean proactivos, partícipes de su propio aprendizaje.”
>
> **Jefe técnico y encargada de Convivencia Escolar**

- **Plan de Mejoramiento Educativo con foco en la mejora de los aprendizajes:** el PME es un instrumento que permite organizar el proceso de mejora educativa para incrementar los aprendizajes de los estudiantes, especialmente en las estrategias de enseñanza implementadas en el aula. En este contexto, los recursos disponibles ayudan a que las planificaciones de clases potencien y diversifiquen una propuesta didáctica que facilita el aprendizaje, dándose relevancia a la adquisición de recursos educativos como cuadernillos, equipamiento tecnológico e implementación deportiva.

Logros y avances de la práctica

A continuación se presentan dos logros y avances de la práctica:

- **Variadas estrategias de aula orientadas al logro de aprendizajes significativos y adecuadas al Currículum vigente:** la práctica descrita considera el uso de diversas estrategias de aula que permiten alcanzar los objetivos propuestos en la clase mediante el trabajo de los docentes, quienes desarrollan clases estructuradas y planificadas, con claridad y adecuación a las exigencias del Currículum vigente.
- **Autonomía docente:** el proceso de enseñanza que llevan adelante los profesores está alineado con los programas oficiales y mantiene el foco en el desarrollo de habilidades y en la continuidad de estudios de los alumnos. Dentro de ese marco, cada educador y docente cuenta con un amplio margen para definir aspectos clave para cumplir el logro curricular por medio de diversas estrategias de enseñanza que se fortalecen con el trabajo de los equipos de apoyo y el adecuado uso de los recursos.

Escuela Municipal de Panquehue, Malloa:

Acciones pedagógicas articuladas para el desarrollo de habilidades

La comunidad reconoce que esta práctica reafirma su forma de trabajo y les brinda mayor autonomía en su quehacer educativo incorporando estrategias pedagógicas pertinentes al contexto de los estudiantes, lo que ha contribuido al mejoramiento de sus aprendizajes.

Existen aspectos que han favorecido el desarrollo de la práctica desde distintos ámbitos. Ejemplo de lo anterior es el trabajo coordinado de los docentes con otros actores de la comunidad en torno al objetivo de mejorar los aprendizajes y fortalecer el desarrollo de habilidades en los alumnos. Por su parte, el liderazgo proactivo del actual director basado en la generación de vínculos de confianza y conocimiento de la escuela, permitió abordar de manera pertinente distintas situaciones complejas. Además, la articulación de la escuela con la entidad sostenedora para implementar distintas políticas públicas ha permitido dar sustentabilidad a la práctica y potenciar su desarrollo hacia la mejora.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Municipal de Panquehue

Nombre del establecimiento	**Escuela Municipal de Panquehue**
RBD	2312
Sostenedor	Ilustre Municipalidad de Malloa
Dependencia	Municipal
Comuna	Malloa
Región	Del Libertador General Bernardo O'Higgins
Matrícula total	175
IVE	96%
Área	Rural
Número de docentes de aula	13

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en agosto de 2017.

Síntesis de la práctica

La práctica surge a partir de una crisis del establecimiento, que pone en evidencia la necesidad de reordenar el trabajo en torno a los Objetivos de Aprendizaje (OA). En este contexto, se decide fortalecer el trabajo pedagógico con foco en el desarrollo de habilidades.

Con este propósito se desarrollan acciones en tres niveles. En primer lugar, se apoya la preparación de la enseñanza a través de instrumentos como planificaciones y evaluaciones. En segundo lugar, se implementa una serie de estrategias pedagógicas en aula orientadas al desarrollo de habilidades que constituyen el elemento central de la práctica. Por último, se desarrolla acompañamiento técnico a los docentes a partir de un proceso de observación y retroalimentación.

Esta práctica se ve favorecida por un liderazgo con foco pedagógico orientado al desarrollo de habilidades y por el trabajo de todos los actores educativos en torno a un objetivo común. Ambos elementos propician la diversificación de estrategias pedagógicas, además de la mejora del aprendizaje y de la autoestima de los estudiantes.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela Municipal de Panquehue, fundado en 1856, se ubica en el sector rural del mismo nombre, en la comuna de Malloa, Región del Libertador General Bernardo O'Higgins.

Sus estudiantes provienen de familias que se dedican principalmente a labores agrícolas; la mayoría reside en lugares cercanos al establecimiento, aunque en el último tiempo se han incorporado alumnos de la comuna de Rengo.

En 2004 se amplió y modernizó el edificio, lo que permitió a la institución implementar la Jornada Escolar Completa (JEC) de 1º a 8º básico. Asimismo, se encuentra adscrita al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, por lo que recibe recursos por medio de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP). Además, cuenta con el Programa de Integración Escolar (PIE) que atiende a estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) transitorios o permanentes.

El equipo directivo está integrado por el director, elegido por Alta Dirección Pública (ADP) en 2015; la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), que se dedica exclusivamente a desempeñar esta función; la coordinadora PIE; y el encargado de convivencia escolar. Junto con ellos trabajan trece docentes y trece asistentes de la educación.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) propicia un ambiente inclusivo y la excelencia académica. Sobre esta base, la escuela ofrece educación de calidad, mantiene altas expectativas y estimula la participación activa de la comunidad.

Caracterización de la práctica

Objetivo

Potenciar capacidades en los estudiantes a través de estrategias variadas de enseñanza a ser implementadas en clases. Con este propósito se desarrollan instancias de reflexión y planificación sobre el trabajo pedagógico y se implementa un proceso de observación de aula con retroalimentación.

Componentes de la práctica

La práctica se estructura como una estrategia integral orientada al desarrollo de habilidades por parte de los estudiantes, e incluye acciones en tres niveles: preparación de la enseñanza, acompañamiento técnico a los docentes y estrategias pedagógicas de aula.

Acciones pedagógicas articuladas para el desarrollo de habilidades

1. Preparación de la enseñanza

Para guiar el trabajo pedagógico que involucra esta práctica, el primer paso se relaciona con la promoción de planificaciones de aula que consideren con claridad la estructura de la clase, el Objetivo de Aprendizaje, las habilidades a desarrollar, y las estrategias y recursos que se utilizarán. Estas planificaciones son elaboradas por los profesores, revisadas y visadas por la Unidad Técnica Pedagógica.

Los docentes también son los encargados de elaborar las evaluaciones, en las que se explicitan el OA y las habilidades que se evaluarán. Estas incluyen ejercicios de selección múltiple, además de preguntas de análisis y reflexión, pudiendo contar con apoyos visuales que amplían las formas de acción y expresión.

2. Actividades pedagógicas en el aula

Durante la clase el docente presenta a los estudiantes el contenido curricular, desarrolla habilidades y propone actividades de aprendizaje. Dentro de este proceso, realiza variadas estrategias en el inicio, desarrollo y cierre de la sesión, siempre con el objetivo de lograr aprendizajes de calidad.

» **Priorización del objetivo y las habilidades:** a lo largo del desarrollo de la clase, el OA se recuerda explícitamente, para verificar su cumplimiento, y se contextualiza a partir de situaciones cotidianas. Asimismo, se profundiza en los contenidos y se abordan las habilidades declaradas en los programas de estudio.

» **Estructura de la clase:** se favorecen clases con una estructura definida, que va desde lo expositivo a lo práctico, las que se adaptan a los distintos ritmos de aprendizaje de los estudiantes. En el inicio de la clase, se señalan con mucha claridad el objetivo y las habilidades que se desarrollarán a lo largo de esta: el objetivo se desglosa para su comprensión. También se utilizan estrategias para activar conocimientos previos a través de preguntas.

> La profesora escribe en la pizarra el objetivo de la clase: identificar verbos y relacionarlos con fábulas. También escribe las habilidades que se trabajarán en la sesión: observar, aplicar, analizar, registrar y comprender. Posteriormente pregunta: ¿recuerdan qué es un verbo?, ¿qué ocurriría si no existieran los verbos?
>
> La profesora dice a los alumnos que, ahora que recordaron el significado del concepto verbo, comenzarán a trabajar en el objetivo de la clase, ya que es fundamental conocer los verbos para comprender las fábulas.
>
> Al finalizar la clase se incluye una síntesis de lo trabajado y se formulan preguntas para comprobar el logro del OA y el desarrollo de habilidades: ¿se logró el objetivo de la clase?, ¿me podrían explicar qué hicimos?, ¿cómo logramos hacerlo?
>
> Registro de observaciones de clases
> Pauta de Observación de Clases
> Agencia de Calidad de la Educación

- **Diversificación de estrategias pedagógicas:** el docente utiliza diversas metodologías, que incluyen la formulación de preguntas, el análisis de imágenes, la ejemplificación con situaciones cotidianas y la problematización de situaciones. También se utilizan estrategias de carácter más práctico como el trabajo colaborativo, la creación literaria, la realización de proyectos y el desarrollo de experimentos. Respecto del uso de material de apoyo, se utiliza material visual, concreto y pictórico y la lectura de distintos tipos de textos.
- Uno de los énfasis tiene foco en la formulación de preguntas. Se realizan preguntas de inferencia, interpretación, razonamiento y otras vinculadas con la vida diaria o que requieren opiniones personales de los estudiantes y juicios valóricos. Las preguntas sirven también para monitorear el trabajo de los alumnos y realizar retroalimentación. Un ejemplo de estas estrategias se observa a continuación.

La profesora explica el objetivo a desarrollar en la clase y luego escribe el OA en el pizarrón: representar por medios visuales lo que les sugiere la música escuchada. La canción es la cueca El guatón Loyola. En primera instancia los estudiantes en silencio escuchan la canción, para posteriormente volver a oírla visualizando la letra. La profesora escribe en el pizarrón la actividad: analizar la obra musical. Tras ello pregunta: ¿qué les pasa con la canción?, ¿qué les provoca la música?, ¿cuál es el contexto de la canción?

Luego de contestar algunas dudas de los estudiantes, la profesora señala que, para representar la canción, realizarán una segunda actividad: crear un cómic de 6 a 8 viñetas.

Mientras los estudiantes trabajan, la docente les pregunta acerca del personaje de la canción: ¿cuál era la característica principal?, ¿en qué estado se encontraba?, entonces ¿cómo debo representarlo? La docente camina por la sala realizando más preguntas para guiar el trabajo, asegurándose de que los estudiantes comprendan la canción: ¿por qué le pegaron al guatón Loyola? Los estudiantes responden: por dárselas de encachao. La docente entonces realiza una nueva pregunta: ¿qué significa eso?

Registro de observaciones de clases
Pauta de Observación de Clases
Agencia de Calidad de la Educación

» **Foco en el desarrollo de habilidades:** en las clases se promueve que los estudiantes practiquen y apliquen las habilidades aprendidas, tanto de manera guiada como autónoma, mediante la realización de actividades que apuntan al cumplimiento del OA. En esta línea, se propone el desarrollo de guías, elaboración de informes escritos, explicación oral de lo comprendido, presentación de exposiciones, desarrollo de ejercicios que siguen los pasos modelados, el diálogo entre pares, la problematización de situaciones, la argumentación de respuestas y la relación entre conceptos, entre otras actividades. En todas ellas se instaura una experiencia dinámica, con una transición fluida desde una actividad a otra y, en algunas ocasiones, con un aumento gradual de la dificultad.

Tras la presentación audiovisual de una fábula, los estudiantes responden un cuestionario. Durante el desarrollo de la actividad la profesora les recuerda a los alumnos el objetivo y las habilidades trabajadas, y luego pregunta: ¿creen que están logrando el objetivo?, ¿qué habilidades hemos puesto en juego?, ¿qué conocimientos nuevos hemos incorporado?, ¿cómo se dan cuenta de esto?

La profesora continúa realizando preguntas a los estudiantes para que así visualicen cuando utilizan las habilidades de analizar y relacionar características de las fábulas con la vida cotidiana, así como los aprendizajes que se extraen de las moralejas: ¿cómo saben que están analizando?, ¿cuándo se relacionan los conceptos?

Los alumnos responden: cuando comparo, cuando busco información, cuando entiendo lo que escucho y lo comparo con lo que pasa en mi vida.

Registro de observaciones de clases
Pauta de Observación de Clases
Agencia de Calidad de la Educación

3. Acompañamiento técnico a docentes

Para fortalecer la labor docente descrita anteriormente, existe un acompañamiento de UTP a los profesores. Este apoyo se formaliza a través de la observación de clases, que se realiza según una pauta que contiene indicadores relevantes para la comunidad educativa. Se incluyen en esta instancia la claridad con que se comunican los OA; los temas que se abordarán y las actividades que se realizarán, de acuerdo con su importancia y propósito. Así también se aborda el manejo docente de los contenidos y habilidades a desarrollar; la consistencia con el material de apoyo utilizado; el recurso de situaciones de la vida cotidiana y la recolección de evidencia respecto del nivel de comprensión de los estudiantes. En relación con el cierre de la clase, se observa nuevamente la formulación de preguntas específicas para constatar el nivel de comprensión de los estudiantes, y si se logra que estos sean conscientes de su propio aprendizaje.

A partir de la observación de clases se promueven procesos de retroalimentación y cooperación entre los docentes, los cuales se realizan en espacios de reflexión y análisis generados por la dirección de modo semanal, en los que se abordan las estrategias implementadas en clases para el desarrollo de habilidades y se levantan nuevas propuestas. Estas instancias de trabajo se caracterizan por la actitud crítica de los docentes, quienes se desafían constantemente para que sus alumnos aprendan.

> “La fortaleza de los docentes son las motivaciones, pero más que nada el desarrollo mismo de la clase, cómo abordan los contenidos y las estrategias que usan. Utilizan los recursos tecnológicos de manera pertinente, de acuerdo a lo que están viendo, al contenido que están tratando, muy preocupados del objetivo que tiene la clase.”
>
> **Jefa técnica**

También se realizan reuniones por asignaturas y ciclos, en las que se planifica el trabajo del año. A lo largo de este período, el mejoramiento de la práctica pone énfasis en reflexionar sobre cómo hacer consciente las habilidades que se desarrollan en clases. Para lo anterior, se decidió adoptar una plataforma de evaluación, que se ha convertido en una herramienta de aprendizaje.

Adicionalmente, se programan reuniones de departamentos a nivel comunal. En ellas participan los profesores de asignatura de la comuna, quienes deben realizar un modelamiento de sus clases frente a los otros profesionales. Por último, los profesores se reúnen con el equipo PIE, con el que articulan y organizan las estrategias de la codocencia.

Trayectoria de la práctica

La trayectoria de la práctica que se desarrolla desde 2012 se puede organizar en tres etapas.

1. Situación inicial (2012)

La escuela atraviesa una situación de crisis, caracterizada por una escasa claridad en sus funciones y responsabilidades, débil estructura de

la gestión pedagógica, alto ausentismo laboral docente y problemas de convivencia entre los estamentos. Para salir de la crisis, uno de los profesores de la escuela presenta una propuesta de intervención que plantea un ordenamiento administrativo, la definición de las funciones específicas de cada miembro de la escuela y el reconocimiento de la capacidad profesional del docente. A partir de esta propuesta, asume como jefe de UTP, relevando tres ámbitos clave en términos de capacidades docentes: el dominio conceptual de la especialidad, la manifestación explícita de las habilidades curriculares y la promoción en el aula de un ambiente propicio para las actividades de aprendizaje.

> “En 2012, viendo la situación problemática existente, como por ejemplo, profesores que no tomaban sus cursos, un niño que salió de 8° básico sin saber leer o indicadores de eficiencia interna súper bajos, le presenté al jefe comunal un proyecto con varias áreas de intervención, lo redacté, lo escribí, con una metodología específica, porque sentía que había que hacer algo.”
>
> **Integrante del equipo directivo**

2. Nuevos lineamientos pedagógicos (2013)

Se promueve un nuevo enfoque pedagógico basado en la necesidad de implementar estrategias de aula que apuntaran al desarrollo de habilidades para el logro de aprendizajes. Esta propuesta estaba en sintonía con el enfoque pedagógico que proponía el Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM), que desde 2013 realizaba reuniones sobre métodos de lectura y desarrollo de habilidades matemáticas, con los profesores de todos los establecimientos de la comuna, de manera de unificar criterios y modelar estrategias de aula entre los docentes. En articulación con el DAEM se implementaron también capacitaciones en las áreas de Lenguaje y Comunicación y Matemática destinadas a Educación Parvularia, 1º y 2º básico.

3. Consolidación del enfoque pedagógico (2014-2017)

A partir de una asesoría externa realizada por una universidad, se incorporó un sistema de observación y retroalimentación de prácticas pedagógicas. Este proceso se implementó a partir de un instrumento de observación que se ajustó a la realidad y contexto de la escuela. Por otro lado, se realizaron cambios sustantivos en el instrumento de planificación de clases, que no alcanzó su estructura definitiva sino hasta 2015.

Asimismo, se llevó a cabo un estudio sobre habilidades, que permitió identificar cuáles serían priorizadas a nivel institucional y establecer cómo se incorporarían en los instrumentos de evaluación.

Facilitadores de la práctica

Se observan tres fortalezas de la comunidad educativa que han ayudado a implementar y mejorar la práctica reseñada:

» **Liderazgo con foco en lo pedagógico:** en primer lugar, se destaca el liderazgo directivo, que ha focalizado su labor en los aspectos pedagógicos, específicamente en el aprendizaje de los estudiantes. El trabajo administrativo y de gestión de recursos de la dirección, tiene por foco el trabajo docente, y pone énfasis en la materialización de espacios de reflexión pedagógica y en la autonomía de los profesores para llevar a cabo las propuestas pedagógicas.

> “Es un trabajo en comunidad, pero lo principal es la práctica docente, el aula y la exigencia que tienen los profesores consigo mismos, son muy autocríticos, muy exigentes. A veces llegan a mi oficina preocupados porque sienten que los estudiantes no están aprendiendo. Yo los tranquilizo y les digo ¿qué hiciste hoy en clases?, ¿tú crees que dio resultado? Si crees que no dio resultado, podemos buscar otra forma hacer las cosas.”
>
> **Jefa técnica**

- **Clima laboral positivo:** el trabajo conjunto de la comunidad educativa en torno al objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes, ha permitido un clima positivo, que propicia el trabajo colaborativo y efectivo. En esta línea, destaca entre la planta docente un alto grado de motivación y compromiso, y una actitud de rigurosidad y autocrítica permanente. Asimismo, resulta valorable un sólido vínculo afectivo con los estudiantes, basado en la confianza y la preocupación personal.
- **Clima de aula favorable al aprendizaje:** por último, esta práctica se ha beneficiado de un ambiente de aula respetuoso e inclusivo, en el que se promueve el trabajo colaborativo, la escucha activa y la participación efectiva de los estudiantes. De este modo, ha sido posible implementar las estrategias didácticas propuestas por los profesores y lograr que los alumnos practiquen las habilidades y conocimientos adquiridos.

Logros y avances de la práctica

Los principales logros de la práctica se relacionan con los siguientes elementos:

- **Estrategias pedagógicas:** el principal logro de la práctica se asocia con la implementación de una variada gama de estrategias pedagógicas en aula, orientadas al desarrollo de las habilidades propuestas desde el currículum. Este trabajo ha tenido además un efecto concreto en la mejora de los aprendizajes.
- **Cultura de altas expectativas:** unido a lo anterior, se destaca la consolidación en la escuela de una creciente cultura de altas expectativas. Esta se ha expresado en una confianza en las capacidades de los alumnos y la consiguiente mejora de su autoestima. También se traduce en una alta valoración de las capacidades de los docentes.

Centro Educacional San Antonio, Talca:

Metodología para un aprendizaje activo, creativo y colaborativo

Observar a los estudiantes dentro y fuera del aula y preguntarles acerca de la efectividad de las estrategias de enseñanza, forma parte de la información que el equipo de profesionales del Centro Educacional San Antonio ha utilizado regularmente para tomar decisiones. Algunos dirán que no se puede preguntar a los alumnos sobre metodologías de enseñanza implementadas en la sala de clases con ellos. Quizá no directamente, pero sí es posible indagar sobre las actividades que les facilitan y motivan su aprendizaje, para luego usar esa información y decidir qué hacer. Eso ocurrió en el Centro Educacional San Antonio, donde se buscó un punto de apoyo para impulsar la mejora.

Lo anterior nos habla de algo más profundo. De una curiosidad y una disposición por hacer mejor el trabajo, características propias del equipo a lo largo de su historia y que suponen dialogar en base a evidencias y en un marco de respeto por el otro, lo que le ha permitido transitar desde una educación personalizada hasta una metodología de enseñanza propia de la institución.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Centro Educacional San Antonio

Nombre del establecimiento	**Centro Educacional San Antonio**
RBD	11339
Sostenedor	Congregación de Hermanos de la Inmaculada Concepción
Dependencia	Particular Subvencionado
Comuna	Talca
Región	Del Maule
Matrícula total	760 estudiantes
IVE	78,8%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	26

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en noviembre de 2017.

Síntesis de la práctica

Producto del agotamiento del modelo metodológico anterior, el Centro Educacional San Antonio inicia un proceso de búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza más acordes a sus estudiantes. A partir de distintas instancias de reflexión y una encuesta a los propios alumnos respecto a sus preferencias, se comienza a desarrollar un conjunto de estrategias didácticas, denominadas por la institución *Metodología de aprendizaje activo, creativo y colaborativo*.

El objetivo de esta práctica es mejorar los aprendizajes fundamentalmente a través del trabajo colaborativo y se compone de cinco pasos. En primer lugar, se divide el curso en equipos de seis estudiantes, a cada uno de los cuales se les asigna un rol definido como coordinador, comunicador, encargado de recursos, encargado de higiene y dos colaboradores. El segundo paso corresponde a una tarea de activación con la cual se inicia la clase y el tercero es la implementación de una estrategia denominada *Trabajo de aprendizaje activo, creativo y colaborativo*. La práctica también contempla como cuarto paso, reactivaciones o pausas activas a lo largo del trabajo y finaliza con un quinto paso llamado reflexión metacognitiva. Como contexto, la práctica incluye también tareas orientadas a su mejoramiento, entre ellas, el acompañamiento al profesor en el aula, instancias de reflexión pedagógica entre los docentes y los instrumentos para evaluar los aprendizajes.

A través de esta metodología, se ha logrado desarrollar de manera clara el trabajo colaborativo en el quehacer cotidiano del centro educacional, mejorando a la vez los aprendizajes y la motivación de los estudiantes, logrando también un rol más activo de estos en el proceso educativo. Se trata de un ejemplo destacable por cuanto comprende el desarrollo de una metodología de enseñanza propia generada de acuerdo a los intereses de sus alumnos y que incluye mecanismos de evaluación y reflexión permanente que permiten orientarla hacia la mejora.

La comunidad educativa y su contexto

El Centro Educacional San Antonio pertenece a la congregación holandesa de Hermanos de la Inmaculada Concepción, asentada en Talca en 1953. A mediados de 1980, lideró un importante proyecto social de construcción de viviendas en el sector suroriente de la ciudad, donde posteriormente construyó el establecimiento con ayuda de los vecinos, para seis años más tarde iniciar las clases con una matrícula de 90 estudiantes.

En la actualidad, el establecimiento está inserto en una zona residencial, cerca de otra escuela de la entidad sostenedora, juntas vecinales y pequeños almacenes y atiende a 760 estudiantes de prekínder a 8° básico en Jornada Escolar Completa con dos cursos por nivel, uno denominado Luis Rutten y otro Hermano Bernardo, en honor a los fundadores de la congregación. Si bien la procedencia de los alumnos se circunscribe principalmente al sector, algunos se trasladan desde otras zonas más alejadas de la ciudad.

En su Proyecto Educativo Institucional declara como misión entregar una educación de calidad basada en una alta exigencia académica y la innovación e incorporación de tecnologías educativas, independiente del origen de las familias de sus estudiantes. Además, el clima de convivencia garantiza el respeto hacia todas las personas, el cuidado del medioambiente y la transmisión de los valores de espiritualidad, humildad, integridad, responsabilidad, solidaridad y superación. A su vez, dicho proyecto establece la necesidad de contar con educadores motivados, preocupados por la didáctica y facilitadores de la construcción del conocimiento. Así, concibe al profesor como un elaborador de buenas preguntas y un organizador del ambiente, quien recurre a una variedad de estímulos para fomentar el aprendizaje, como también para evaluar los logros de cada estudiante según sus capacidades.

Para cumplir con estos principios, ha conformado distintos equipos de trabajo, entre ellos, el de liderazgo compuesto por la directora, el inspector general, el coordinador académico y la coordinadora de pastoral. Por su parte, en el ámbito técnico-pedagógico se incluye la Unidad de Currículum, Evaluación y Recursos Educativos (UCERE), que se encuentra integrada por el coordinador académico, un especialista en evaluación, un docente encargado de recursos y apoyo tecnológico y otro profesor responsable de la corrección automatizada de pruebas y las estadísticas del área.

En tanto, la planta docente está organizada en cinco equipos por subciclos: nivel parvulario, 1° y 2° básico, 3° y 4° básico, 5° y 6° básico, y 7° y 8° básico. A ellos se suman el equipo de orientación y el equipo de inspectoría y de apoyo psicopedagógico, cuya labor es apoyar a los estudiantes con necesidades psicosociales. Por último, existen también equipos de deportes, artes y recreación y en total, el establecimiento está conformado por veintiséis docentes y treinta asistentes de la educación entre los que se cuentan profesionales, asistentes de aula, administrativos y auxiliares.

Actualmente, el centro educacional está construyendo salas para atender al nivel parvulario en la Jornada Escolar Completa y la futura implementación de Educación Media, de modo de que sus alumnos continúen su escolaridad en la misma institución.

Caracterización de la práctica

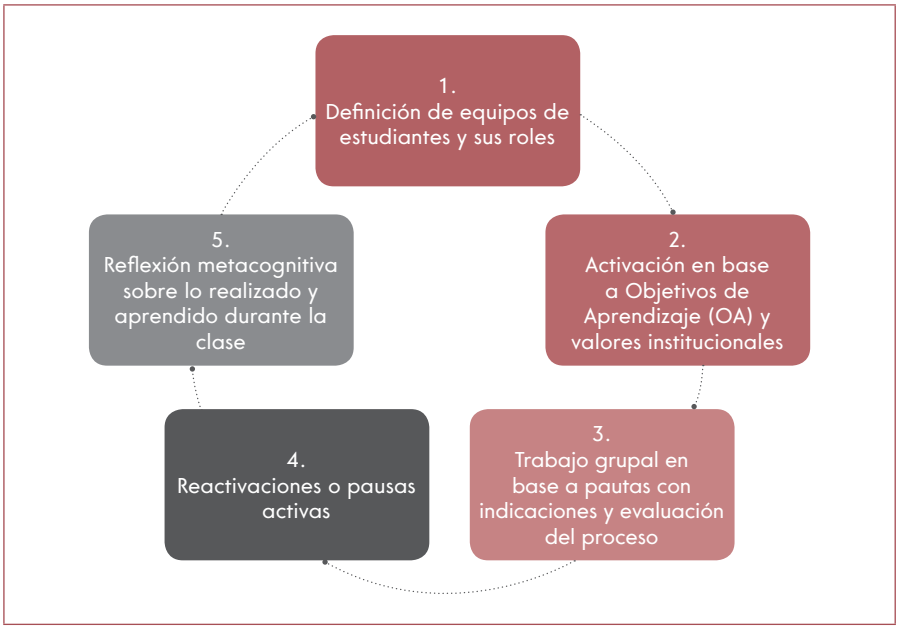
Objetivo

El objetivo de esta práctica es fortalecer los aprendizajes de los estudiantes potenciando el trabajo colaborativo.

Componentes de la práctica

La implementación de esta metodología de aprendizaje depende de cinco pasos: la definición de equipos y roles; la activación al comienzo de la clase; el trabajo grupal; las reactivaciones o pausas activas y la reflexión metacognitiva final.

Metodología de aprendizaje activo, creativo y colaborativo



Como contexto, la práctica se considera e incluye en los procesos de planificación a partir de dos herramientas cotidianas de uso de los docentes, una orientada a su planificación anual y su alineación con el Proyecto Educativo de la institución y su Plan de Mejoramiento Educativa y la otra orientada a la planificación de clases en relación al Objetivo de Aprendizaje (OA) definido en el Currículum vigente.

1. Definición de equipos de estudiantes y sus roles

Con el objetivo de favorecer la interacción y el apoyo entre los alumnos, se conforman equipos cuyos miembros tienen diferentes características, considerando criterios como los resultados académicos, las habilidades y el ritmo de aprendizaje, las Necesidades Educativas Especiales y ciertos indicadores socioafectivos. Dicha distribución es realizada por los docentes a partir de un informe y la discusión entre pares. La conformación grupal se prueba durante un mes, tras lo cual los profesores discuten sobre los resultados obtenidos y de ser necesario, reconstituyen los equipos.

Estos cuentan por lo general con seis integrantes, cada uno de los cuales asume rotativamente uno de los siguientes roles:

- **Coordinador:** organiza al equipo para realizar la tarea encomendada por el profesor y es el responsable último de informarle sobre el desempeño del grupo.
- **Comunicador:** hace las veces de relacionador público y se encarga de la socialización de los resultados de la actividad.
- **Administrador de recursos:** suministra los materiales requeridos para llevar a cabo lo que ha solicitado el docente y es por tanto, el único autorizado a ponerse de pie para ir en su búsqueda.
- **Encargado de higiene y seguridad:** mantiene el lugar de trabajo limpio y ordenado para evitar accidentes e impedir que se acumule basura.
- **Colaboradores:** son dos estudiantes que prestan apoyo en el cumplimiento de los roles de otros integrantes según se requiera o bien, asumen las funciones de otros en caso de ausencias.

Aquellos estudiantes con dificultades de interacción social o a los que les cuesta asumir un rol determinado al interior de un equipo, se integran de manera transitoria a uno liderado por un adulto, que puede ser un codocente o asistente de aula. Cuando los integrantes de este equipo muestran avances significativos o han superado su dificultad, se incorporan a los otros, donde asumen los mismos roles y responsabilidades que sus pares.

> “La metodología es un trabajo en equipo donde cada estudiante tiene su rol establecido, cada uno sabe cada día lo que tiene que hacer (...) se trata de que la convivencia mejore, que haya una mejor participación, que se acepten tal como son. Es decir, a grandes rasgos, la metodología busca que sean mejores personas.”
>
> **Docente**

2. Activación en base a Objetivos de Aprendizaje (OA) y valores institucionales

La clase comienza con una activación que tiene por finalidad interiorizar a los estudiantes en lo que se espera que logren. En esta actividad se les comunica y explica el OA y el Objetivo Valórico Institucional (OVI), lo que resulta fundamental para realizar la reflexión metacognitiva que se lleva a cabo al final de la clase.

La activación dura entre 25 y 35 minutos y puede apoyarse en recursos audiovisuales con presentaciones, videos e imágenes. La actividad incluye preguntas personalizadas que apuntan a contextualizar a los alumnos acerca de lo que aprenderán y que buscan también construir una trayectoria o ruta entre lo que han aprendido antes y lo que internalizarán en la presente sesión. Respecto a los OVI, el docente invita a los estudiantes a dar cuenta de su significado, ya sea con sus propias palabras o recurriendo a ejemplos de la vida cotidiana.

Finalizada la activación, los docentes solicitan a los equipos que distribuyan los roles, los cuales se identifican mediante prendedores o distintivos con

el nombre del cargo que asume cada uno. Luego, el administrador de recursos queda habilitado para retirar los materiales de trabajo y dar inicio al trabajo colaborativo.

> “Los momentos de la clase también son distintos. Tenemos lo que llamamos activación de la clase, eso es lo primero que pasa a reemplazar el inicio tradicional. Lo primero que decimos es que no nos sirve que sea demasiado corto el tiempo porque en él, el profesor tiene que recurrir a lo que el alumno sabe sobre el tema. El profesor tiene que hacer una demostración también; una demostración magistral de lo que los estudiantes van a aprender, tiene que explicar un concepto, explicar un fenómeno, demostrar. Tiene que motivarlos también (…) cautivarlos. Tiene que plantearle los objetivos, tanto curriculares como valóricos. El profesor les dice: hoy nos va a resultar, hoy vamos a practicar el valor de tal cosa porque de esta manera hoy vamos a vivir este valor.”
>
> **Coordinador académico**

3. Trabajo grupal en base a pautas con indicaciones y evaluación del proceso

El trabajo del equipo se realiza a partir de una guía que se entrega a cada grupo y es monitoreado por el docente. Esta guía proporciona las instrucciones generales para desarrollar el trabajo y la forma de evaluación y partir de este instrumento, los grupos conversan e intercambian ideas de forma activa, a través de una rutina que ya se encuentra internalizada en los distintos cursos, para finalmente reportar los resultados en un plenario.

La guía de trabajo tiene una estructura definida que incluye:

- **Objetivos de la clase:** suelen ser orientadores de las acciones y productos que deben realizar los alumnos, por ejemplo, realizar una guía, cantar o exponer ante el grupo.
- **Indicaciones de trabajo:** explica los pasos para el desarrollo de la actividad, enfatizando en su relación colaborativa.

» **Pauta de evaluación de la dinámica de trabajo:** puede ser una lista de cotejo, una escala de apreciación con graduación gráfica o preguntas de reflexión. Se orientan a identificar caminos de mejora entre los estudiantes, ya sea de manera autónoma o con ayuda de los docentes.

> Los alumnos trabajan en sus grupos y cada uno de los estudiantes asume un rol: unos recortan, otros completan las frases, otros pegan. El docente realiza preguntas para conocer si los alumnos completaron de forma adecuada la guía, interaccionado con todos los grupos, orientándolos, contra preguntando y dando indicaciones.
>
> Luego, en cada grupo pregunta al comunicador respecto al desempeño de sus integrantes y las razones, como también insta a los alumnos a reflexionar sobre la importancia y enseñanza de algunos valores extraídos de la canción con la que están trabajando. Así, los alumnos evalúan la dinámica realizada en grupo, identificando las dificultades, como por ejemplo, la lentitud en el trabajo. Entonces, el docente les pregunta cómo solucionaron el problema, logrando que los alumnos relaten los pasos que hicieron para lograr el producto final, indicando las razones de su desempeño y cómo solucionaron algunos conflictos entre pares.
>
> Síntesis del registro de observaciones de clases
> Pauta de Observación de Clases
> Agencia de Calidad de la Educación

Una vez que los estudiantes han comenzado a trabajar, el profesor se desplaza por los grupos preguntando en primer lugar, por la forma como han organizado el trabajo o han construido las respuestas. A través de este proceso, busca estimular un trabajo efectivamente colaborativo y orientar la organización del grupo. Por ejemplo, en uno en el que todos están recortando y pegando, el docente sugiere que se distribuyan esas acciones sólo entre un par de personas, de modo de que puedan avanzar con mayor rapidez. En otro caso, se sugiere al equipo comparar las respuestas individuales para construir una entre todos y para ello, se entregan instrucciones.

El profesor también recibe preguntas y a partir de estas genera diálogo con el curso, buscando que los mismos estudiantes encuentren la respuesta. Terminado el tiempo de desarrollo de la actividad, el docente inicia dinámicas para recuperar la atención de los estudiantes y realizar una puesta en común, en la que el comunicador de cada equipo da a conocer la respuesta y se dialoga con los demás grupos al respecto.

4. Reactivaciones o pausas activas

Cada cierto tiempo se producen reactivaciones que tienen por objeto hacer una pausa en la dinámica de la clase para que los alumnos vuelvan a concentrarse y reanuden el trabajo. Por lo general, los docentes dirigen una secuencia de movimientos, acompañada muchas veces de una canción y medios audiovisuales.

> El docente realiza una pausa activa con una canción y los alumnos comienzan a saltar manteniendo el ritmo y siguiendo algunas indicaciones. Casi todos participan mientras algunos siguen trabajando en sus puestos. Luego retoma la actividad y muestra el producto elaborado por un grupo, realizando una reflexión con los demás, solicitándoles que evalúen su desempeño.
>
> Síntesis del registro de observaciones de clases
> Pauta de Observación de Clases
> Agencia de Calidad de la Educación

5. Reflexión metacognitiva sobre lo realizado y aprendido durante la clase

La reflexión metacognitiva corresponde al último momento de la clase y tiene por propósito que los alumnos desarrollen el pensamiento crítico a través de la evaluación de su desempeño en el equipo. En esta etapa, los grupos exponen al curso los resultados de las actividades realizadas a través de su comunicador. Además, el docente promueve un proceso metacognitivo por medio de una interacción pedagógica a través de preguntas.

Conjuntamente, en todos los cursos se realiza una autoevaluación sobre el trabajo realizado, identificando las fortalezas y debilidades de la dinámica grupal. En los primeros niveles se informa a los alumnos sobre su desempeño, mientras que en los niveles superiores los estudiantes siguen una pauta de autoevaluación, la que posteriormente es compartida con todo el curso. En ambos casos, el docente genera un espacio de conversación en la que los alumnos justifican la valoración asignada y cuando esta es baja, el profesor entrega un mensaje oral motivándolo a dar lo mejor de sí y expresando las altas expectativas que tiene de su desempeño. Junto con ello, se promueve la búsqueda conjunta de alternativas para mejorar la dinámica de trabajo en la próxima actividad. Una vez finalizada la reflexión, se implementan algunas rutinas orientadas al orden de los grupos y la sala de clases.

La profesora dice que dará 5 minutos para evaluar el trabajo del equipo. Los niños conversan entre ellos para determinar cuál es la carita que los representa en el trabajo de hoy y que usarán como evaluación. Posteriormente, indica que el comunicador del equipo debe levantar la carita y luego le pide que argumente por qué puso esa cara al trabajo de su grupo. Al pasar al segundo equipo, se percibe ruido de otros niños que conversan y la profesora señala la importancia del respeto y de escuchar a los compañeros. Algunos equipos se ponen caras de más o menos tristeza y su comunicador señala que estuvieron conversando sobre otras cosas y jugando con los materiales, por lo que no lograron avanzar todos juntos en la realización de la tarea. La profesora releva la importancia de ayudar al resto para trabajar en equipo y cooperar.

Síntesis del registro de observaciones de clases
Pauta de Observación de Clases
Agencia de Calidad de la Educación

Trayectoria de la práctica

La práctica se ancla en una tradición histórica del establecimiento vinculada a la enseñanza personalizada. Posteriormente y a partir de una encuesta realizada a los estudiantes se identifica su preferencia por el trabajo colaborativo y se diseña la nueva forma de enseñanza que se orienta gradualmente hacia la mejora.

1. Situación previa (1990-2011)

Desde sus inicios, la metodología de la institución estuvo basada en la enseñanza personalizada, pero a fines de la década de los noventa distintos miembros de la comunidad escolar llegaron a la conclusión de que no siempre se producían los resultados esperados. Las principales limitantes se relacionaban con la gran cantidad de alumnos por curso y las dificultades experimentadas por algunos estudiantes para concentrarse en su trabajo personal.

En 2000, se consideró terminar gradualmente con la metodología personalizada y concentrar los esfuerzos en apoyar a los estudiantes a regular su comportamiento para mejorar el clima de aula y los aprendizajes. Se trabajó con actividades centradas en el teatro y la práctica coral, como una forma de aumentar la motivación escolar, el respeto y la sensibilidad con las diferentes expresiones artísticas. Durante los años siguientes, el establecimiento se mantuvo inmerso en una permanente búsqueda de estrategias para lograr mejorar los aprendizajes y el clima de aula, obteniendo importantes avances en sus resultados.

2. Inicio e implementación gradual de la propuesta metodológica (2012-2016)

Con la creación de la UCERE se inicia un cambio estructural en el equipo de gestión. En 2012 se aplicó una encuesta a los estudiantes sobre sus intereses y modalidades de trabajo preferidas, a través de la cual se descubrió una clara preferencia por el trabajo en equipo. A partir de este hallazgo, se realizó una revisión bibliográfica que permitió diferenciar tres tipos de trabajo: grupal, cooperativo y colaborativo. Se decidió adoptar este último concepto, que favorece no solo el aporte que debe realizar el estudiante al grupo, sino también la importancia de relacionarse con los demás para generar el conocimiento. Es así como comienza a tomar forma la *Metodología de aprendizaje activo, creativo y colaborativo*.

A partir de entonces, se elaboró una propuesta metodológica que se comenzó a poner en práctica en 2013 en 3° y 4° básico. A partir de las mejoras en los aprendizajes de sus estudiantes, se dio paso a una etapa de persuasión dirigida a incorporar a más cursos, integrando a los niveles de 1° y 2° básico en 2015 y finalmente 5° y 6° básico en 2016.

3. Ajuste continuo y fortalecimiento de la práctica (2016 a la fecha)

A partir de 2016 se continuó desarrollando la metodología de trabajo y paralelamente, se llegó a la conclusión de que la pauta de observación de clases no apuntaba a los elementos centrales que influyen en el aprendizaje de los estudiantes. Dado este diagnóstico, se modificó el instrumento y se pone énfasis en aspectos relacionados con el trabajo colaborativo.

Facilitadores de la práctica

Se identifican cuatro elementos de la estructura y forma de funcionamiento del establecimiento que han sido instrumentales para la implementación de la metodología descrita:

- **Clima laboral positivo:** la motivación y entusiasmo de los docentes, así como su buena disposición al trabajo en equipo, resultan fundamentales para implementar una metodología de enseñanza que se orienta precisamente a promover el trabajo colaborativo entre los estudiantes. Aportan también en este sentido la política de puertas abiertas y la actitud receptiva del equipo directivo para con las sugerencias y propuestas de innovación de los profesores y la definición de una instancia de apoyo e integración a aquellos que recién se integran a la institución.
- **Respaldo del sostenedor educacional:** en la fase de gestación de la práctica fue fundamental la invitación que la entidad sostenedora realizó al centro educacional para que implementara procesos de innovación y desarrollara nuevas metodologías. Este incentivo permanente a la innovación ha sido clave para el ensayo y desarrollo de nuevas metodologías que finalmente terminaron en la generación de la práctica descrita. Además, no solo ha apoyado la práctica, sino que la ha promovido de forma activa, otorgando los recursos, tiempos y espacios necesarios para su implementación.

- **Espacios de reflexión y asignación de tiempo para la preparación de la enseñanza:** las instancias de reflexión como un espacio para identificar debilidades y diseñar estrategias de mejora se encuentran institucionalizadas. Asimismo, el sostenedor otorga cuatro horas pedagógicas semanales adicionales dentro de la carga horaria de los profesores para ser destinadas a la preparación de la enseñanza. Estos dos elementos posibilitan el trabajo de planificación y discusión fundamental para la implementación de la metodología.
- **Disposición de recursos pedagógicos adecuados:** la disposición del mobiliario de las salas facilita el trabajo colaborativo de los distintos equipos, al igual que los proyectores y telones con los que cuentan todas las aulas, además de computadores e impresora, mientras que cada grupo de trabajo dispone de una caja de herramientas y los materiales necesarios para trabajar con la metodología.

Logros y avances de la práctica

Los principales logros y avances identificados a partir de la implementación de la práctica son los siguientes:

- **Instalación de un trabajo colaborativo entre los estudiantes:** el primer logro directo de esta práctica es por cierto, el avance de este tipo de trabajo entre los alumnos, quienes han transitado desde una focalización individual hacia una en equipo, donde todos trabajan de forma cohesionada, buscando lograr un objetivo común.
- **Aprendizaje activo:** a partir de esta metodología, los estudiantes se muestran más motivados con el aprendizaje, toman un rol más protagónico en el mismo e interactúan de manera más autónoma con sus pares.

> “Lograr motivar a los estudiantes, que quieran venir a clases y quieran aprender, que no sientan miedo porque no entendieron algo, porque saben que van a tener a alguien que les pueda explicar de forma que comprendan, eso los va ayudando, y no solamente el profesor les va a explicar, sino que tienen otro par que les pueda ayudar, entonces no van a tener miedo a no aprender y también pierden el miedo a hablar y preguntar.”
>
> **Docente**

- **Mejoramiento del clima de aula:** la práctica ha propiciado también un clima de respeto que fortalece la aceptación entre los estudiantes, quienes comprenden que las personas pueden aprender de las demás para mejorar.
- **Desarrollo de habilidades sociales:** a partir del trabajo de aula, los estudiantes han desarrollado sus habilidades sociales y su capacidad de aportar en el aprendizaje de sus pares. Esto se evidencia también en las actitudes y acciones solidarias que manifiestan en diversas actividades organizadas por el establecimiento.

Prácticas de educación integral

En el siguiente apartado se presentan prácticas implementadas en establecimientos educacionales que han comprendido que el desarrollo integral está vinculado a un proceso de enseñanza que considera la formación de la persona en distintas dimensiones como: cognitiva, afectiva, psicomotora, comunicativa y social.

Son comunidades educativas que han asumido este desafío valorando la diversidad, propiciando el sentido de comunidad y la sostenibilidad, a través de acciones pedagógicas que reducen las formas y barreras de exclusión y discriminación; escuchan las voces de los alumnos y actúan en consecuencia respondiendo a sus demandas; además, relacionan el Currículum con la vida y experiencia de los estudiantes.

Se describen estrategias que abordan tres líneas de acción. Una de ellas se relaciona con el reconocimiento de la diversidad en sus estudiantes y las respuestas que brindan tanto a sus intereses como a sus necesidades, a través de una gama diversa de talleres.

Otra línea de acción tiene que ver con prácticas donde los estudiantes y la comunidad en su conjunto aumentan la valoración por el entorno a través de actividades específicas para su cuidado y experiencias contextualizadas, lo cual les ha permitido desarrrollar aprendizajes significativos.

La tercera línea de acción dice relación con fomentar la participación de los apoderados como un elemento importantísimo en el desarrollo de acciones para el aprendizaje de sus estudiantes, ya que su incorporación en distintas actividades, han propiciado la motivación y el acompañamiento a los alumnos.

Las acciones de estas prácticas están en coherencia con la Ley General de Educación, en particular lo que señala el artículo 2°: "La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir

su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país"[19].

Otro aspecto importante es la trayectoria de cada una de estas experiencias, cuyos hitos dan cuenta, por una parte, de procesos de autoevaluación que permitieron detectar los intereses de la comunidad y sus dificultades institucionales, como la desmotivación de sus estudiantes. En otros casos, la autoevaluación lleva a potenciar una fortaleza existente, como la buena disposición de los apoderados a participar en distintas actividades del establecimiento. Por otra parte, mediante las trayectorias se conocen iniciativas de docentes y directivos que, gracias a su proactividad, implementaron actividades innovadoras para sus contextos, que con el tiempo las fueron adecuando y mejorando a partir del seguimiento o evaluación a sus procesos y avances.

Las prácticas de este apartado reconocen la diversidad de los estudiantes, se hacen cargo de ella a través de la utilización de estrategias que amplían e incrementan las oportunidades de los alumnos, proporcionándoles por ejemplo en uno de los casos una variedad de talleres que desarrollan distintas habilidades y que se articulan con varias asignaturas del currículum.

Dentro de las prácticas que han permitido a los estudiantes reconocer y valorar su entorno, se presenta una experiencia que ha incorporado en forma sistemática actividades pedagógicas orientadas a la promoción del cuidado del medioambiente, realizando excursiones en contacto con la naturaleza, donde estudian la flora y fauna, investigan, y recopilan información relevante; actividades en que los estudiantes se vinculan a la comuna a través de limpiezas de espacios públicos o de una radio escolar que basa su programación en contenidos medioambientales; así como también una experiencia donde se realizan salidas educativas vinculadas a Objetivos de Aprendizaje (OA) como a Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT), cuyas actividades permiten observar en terreno, compartir, trabajar en equipo y desarrollar habilidades sociales e interpersonales como el liderazgo y el sentido de pertenencia.

19 Ley N. ° 20.370/2009 Ley General de Educación. Ministerio de Educación, República de Chile.

Estas experiencias muestran la preocupación por construir comunidad, lo que implica un reconocimiento de que vivimos en relación con los demás y con lo que nos rodea. En un sentido más amplio construimos comunidad a través de culturas que fomentan la colaboración como también la sostenibilidad del ecosistema, acciones pertinentes a las necesidades globales y actuales de nuestro planeta.

En cuanto a la práctica que se basa en la participación de los apoderados es relevante mencionar que el establecimiento los involucra tanto en actividades y eventos relacionados con la formación integral de los estudiantes, como actividades relacionadas con hábitos de vida saludable; actividades comunales, regionales o nacionales; acciones formativas orientadas a fortalecer sus capacidades para involucrarse en los aprendizajes de sus hijos; y participación en la toma de decisiones relevantes para la escuela.

En definitiva, en cada una de estas prácticas el proceso pedagógico se entiende como en constante desarrollo, donde las comunidades están abiertas a nuevas ideas y se enriquecen con nuevos miembros que contribuyen a su transformación; que se preocupan por su contexto, actuando colaborativa y solidariamente; demostrando cómo el progreso en el cambio de las instituciones puede ser mejor cuando las personas se unen en acciones conjuntas y colaborativas que fomentan el desarrollo integral de todos y de cada uno de sus estudiantes.

Escuela Básica Villa Convento Viejo, Chimbarongo:

Involucramiento de las familias para la formación integral de los estudiantes

Durante la Visita de Aprendizaje a la Escuela Básica Villa Convento Viejo, observamos que el establecimiento ha generado lazos cercanos con las familias, cuenta con una larga trayectoria educativa en la comuna, usando a su favor el conocimiento del contexto de ruralidad en el cual se emplaza. En este sentido, existen equipos de cooperación conformados por directivos, funcionarios y apoderados, quienes fomentan su compromiso permanente con las actividades propuestas por la escuela. Así, los apoderados se constituyen en una figura de colaboración, un agente formativo y son partícipes en la toma de decisiones institucionales. Cabe señalar que esta alianza surge de distintas instancias de autoevaluación, lo que ha permitido la identificación de prioridades y la atención de acuerdo a sus necesidades, mejorando la práctica con la incorporación de diversas acciones. Todo lo anterior ha favorecido la motivación de los alumnos e incrementado el sentido de pertenencia de la comunidad con la misión de esta comunidad escolar.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Básica Villa Convento Viejo

Nombre del establecimiento	**Escuela Básica Villa Convento Viejo**
RBD	2489
Sostenedor	Municipalidad de Chimbarongo
Dependencia	Municipal
Comuna	Chimbarongo
Región	Del Libertador General Bernardo O'Higgins
Matrícula total	231 estudiantes
IVE	80,3%
Área	Rural
Número de docentes de aula	11

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en noviembre de 2017.

Síntesis de la práctica

A partir de la buena disposición con las actividades escolares por parte de los apoderados, la Escuela Básica Villa Convento Viejo decidió utilizar esta fortaleza para promover el desarrollo integral de los estudiantes. El objetivo de la práctica es, por tanto, abordar distintas dimensiones de la formación integral de los estudiantes a través del involucramiento activo de los apoderados en el proceso educativo.

La práctica incluye tres componentes o ámbitos de acción orientados a mejorar la participación de los padres en el proceso educativo de los estudiantes. El primero de ellos busca involucrarlos como actores y figuras de colaboración con las actividades de la escuela; el segundo contempla acciones para fortalecer sus capacidades para participar en la educación de sus hijos y por último, se integran medidas orientadas a potenciar su involucramiento en la toma de decisiones relevantes para la escuela.

La práctica ha permitido favorecer dicho compromiso de los apoderados, contando con más herramientas para apoyar esta labor, lo que ha facilitado el desarrollo de distintas dimensiones relacionadas con la formación artística, deportiva, ciudadana, motivacional y de hábitos de vida saludable, entre otros. De esta forma, se ha logrado una comunidad educativa fortalecida e involucrada con los distintos desafíos de una educación integral.

La comunidad educativa y su contexto

El origen del establecimiento se remonta a 1926 cuando se funda la Escuela Nº 58 de Varones, ubicada en el sector del embalse Convento Viejo, para en 1962 fusionarse con la Escuela Nº 7 de Mujeres y en 1978 trasladarse a sus actuales dependencias como Escuela Básica Villa Convento Viejo. En la actualidad, ofrece Educación Parvularia y Básica completa, con un promedio de veintiún estudiantes por curso, quienes provienen de las localidades rurales del sector, así como del área urbana de Chimbarongo que se encuentra próxima.

El Proyecto Educativo Institucional plantea como visión contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes, sobre la base de un conjunto de valores que sustentan los aprendizajes significativos en las distintas áreas del Currículum

Nacional. Se pone énfasis también en que los alumnos sean protagonistas de su propia superación, desarrollen sus potencialidades, para luego continuar sus estudios de Educación Media y Superior. A su vez, el establecimiento reconoce como sello educativo el fomento del desarrollo artístico, deportivo y cultural de los estudiantes, ámbitos en los que la institución ha obtenido importantes logros a nivel comunal, regional y nacional.

Por su parte, el equipo de gestión está conformado por la directora, la coordinadora del Programa de Integración Escolar (PIE), la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica y la encargada de Convivencia Escolar, estas últimas se desempeñan también como profesoras jefe y de asignatura y disponen de tres horas de su jornada para realizar las funciones directivas. Dicho equipo lidera a once profesores y diecisiete asistentes de la educación. En tanto, el equipo profesional para la implementación del PIE está constituido por dos educadoras diferenciales, un fonoaudiólogo, una terapeuta ocupacional y una kinesióloga, quienes atienden a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) tanto transitorias como permanentes.

Por último, la escuela cuenta con el programa Enlaces y desde 2008 se encuentra adscrita al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, lo que le permite acceder a los recursos de la Subvención Escolar Preferencial (SEP). A su vez y como una forma de fortalecer el trabajo con los estudiantes, ha gestionado un conjunto de apoyos con organizaciones del entorno, entre las que se encuentran un club de adultos mayores, la junta de vecinos de la comunidad y un club deportivo con el que comparte una cancha de fútbol, como también con otras instituciones comunales, como la comisaría de Chimbarongo, la compañía de Bomberos y el Hospital La Merced.

Caracterización de la práctica

Objetivo

Asegurar la participación sistemática de los apoderados en el proceso educativo de sus hijos; mejorar el compromiso y la motivación de los alumnos con sus aprendizajes y aumentar su participación en las actividades de la escuela son los principales objetivos de esta práctica. De este modo, busca mejorar distintas dimensiones de la formación integral de los estudiantes, incluyendo el área artística y valórica, como también su motivación por el aprendizaje y hábitos de vida saludable, y el sentido de pertenencia de los apoderados para formar parte activa de la comunidad escolar.

Componentes de la práctica

La práctica incluye un conjunto de acciones orientadas a mejorar el involucramiento de los apoderados en el proceso educativo de los estudiantes y en este marco, se han desarrollado medidas organizadas en tres componentes o ámbitos de acción. El primero se orienta a asegurar la presencia de las familias en las actividades escolares, mientras que el segundo contempla acciones formativas específicas, de modo de fortalecer las capacidades de los apoderados para participar en la educación de los estudiantes. En tercer lugar, se incluyen acciones que buscan potenciar su participación en la toma de decisiones relevantes para la escuela.

Todas estas iniciativas se consignan en documentos donde se explicitan objetivos, metas, responsables y plazos, lo que da cuenta de un grado de sistematicidad e institucionalización que brinda sustentabilidad en el tiempo, independiente de las personas que formen los equipos de trabajo. En efecto, hoy la práctica se encuentra arraigada en toda la comunidad como parte de su identidad y cultura escolar.

Involucramiento de las familias para la formación integral de los estudiantes

A continuación, se describe cada uno de estos componentes.

1. Los apoderados y las actividades escolares

El primer componente contempla la incorporación de los apoderados en la preparación y producción de eventos y actividades relacionadas con la formación integral de los estudiantes. Dentro de las actividades que se incluyen se encuentran:

- **La noche de talento familiar:** a raíz de una velada artística que tuvo sus inicios en 2013, la comunidad escolar descubrió que los apoderados mostraban un especial interés por esta actividad. De esta forma, la institución amplió la convocatoria para que ellos también se presentaran en la muestra artística, lo que ayudaría a reforzar el sello artístico de la escuela y el sentido de pertenencia. A partir de 2016, la Noche de Talento Familiar incluye presentaciones de cada curso que involucran a los estudiantes, sus familias y los profesores jefe. La organización general del evento está a cargo de la comunidad educativa, la que distribuye las tareas en comisiones que se preocupan de la locución, la escenografía y la elaboración del libreto, entre otros elementos.
- **Semana de la familia:** inscrita en el Plan de Gestión de Formación Ciudadana, esta actividad busca afianzar el acercamiento y compromiso de las familias con la escuela en torno a la valoración de la diversidad social y cultural. Las actividades incluyen la elaboración de un afiche referido a la composición familiar creado por apoderados y alumnos; una tarde recreativa con juegos tradicionales; una corrida familiar; el día del artesano local y una jornada de hermoseamiento de los espacios comunes de la escuela. También se lleva a cabo el Día del adulto mayor, en el que se realiza una presentación artística dirigida a aquellos vinculados con la comunidad estudiantil y el club del adulto mayor de la localidad.
- **Efemérides mensuales:** como parte del Plan de Gestión de Formación Ciudadana, cada curso se encarga de la organización de un acto cívico mensual, para lo cual se instala información en los diarios murales y se prepara una presentación artística. En este trabajo, se integra activamente a los apoderados en labores de producción como preparar la escenografía, el vestuario y la decoración de la escuela.

> Los apoderados colaboran con vestuario y asisten como espectadores. Los papás y mamás del curso que están a cargo tienen que organizar todo, ver el tema de los materiales que se usan para el escenario, venir a colaborar a ordenar la cancha, las sillas, etcétera. Si se entrega un souvenir o regalo, deben elaborar el souvenir, todo eso es parte de la colaboración. Además, el profesor tiene que realizar el libreto, ver los números artísticos, todo lo necesario para la actividad.
>
> **Equipo directivo**

» **Feria de Hábitos de Vida Saludable (HVS):** esta feria se desarrolla dos veces al año y contempla una exposición de una muestra gastronómica que es preparada por los apoderados, como también la instalación de un stand en el que se exhiben afiches informativos de los productos exhibidos y cuya explicación está a cargo de los alumnos. La actividad es conducida por el profesor jefe y se asocia a una calificación en las asignaturas de Ciencias Naturales y Lenguaje y Comunicación. Los apoderados se muestran motivados tanto por el tema de la actividad, como por la oportunidad que ofrece para relacionarse con los estudiantes en torno a un aspecto educativo.

> Es entretenido, uno lo pasa bien. Hacemos afiches y es con nota. Por ejemplo, a los niños les toca como tema la tortilla de porotos verdes y hay que hacer el afiche de los ingredientes, la preparación, las vitaminas y para qué sirve. Los niños tienen que explicar, tienen que exponer eso en la mañana ante sus compañeros (…) Y nosotros vamos de aquí para allá, viendo qué tiene la vecina, todo con el espíritu de compartir.
>
> **Apoderado**

- **Muestra de talleres:** los apoderados participan en la preparación de la muestra final del trabajo que se realiza durante el año con los talleres de libre elección organizados por el establecimiento, entre ellos, danza, folclor, teatro, computación y fútbol. Se trata de un evento abierto a toda la comunidad y en el que los padres se involucran en labores de vestuario y decoración.
- **Actividades comunales, regionales o nacionales:** los apoderados también se involucran en las actividades comunales, regionales o nacionales donde participan delegaciones o representantes del establecimiento. Un ejemplo concreto es la Expojoven organizada por el Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) de Chimbarongo, la que tiene como objetivo compartir los talentos de la comunidad. Los apoderados de la escuela apoyan en la organización de esta instancia, lo que les da la oportunidad de valorar también estas iniciativas.

2. Apoderados como agentes formativos

En segundo lugar, se planifica un conjunto de actividades orientadas a entregar herramientas a los apoderados para que puedan apoyar de mejor manera el proceso educativo de los estudiantes. Se impulsan las siguientes jornadas formativas:

- **Talleres de formación para apoderados:** durante la reunión general con los padres que se efectúa una vez al mes, cada profesor jefe destina media hora para realizar un taller orientado a desarrollar una temática atingente a las necesidades formativas de los estudiantes. Las áreas a abordar se definen y priorizan en el Consejo de Profesores e incluyen temas relacionados con prevención del consumo de drogas, sexualidad, inclusión y formación valórica, los que se vinculan con los planes relacionados. Para el diseño de dichos talleres, los docentes se reúnen por ciclo, de modo de que el diseño responda a las necesidades diferenciadas de cada nivel, mientras que la planificación de la actividad y la elaboración de material se realiza colaborativamente. El trabajo con los apoderados incluye un espacio de reflexión que se desarrolla en grupos y un plenario para la puesta en común.

» **Talleres de formación para apoderados del Programa de Integración Escolar:** a partir de un diagnóstico del equipo directivo que identificó que los alumnos del PIE presentaban dificultad para lograr los Objetivos de Aprendizaje en los plazos esperados, se decidió implementar talleres especialmente dirigidos a sus apoderados. Estos talleres se orientan a que estos comprendan el trabajo específico realizado con los estudiantes y la trayectoria de sus avances.

> “En el caso del PIE, hemos tenido mejores resultados en entrevistas grupales, en las cuales se genera un clima de confianza y algunos hacen preguntas que quizá otros no pueden o no se atreven a hacer, es un aprendizaje para ellos.”
>
> **Docente**

Los talleres se conciben como espacios de participación activa y se llevan a cabo en tres sesiones anuales. En la primera, el equipo profesional del programa realiza una presentación, explica los diagnósticos de los alumnos y comparte técnicas de estudio para reforzar el trabajo en el hogar. En la segunda, se presenta el progreso individual de cada estudiante y se entregan herramientas de análisis para la comprensión del informe de avance. En la última sesión se abordan temáticas asociadas a la disciplina y al resultado final del proceso de intervención.

» **Entrevistas individuales:** tanto los docentes como los restantes profesionales del establecimiento realizan reuniones con el apoderado de cada estudiante, las que se programan para 30 minutos al término de la jornada escolar de lunes a jueves y donde se aborda el seguimiento a la situación del estudiante o dificultades emergentes. La escuela contempla también la posibilidad de que los propios apoderados soliciten este espacio para tratar temas de su interés, lo que promueve su motivación e involucramiento.

3. Apoderados como participantes en la toma de decisiones

La práctica también incluye acciones orientadas a socializar información relevante con los apoderados e incorporarlos en decisiones relevantes para la gestión escolar. En esta línea se mencionan las siguientes iniciativas:

» **Centro General de Padres y Apoderados y directivas de curso:** según lo declarado en el Plan de Gestión de Formación Ciudadana, el establecimiento promueve una participación activa de los apoderados en estas organizaciones formales y alienta su involucramiento en los cambios que la escuela impulsa. A su vez, se da especial relevancia a las directivas de cada curso, las que hacen de puente entre dicho centro y las familias que conforman la comunidad escolar. Se destaca la participación en la gestión de campañas solidarias y la organización de la licenciatura de 8º básico, por citar algunas de las acciones que esta organización lleva a cabo.

> “Los apoderados también son quienes transmiten lo que el colegio está realizando porque asisten a diferentes reuniones, entonces, ellos dan a conocer, por ejemplo, qué se hace en el Consejo Escolar. A veces, al presidente del Centro de Padres lo llaman a una reunión a nivel comunal y él comunica cómo se hacen algunas cosas en el colegio. Además, trata de guiar a los apoderados para trabajar a la par con el establecimiento, si ve algunas necesidades tratan de resolverlo de una u otra forma, se organizan para ayudar al establecimiento pensando en los estudiantes.”
>
> **Docente**

» **Consejo Escolar:** se fomenta la participación de la comunidad educativa en esta instancia, ampliándose la participación a todas las directivas de curso. Se trata de instancias consultivas y resolutivas, donde los apoderados pueden participar activamente en el Proyecto Educativo de la escuela, su Plan de Mejoramiento y otras iniciativas como Movámonos por la Educación Pública del Mineduc.

Trayectoria de la práctica

La práctica surge con el objetivo de fortalecer la relación con los apoderados y aprovechar este vínculo para apoyar procesos educativos con miras a una educación integral. En este contexto, se diseñan estrategias orientadas a favorecer su involucramiento en temas relacionados con la desmotivación de los alumnos frente a los aprendizajes, los hábitos de salud y la formación ciudadana.

1. Acercando a las familias (2000-2008)

El director decide potenciar la buena actitud de los apoderados en relación con las actividades de la escuela por medio de su incorporación a distintos eventos institucionales, entre ellos, el aniversario del establecimiento, la Fiesta de la chilenidad, la muestra de talleres extraprogramáticos y los actos cívicos comunales.

En 2008 y a partir de una autoevaluación institucional, se identificó la necesidad de establecer un vínculo más sistemático con las familias, de modo que no dependiera de las habilidades del profesor jefe. De esta forma, se pretendía mejorar la participación de los apoderados y fortalecer su involucramiento en los aprendizajes de sus hijos.

2. Entregando herramientas a las familias (2009-2014)

Como resultado de la autoevaluación institucional, la actual directora asumida en 2009, impulsó un plan de normalización de todas las áreas de la gestión escolar, incluyendo la relación entre la escuela y las familias. En este ámbito se definieron las actividades en las que serían incorporadas, como también los canales formales de comunicación que se utilizarían para darles a conocer el calendario escolar.

En este periodo, se identificó una baja en el nivel de motivación de los estudiantes en torno a su aprendizaje, aspecto que se expresaba durante las clases y en la falta de regularidad en el cumplimiento de los deberes escolares. Para abordar este tema, se realizaron talleres de formación para profundizar el involucramiento de los apoderados en este ámbito y se contrató también un psicólogo para enriquecer el trabajo.

En un comienzo, los apoderados se mostraron poco motivados, pero con el tiempo la actividad logró un alto nivel de participación. Posteriormente, se decidió realizar los talleres divididos por curso a cargo del profesor jefe, lo que permitió un clima de mayor confianza para que los padres plantearan sus inquietudes.

3. Creando la alianza familia-escuela (2015 a la fecha)

En 2015, la comunidad analizó los resultados en torno a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) entregados por la Agencia de Calidad de la Educación, detectando falencias importantes en Participación y formación ciudadana y Hábitos de vida saludable.

En base a este diagnóstico, se definió la necesidad de cambiar la mentalidad de los padres con un objetivo prioritario a abordar y se decidió educar a las familias para promover la alimentación sana y la actividad física. Además, se creó la Feria de Alimentación Saludable, que luego pasó a denominarse Hábitos de Vida Saludable (HVS). En esta fase, se implementaron también nuevas actividades para involucrar a los apoderados, tales como la Semana de la familia con mayor protagonismo de los padres, y se amplió su participación en los distintos espacios de gestión, como el Consejo Escolar y las asambleas generales.

Facilitadores de la práctica

Entre los principales facilitadores identificados para la implementación de esta práctica, se cuentan los siguientes:

- **Sentido de pertenencia:** la larga trayectoria de la escuela en la zona genera un gran arraigo con muchas familias que tienen un vínculo histórico con la institución. A ello se suman su impronta rural, el tamaño pequeño y la consolidación del equipo directivo desde hace años, lo que contribuye a un clima familiar que ha servido de estímulo y facilitador para esta práctica en particular.
- **Capacidades del equipo de la escuela:** el nivel de compromiso profesional es otro elemento clave que ha facilitado la gestión de la práctica. Se destaca además el sentido de equipo y colaboración, la capacidad de autocrítica y el permanente espíritu de superación para enfrentar las dificultades.

- **Liderazgo directivo participativo y democrático:** para promover las acciones vinculadas a esta estrategia, también ha servido el estilo de liderazgo que tiende a abrir instancias para tomar decisiones y diseñar iniciativas de mejora entre todos los integrantes de la comunidad.
- **Respaldo del sostenedor:** el sostenedor apoya la práctica y el establecimiento ha aprovechado algunas actividades de su gestión para potenciar la alianza familia-escuela, en particular la organización regular de actividades artísticas, culturales y deportivas.
- **Buen uso de la política pública educativa:** la comunidad escolar ha logrado asumir distintas herramientas de gestión y recursos públicos para la puesta en marcha de la gran mayoría de las acciones contenidas en esta práctica. El uso del tiempo a partir de la Jornada Escolar Completa representa un hito significativo que ha contribuido a instancias de desarrollo integral de los estudiantes al potenciar sus habilidades e involucrar a las familias. Un lugar destacado en este sentido lo constituyen las orientaciones asociadas al desarrollo de procesos de autoevaluación institucional y planificación estratégica como el PME, el que en el marco de la Ley SEP ha orientado la toma de decisiones y ha facilitado la adquisición de recursos educativos para las actividades que involucran a las familias en el proceso educativo.

Logros y avances de la práctica

Se identifican los siguientes logros y avances a partir de la implementación de esta estrategia:

- **Aumento del compromiso, comunicación y la confianza de los apoderados en actividades de la escuela:** como producto de la práctica, se cuenta con padres más cercanos y participativos, como también con mayor confianza para plantear consultas.
- **Aumento de la autoestima académica y motivación escolar de los estudiantes:** a partir de la práctica se percibe una mayor motivación y compromiso de los estudiantes hacia el proceso educativo, así como una mejor autoestima derivada de la participación en instancias de representación institucional. También se aprecia una mayor motivación y creatividad de los docentes para diseñar el proceso de enseñanza.

» **Vínculo profesor-estudiante-apoderado:** el vínculo que se ha consolidado entre estos tres actores permite construir un ambiente de cercanía y respeto mutuo que beneficia sobre todo a los estudiantes, quienes sienten la confianza necesaria para ser escuchados y expresar sus opiniones y críticas. Los apoderados también aumentan su confianza en los profesores y estos últimos perciben más apoyo de su parte a la escuela.

Escuela Proyecto de Futuro, Paillaco:

Talleres articulados con el Currículum Nacional

Nuestra experiencia en la Escuela Proyecto de Futuro nos permitió conocer una cultura escolar de altas expectativas hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, donde a través de la promoción de la participación de una amplia variedad de talleres se ha logrado contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, potenciando habilidades cognitivas, artísticas, físicas, comunicacionales y sociales, en concordancia al perfil del estudiante declarado en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

La práctica observada se caracteriza por el diseño e implementación de talleres vinculados a Objetivos de Aprendizajes de las Bases Curriculares, y disponen de una coordinación que ha favorecido la organización y participación de toda la comunidad educativa. Esta práctica, ha logrado avanzar en la identificación de intereses de los estudiantes y en el levantamiento de información de la ejecución de los talleres, lo cual ha contribuido a orientar la mejora permanente de esta práctica.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Proyecto de Futuro

Nombre del establecimiento	**Escuela Proyecto de Futuro**
RBD	7202
Sostenedor	Ilustre Municipalidad de Paillaco
Dependencia	Municipal
Comuna	Paillaco
Región	De Los Ríos
Matrícula total	596 estudiantes
IVE	83%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	28

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en septiembre de 2017.

Síntesis de la práctica

La Escuela Proyecto de Futuro ha implementado desde los años ochenta diversos talleres artísticos, deportivos y científicos. Estas actividades han evolucionado con el tiempo, pasando de ser espacios recreativos, a constituirse en instancias orientadas al desarrollo de habilidades de los estudiantes, estrechamente articuladas con el Currículum Nacional.

El objetivo central de esta práctica es que los estudiantes utilicen sus habilidades y potencialidades para su desarrollo integral. Para esto se realizan tres tipos de talleres: talleres de Jornada Escolar Completa (JEC), talleres extraprogramáticos y academias. Los talleres se organizan según áreas de formación y niveles de enseñanza a los que están destinados, cuentan con responsables definidos y se imparten en distintos momentos de la jornada.

Para la implementación de los talleres existe un procedimiento formalizado, que comienza con una fase de diseño y planificación, a cargo de los profesores talleristas; continúa con una fase de información para que los estudiantes realicen una selección preliminar; y prosigue con una fase de sistematización en un instrumento de planificación. Por último, se incluye una fase de difusión y despliegue de los logros de los talleres, que incluye actividades internas y externas para presentar los talentos y habilidades de los estudiantes.

La realización e institucionalización de los talleres han permitido potenciar diversas habilidades y fortalecer el sello del PEI relacionado con el desarrollo integral. Además, han promovido una cultura de altas expectativas, y se ha aumentado el compromiso y sentido de pertenencia de los diferentes actores de la comunidad educativa.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela Proyecto de Futuro es un establecimiento municipal, que se ubica en el sector urbano de la comuna de Paillaco, 48 kilómetros al sur de la ciudad de Valdivia, y que fue fundada en 1918. La institución está inserta en una comuna que se caracteriza por su alta concentración de población rural, que basa su desarrollo económico en actividades agrícolas, ganaderas y forestales. Actualmente, la escuela concentra la

mayor parte de la matrícula de la comuna y se distingue porque varios de sus docentes, asistentes de la educación y apoderados son exalumnos del establecimiento.

El equipo directivo está conformado por su director, quien asumió funciones en 2016 a través de un concurso de Alta Dirección Pública (ADP), por la inspectora general, la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) y la coordinadora de Convivencia Escolar. La escuela implementó el Programa de Integración Escolar (PIE) para identificar y atender las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los estudiantes, y dispone de una dupla psicosocial para responder a las necesidades socioafectivas de alumnos, padres y apoderados. Además, recientemente el establecimiento creó el Departamento de Convivencia Escolar.

El PEI, señala en su ideario educativo tres sellos institucionales: inclusividad, integralidad, y excelencia académica y pedagógica. De esta manera, la escuela pretende formar estudiantes que aprendan a aprender y disfruten del proceso de aprendizaje, fomentando un espíritu de superación permanente. Para concretar su sello educativo la escuela cuenta con redes de apoyo externas, entre las que destacan el Instituto Nacional del Deporte (IND), el Fondo de Solidaridad e Inversión Social (FOSIS), y una institución de Educación Superior de la región. Por último, el establecimiento está implementando Evaluación Progresiva en 2° básico, iniciativa facilitada por la Agencia de Calidad de la Educación.

Características de la práctica

Objetivo

Desarrollar las habilidades y potencialidades de los estudiantes vinculadas con el Currículum Nacional, a través de una amplia variedad de talleres. Estos talleres buscan también estimular de manera constante el deseo de superación de los estudiantes; promover su participación activa en los procesos de aprendizaje; e incentivar el involucramiento de la comunidad educativa en el establecimiento; y la relación de éste último con el entorno más amplio en el que se inserta.

Componentes de la práctica

En la actualidad, la Escuela Proyecto de Futuro ofrece diversos talleres que están articulados con las Bases Curriculares y que se organizan de acuerdo con las áreas de formación y desarrollo y niveles de enseñanza a los que están destinados.

Los talleres pueden ser de tres tipos. Los talleres de Jornada Escolar Completa incorporan calificación semestral asociada a su asignatura correspondiente, para lo cual se trabaja con una lista de cotejo con la finalidad de recoger información sobre el conocimiento de la disciplina y aspectos actitudinales, tales como asistencia, participación y colaboración, entre otros. Los talleres extraprogramáticos buscan ampliar e incrementar las oportunidades de los estudiantes y su desarrollo de habilidades una vez finalizada la jornada escolar. Por su parte, las academias son talleres caracterizados por su mayor especificidad en el desarrollo de ciertas habilidades articuladas con el Currículum.

Los talleres se imparten en distintos momentos de la jornada y son dirigidos por funcionarios del establecimiento y otros profesionales a cargo de instituciones externas. Cabe mencionar, que los funcionarios talleristas reciben una remuneración por su labor.

En la actualidad se imparten 73 talleres, cada uno de los cuales promueve el desarrollo de habilidades artísticas, culturales, científicas, deportivas y académicas.

Por último, algunos talleres están a cargo de instituciones externas, y se realizan con el objetivo de desarrollar habilidades de pensamiento y potenciar talentos específicos en los estudiantes. Además, algunos talleres como el Taller vocal, el Taller de orquesta instrumental y el de Ballet folclórico, están abiertos a la participación de exalumnos.

La implementación de los talleres se organiza a partir de cuatro etapas, que se presentan en el siguiente esquema y se describen a continuación.

Talleres articulados con el Currículum Nacional

1. Diseño y planificación de talleres

Para el diseño de los talleres, los docentes son los encargados de planificar propuestas y presentárselas a la coordinadora de talleres durante marzo. Las propuestas deben cumplir con tres requisitos: considerar los intereses de los estudiantes; establecer Objetivos de Aprendizaje (OA) vinculados a una asignatura y articulados con las Bases Curriculares; y promover el desarrollo de habilidades en distintas áreas.

Al igual que una planificación de clases, el diseño de los talleres debe incluir objetivos generales, específicos y transversales, así como una metodología y el cronograma de trabajo. Junto con esto, se contemplan los recursos y materiales que se necesitarán para cada taller, para lo cual la escuela cuenta con apoyo de los recursos de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) y del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM).

En particular, el diseño de cada taller debe hacer explícita la relación con el Currículum Nacional, señalando la asignatura con la que se asocia por su contribución al desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos en determinadas áreas. Por ejemplo, el taller JEC Literario contribuye a la asignatura de Lenguaje y Comunicación y el Taller extraprogramático de robótica contribuye a la asignatura de Tecnología.

La propuesta de planificación de talleres se registra en cuadernillos, donde también se detallan los OA, las habilidades a desarrollar, las actividades, la asistencia y se describe brevemente cada sesión. Además, el cuadernillo considera un apartado donde registrar observaciones y evidencias del taller.

> “En el cuadernillo en sí, lo que yo detallo es a partir de la misión y visión de la escuela, solicito a los docentes que me entreguen las planificaciones, que son las que van a llevar a cabo, y estas planificaciones deben estar asociadas a una asignatura afín. Porque, en definitiva, los talleres lo que hacen es reforzar las habilidades que tienen los estudiantes (…) eso a partir de sus intereses.”
>
> **Coordinadora de talleres**

Si bien los talleres se planifican con anticipación, durante el año pueden sufrir algunos ajustes de acuerdo con las necesidades que se presenten.

2. Socialización de la oferta y deliberación de los estudiantes

El objetivo de esta fase es permitir a los estudiantes tomar una decisión informada. La presentación de los talleres está a cargo de los docentes, quienes visitan las salas de clases, animan a los estudiantes a inscribirse, y les comentan los propósitos y horarios de su taller. En el caso de los primeros niveles básicos, se informa también a padres y apoderados.

En base a esta información, los estudiantes deben seleccionar preliminarmente tres opciones, que comunican a sus profesores jefe, quienes a su vez las reportan a la coordinadora de talleres. Luego, esta profesional realiza un catastro de las elecciones de los alumnos y se define qué talleres se implementarán. En este proceso se cautela que todos los estudiantes participen en un taller JEC y, de manera opcional, puedan escoger uno o más talleres extraprogramáticos o academias. Además, se les da la posibilidad de realizar un cambio de taller al término del primer semestre.

3. Implementación y ajustes de los talleres

Una tercera fase, contempla la organización de los talleres en un instrumento de planificación en donde se indica la totalidad de talleres, responsables, horarios, cursos destinatarios y número de estudiantes inscritos. En este marco, es requisito mínimo contar con quince participantes para que se dicte un taller.

Durante el desarrollo del semestre la coordinadora supervisa la realización de los talleres, revisando de manera semanal los cuadernillos para registrar asistencia y conocer observaciones de los talleristas. Asimismo, se encarga de gestionar el trabajo de un fotógrafo de la escuela para contar con evidencia sobre el proceso.

Cabe señalar que en el primer semestre de 2017, con el apoyo de una institución de Educación Superior regional, se aplicó una encuesta para conocer los intereses de los estudiantes en 3° y 4° básico.

4. Difusión de lo aprendido y despliegue de habilidades en actividades internas y externas

En esta fase se realizan actividades que exhiben los talentos y habilidades desplegados por los estudiantes a través de los talleres. Estas actividades se realizan tanto al interior como al exterior de la escuela, en encuentros y presentaciones comunales, regionales y nacionales. Junto con lo anterior, el establecimiento utiliza como medios de comunicación las redes sociales y la revista mensual de circulación interna.

Las actividades más reconocidas son las presentaciones de los talleres de coro, banda, orquesta instrumental, que presenta villancicos en diciembre, y la muestra de cueca, que se realiza en septiembre en la plaza de la comuna. A su vez, existe la Feria de aprendizaje, que se efectúa al término del primer semestre y al finalizar el año escolar.

La escuela cuenta con el apoyo de la entidad sostenedora para implementar y difundir estos logros. En este ámbito, se reconoce la disponibilidad permanente de espacios para realizar encuentros y presentaciones. Resulta también importante mencionar el vínculo con la comuna de Paillaco y la cultura de participación que el establecimiento ha desarrollado gracias a estas actividades:

> “El impacto que tienen los talleres es en el desarrollo de un alumno integral, en definitiva, porque yo veo que ha habido aprendizaje porque nuestros alumnos están más comunicativos, más expresivos, más metódicos. Yo creo que es un avance progresivo que se va midiendo a través del tiempo.”
>
> **Coordinadora de taller**

Trayectoria de la práctica

Se tiene registro de que los talleres comenzaron en los años ochenta, sin embargo, la idea de taller ha evolucionado con el tiempo, pasando de impartir instancias recreativas a espacios orientados a desarrollar habilidades vinculadas con el Currículum Nacional. En un comienzo los talleres eran definidos a partir de los intereses de los profesores, pero con el tiempo su diseño se fue haciendo cada vez más participativo. Su trayectoria da cuenta de una progresión orientada a la mejora de la práctica, en donde es posible detectar diversos momentos de crisis y aprendizajes, que finalmente redundan en la toma de decisiones para la mejora, dando paso a la institucionalización de la práctica.

1. Situación inicial (1980-2007)

Este período está caracterizado por la implementación de talleres voluntarios y autogestionados, que responden a los intereses de los docentes, y no son remunerados. Se identifica que la participación de parte de los estudiantes no supera el 20% de la matrícula. En este contexto, se les daba mayor énfasis a los grupos de Brigada de tránsito y Cruz roja, los cuales eran reconocidos en la comuna y generaban una sensación de orgullo en la comunidad educativa.

Otros talleres, como teatro y folclor, carecían de materiales y vestuario, por lo que la mayoría de las actividades las autogestionaban los docentes, apoderados y alumnos. Desde esta época, algunas de las presentaciones de talleres se realizaban también fuera del establecimiento, en actos comunales como desfiles para representar a la escuela.

2. Formalización de la oferta de talleres (2008-2009)

En el contexto de implementación de la JEC, el director de la época decidió implementar 50 talleres que abordaban diferentes áreas de desarrollo. Junto con ello, el equipo directivo organiza los requisitos y exigencias para cumplir con los talleres, y se establece vincular los talleres a los OA del Currículum Nacional, así como el uso de un cuaderno de registro. Paralelamente se diseña una metodología para que los estudiantes, en conjunto con los apoderados elijan talleres. A partir de estas medidas se detecta un aumento sustantivo en la participación.

Durante esta fase, el establecimiento educacional se vincula con redes externas para desarrollar talleres dirigidos a alumnos talentosos. Así, se adhieren al proyecto de una universidad de la región y a un taller de Matemática dictado por un liceo de la comuna. Por otro lado, se definen fechas para presentar los talleres tanto de forma interna como para la comunidad externa.

3. Aprendizajes y mejoras (2010-2013)

Se detectan algunos problemas de falta de compromiso con los talleres por parte de talleristas y estudiantes. Algunos alumnos se retiran antes de la jornada escolar y demuestran falta de apego a la escuela, en tanto que los monitores se ausentan de clases y no establecen una buena relación con los estudiantes. En base a estos datos, el Consejo de Profesores reflexiona en torno a la implementación de los talleres. A partir de lo anterior, se toman nuevos acuerdos: los talleres deben responder a las necesidades e intereses de los estudiantes; se establece una cantidad mínima de participantes para ejecutar el taller; se determina la posibilidad de que durante marzo los estudiantes asistan libremente a los talleres para conocerlos; y se organiza el monitoreo de la asistencia por medio del cuaderno de registro.

De acuerdo a la comunidad escolar, en esta etapa se comienza a valorar el impacto que han producido los talleres en el desarrollo integral de los estudiantes y su contribución en el aula.

4. Reevaluación y crecimiento (2014-2016)

En esta fase, los problemas con la implementación de los talleres continuaron, detectándose desmotivación y ausentismo por parte de algunos estudiantes. Asimismo, se constata falta de compromiso en algunos talleristas, que no registran la asistencia o no planifican diariamente, impactando en la calidad del mismo. Junto con ello, en el establecimiento se detecta un aumento de licencias médicas y ausentismo laboral.

En este contexto, la escuela adopta nuevas medidas, de acuerdo a lo previamente establecido. Se refuerza la necesidad de asociar las actividades del taller a los OA del Currículum Nacional de acuerdo a una asignatura; se establece en el Reglamento de Evaluación que cada taller JEC debe reportar una calificación en el libro; y se designa un docente como coordinador de talleres y academias. Debido a las nuevas exigencias técnicas y administrativas, la oferta de talleres se reduce de forma significativa.

Finalmente, durante esta fase se comienza a trabajar el proyecto de academias, cuyo fin es profundizar en las habilidades desarrolladas por los estudiantes en los talleres, agrupándose en las categorías de debate, orquesta, canto, inglés avanzado e instituciones externas.

5. Institucionalización de la práctica (2017)

La participación de los estudiantes coincide con el 100% de la matrícula y cerca del 90% de los docentes es tallerista remunerado. Se imparten 73 talleres, considerando JEC, academias y extraprogramáticos.

Por otro lado, se institucionaliza el uso de cuadernillos de talleres, herramienta efectiva para el diseño y monitoreo, se establece una Feria de aprendizaje bianual y se aplica una encuesta que aborda los intereses de los estudiantes en 3° y 4° básico. Finalmente, la escuela continúa potenciando la presentación de talleres tanto al interior como exterior del establecimiento, incorporando una comunidad más amplia a las actividades.

> “Esta escuela es tan chiquitita en un pueblo tan pequeño, pero hace tantas cosas, es súper integral (…) yo he trabajado en colegios donde su fuerte es lo deportivo o lo académico, pero aquí es completo, en cada curso tú sacas niños de distintos talleres que se destacan en distintas formas y se trabaja en las distintas habilidades de cada uno.”
>
> **Tallerista**

Facilitadores de la práctica

Se identifican cuatro elementos que han permitido la implementación y mejoramiento continuo de la práctica:

- **Liderazgo directivo:** la proactividad de los directivos y su visión para valorar la práctica de los talleres y aprovechar los medios institucionales para lograrlos, aparece como un facilitador importante para la implementación de esta práctica. Así, uno de los exdirectores del establecimiento promovió que la JEC se transformara en una oportunidad para el desarrollo de los estudiantes a través de la oferta de variados talleres, en tanto que el actual director ha trabajado en la misma línea, promoviendo un trabajo transversal en múltiples ámbitos del quehacer formativo: el intelectual, el deportivo, la participación y la protección de la infancia, entre otros.
- **Uso efectivo de recursos:** se destaca el uso eficiente de los recursos entregados por el Estado, a través de una gestión transparente de la entidad sostenedora. Esto ha permitido adquirir más y mejores recursos y materiales para la implementación de los distintos talleres. La disponibilidad de recursos facilita la planificación de talleres con tiempo y la sustentabilidad de los mismos.
- **Acompañamiento y apoyo de la entidad sostenedora:** se destaca el apoyo del sostenedor, su conocimiento de la realidad del establecimiento, y participación activa en las reuniones organizadas por este. Dicho apoyo se traduce también en la entrega de facilidades

para disponer de recursos, incluyendo temas asociados al transporte, el uso de escenarios, el estadio, del gimnasio y del auditorio, lo que favorece la implementación de los talleres y la participación de los estudiantes en distintas actividades asociadas a su difusión y competencias.

» **Vínculo con entidad externa:** una institución de Educación Superior de la región ha facilitado instrumentos para conocer los intereses de los estudiantes, así como ha contribuido al perfeccionamiento de algunas docentes talleristas y organizado instancias de intercambio de experiencias con otros establecimientos de la comuna.

Logros y avances de la práctica

La comunidad educativa destaca variados logros y avances que han contribuido a fortalecer diversos ámbitos del establecimiento:

» **Talleres han logrado potenciar el desarrollo integral de los estudiantes:** los talleres han permitido desarrollar habilidades cognitivas, artísticas, físicas, comunicacionales y sociales, entre otras, en los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo integral. Los alumnos valoran positivamente los talleres, y se detecta el impacto de estos en alumnos receptivos, curiosos e inquietos por aprender y por aprender con otros, capaces de desenvolverse y participar en distintos contextos. De esta forma, se consigue cumplir con la declaración del PEI asociada a formar niños y jóvenes que aprenden y gustan de aprender, explorando en diferentes áreas para potenciar habilidades y descubrir talentos.

> “Por ejemplo, en los talleres en que estoy que son canto, coro y periodismo, se necesita harta personalidad para cantar o subirse a un escenario; antes yo no podía hacer eso, porque me daba miedo qué dirían los demás o si me equivoco, pero ahora esos miedos se me han ido quitando y he ganado más personalidad.”
>
> **Estudiante**

- **Cultura de altas expectativas:** la exploración, la promoción de habilidades y el descubrimiento de talentos en sus alumnos ha generado en el ambiente escolar un espíritu positivo y de superación, en cuanto a las posibilidades de crecimiento, de dar continuidad a los estudios y de desarrollo de los estudiantes.
- **Compromiso y sentido de pertenencia de los diferentes actores de la comunidad educativa:** los talleres y sus aportes trascienden el espacio en que se dictan, generan interés, asistencia y participación, lo cual se ve potenciado aún más por las presentaciones y encuentros internos y externos, tanto en la comuna como en la región. Junto con lo anterior, se evidencia un alto grado de compromiso, cooperación y adhesión a estas actividades entre el equipo directivo, los profesores, los talleristas, los asistentes de la educación, los estudiantes y los apoderados.
- **Proyección creciente:** en términos más específicos se valora, por ejemplo, que el Taller de banda instrumental ha logrado adquirir personalidad jurídica, lo que les permite postular a fondos y proyectos concursables, y además implementar talleres abiertos a la comunidad, lo que posicionaría a la escuela como centro de desarrollo social y cultural para la comuna.

Escuela de Saturno, La Serena:

Formación medioambiental como sello de identidad educativa

La práctica nace de inquietudes individuales de los docentes que logran asumir positivamente las características del entorno. Es así como con la participación de la comunidad educativa, se decide integrarla como elemento fundamental de su Proyecto Educativo Institucional.

De esta manera, la práctica ha traspasado las paredes del establecimiento para generar conciencia respecto a la temática medioambiental tanto en los estudiantes, como en sus familias. Además, es destacable la vinculación con la comunidad local, lo que ha promovido el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes.

Al respecto, las acciones pedagógicas coordinadas por docentes encargados han permitido acceder a una certificación medioambiental a nivel nacional, mientras que los estudiantes han protagonizado esta práctica mediante la conformación de los llamados Forjadores ambientales, lo que en su conjunto incentiva el involucramiento de toda la comunidad educativa.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela de Saturno

Nombre del establecimiento	**Escuela de Saturno**
RBD	557
Sostenedor	Corporación Municipal Gabriel González Videla
Dependencia	Municipal
Comuna	La Serena
Región	De Coquimbo
Matrícula total	230 estudiantes
IVE	78,8%
Área	Rural
Número de docentes de aula	25

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en noviembre de 2017.

Síntesis de la práctica

La preocupación por la educación medioambiental surge en la Escuela de Saturno a partir del interés personal de algunos profesores, incorporándose oficialmente en 2012 en su Proyecto Educativo. Posteriormente, la decisión del establecimiento de obtener certificación otorgada por el Ministerio del Medio Ambiente (MMA) estimula la implementación de una serie de iniciativas en relación al cuidado del entorno, las cuales terminan de configurar la práctica.

En la actualidad, incluye un conjunto de acciones articuladas que tienen por objetivo aumentar la conciencia de los estudiantes y la comunidad en general, sobre la importancia de cuidar el medioambiente. Estas iniciativas se dividen en dos componentes o líneas de trabajo, una que contempla una serie de actividades pedagógicas específicamente orientadas a promover el cuidado del medioambiente, entre las que se incluyen la formación de un grupo de alumnos como Forjadores medioambientales, la realización del Mes del Medioambiente y la definición de un punto verde en la escuela. En segundo lugar y de modo transversal, se incorpora el tema medioambiental en la gestión curricular de la escuela, integrándolo en las planificaciones de clases de distintas asignaturas y promoviendo la inclusión de lecturas relacionadas, entre otras iniciativas.

A través de esta práctica, el cuidado del entorno se ha transformado en una parte relevante de la identidad del establecimiento, constituyendo un ejemplo concreto de un proyecto educativo que se construye sobre la base de un concepto más amplio de calidad educativa. La práctica ha logrado instalar el tema del cuidado del medioambiente en los estudiantes y en la comunidad educativa, como también ha mejorado la motivación, la participación y los aprendizajes de sus alumnos.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela de Saturno es un establecimiento municipal emplazado en la localidad rural Gabriela Mistral en la región de Coquimbo. Cuenta con 229 estudiantes distribuidos de prekínder a 8º básico, todos ellos de sectores rurales aledaños. Su índice de vulnerabilidad es de un 78,8% y la mayoría de las familias se dedica a labores de campo.

Sus orígenes se remontan a 1929, pero no fue hasta 1981 cuando se trasladó a su ubicación actual, en 2002 ampliaron su infraestructura para implementar la Jornada Escolar Completa y en 2014 realizan los cambios necesarios para incorporar Educación Parvularia.

Por su parte, el equipo directivo está conformado por el director, el jefe técnico, el inspector general y la encargada de Convivencia Escolar, quienes lideran a veinticinco docentes y quince asistentes de la educación.

Actualmente, la escuela se adscribe al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, lo que le permite acceder a la Subvención Escolar Preferencial. A su vez, cuenta con el Programa de Integración Escolar (PIE), cuyo equipo multidisciplinario atiende a estudiantes con necesidades educativas especiales tanto transitorias como permanentes. Además, la escuela tiene una estrecha relación con diversas instituciones a nivel local y nacional, entre ellas, la Corporación Nacional Forestal (CONAF) y la Comisión Nacional del Medio Ambiente (CONAMA), ambas consideradas muy relevantes para el desarrollo de la práctica.

Caracterización de la práctica

Objetivo

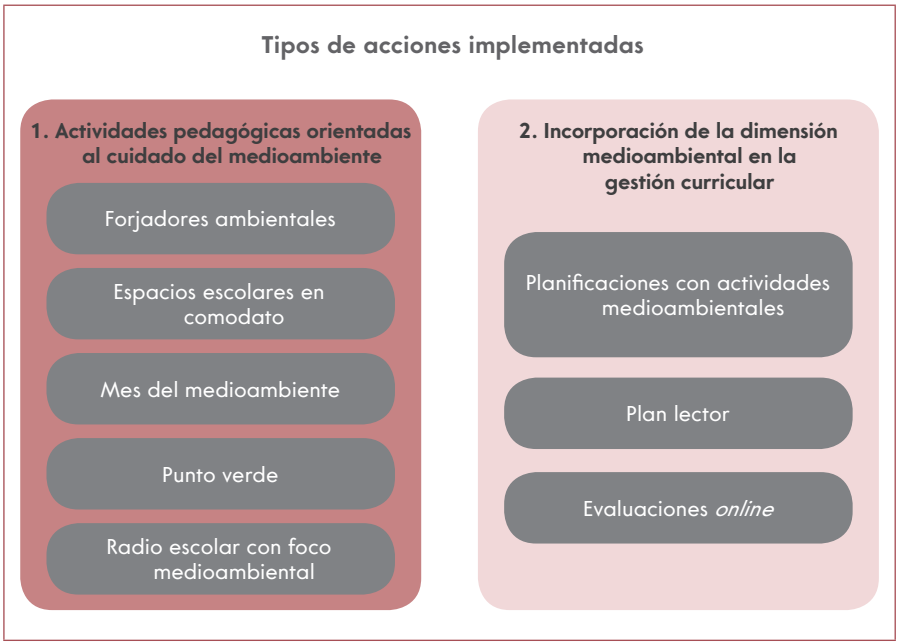
Generar conciencia en los alumnos y la comunidad educativa acerca del cuidado del entorno a través de actividades pedagógicas específicamente dedicadas a este tema e incorporar contenidos medioambientales en la planificación curricular. Las acciones implementadas buscan también aumentar la motivación y participación de los estudiantes y promover los aprendizajes y habilidades relacionadas con el tema.

Componentes de la práctica

Los componentes de la práctica son dos. En primer lugar, se implementan actividades pedagógicas orientadas específicamente al cuidado del medioambiente al interior de la escuela y que contemplan la conformación de un grupo de estudiantes denominado Forjadores ambientales, el que lidera una serie de acciones en torno al tema que son difundidas en toda la comunidad. Se incluyen también en este ámbito la definición de un

punto verde al interior del establecimiento, la gestión de una radio escolar basada en contenidos medioambientales y la entrega de espacios del patio en comodato a cada uno de los cursos para su cuidado y mantención. En tanto, el segundo componente se relaciona con la incorporación del sello medioambiental de manera transversal en distintos procesos de la gestión curricular y es así como se promueve su inclusión en las planificaciones de clases y en determinadas lecturas seleccionadas, además de las evaluaciones online que permiten reducir el gasto de papel.

Formación medioambiental como sello de identidad educativa



1. Actividades pedagógicas orientadas al cuidado del medioambiente

Este componente está conformado por actividades que, junto con ser desafiantes, permiten a la escuela obtener la certificación medioambiental del MMA. Incluye las siguientes iniciativas:

» **Forjadores ambientales:** la escuela define que este grupo esté conformado por estudiantes de 6º básico y cuya misión es liderar al resto del alumnado en el cuidado medioambiental y representar al establecimiento frente a la comunidad.

> “Los forjadores nos representan a nosotros en actividades y las dan a conocer acá en el colegio, curso por curso, o sea, no queda como un trabajo cerrado, sino que se da a conocer.”
>
> **Docente**

La coordinación de este grupo está a cargo de un profesor con horas destinadas a dicha función y una de sus labores fundamentales es realizar diversos tipos de visitas a terreno, lugares que son seleccionados en conjunto con los estudiantes. Las visitas incluyen excursiones a entornos naturales como humedales, playas, parques y la desembocadura del río Elqui, donde estudian la flora, fauna y otros aspectos relevantes. Otra variante son las visitas a la biblioteca de un Centro de Formación Técnica cercano, donde con el apoyo de los profesores, pueden investigar y recopilar información sobre el cuidado del medioambiente.

En esta misma línea, el grupo Forjadores ambientales asiste a charlas dictadas por universidades locales sobre esta temática, también se realizan visitas a otras escuelas y colegios con el objetivo de compartir experiencias y conocimientos sobre el cuidado del medioambiente. Cabe destacar, además, que el grupo Forjadores ambientales, en conjunto con los docentes encargados, organizan limpiezas de espacios públicos en coordinación con la Municipalidad u otras organizaciones sociales de la zona.

En todos los casos y luego de las salidas, los Forjadores ambientales realizan visitas a todos los cursos de la escuela para compartir sus experiencias y difundir y discutir sus aprendizajes.

» **Espacios escolares en comodato:** en esta iniciativa se designan distintas áreas del patio a cada uno de los cursos para su cuidado y así cada uno debe hacerse cargo del espacio asignado con su limpieza, ornamentación y mantención. De este modo, se refuerza la educación

medioambiental de manera práctica, a la vez que se promueven valores del Proyecto Educativo de la escuela que apuntan a la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia y el respeto por el entorno. Esta acción se potencia durante la celebración del aniversario de la escuela, fecha en la que destina un día completo a la mantención de estos espacios, incorporando también a los padres.

» **Mes del medioambiente:** esta acción contempla actividades semanales que promueven la importancia de temas como el reciclaje y el cuidado del agua y el suelo. Asimismo, se realizan acciones que relevan la importancia del cuidado del entorno para la comunidad escolar, como por ejemplo, la instalación en la entrada del nombre de la escuela construido con tapas de bebida. En la misma línea, se comparte con la comunidad un decálogo de acciones que se orientan a internalizar hábitos como botar papeles en el basurero o depositar los desechos clasificados en los contenedores dispuestos para este fin en un pasillo.

» **Punto verde:** iniciativa gestionada en conjunto con el Departamento de Medio Ambiente de la Municipalidad y que consiste en la clasificación de desechos en contenedores asignados por color. Además, algunos de los desechos que produce la escuela son reutilizados en actividades pedagógicas.

» **Radio escolar con foco medioambiental:** se emite un programa semanal en el que se incluyen temas como el cuidado del agua, el calentamiento global y la capa de ozono. La transmisión se realiza durante el segundo recreo y cuenta también con un sitio web que es actualizado por el profesor de inglés que lidera la radio, apoyado por los Forjadores ambientales.

2. Incorporación de la dimensión medioambiental en la gestión curricular

Para dar consistencia a las actividades pedagógicas específicamente orientadas al cuidado del medioambiente, se realizan acciones para abordar el tema a través de la gestión curricular por medio de tres iniciativas:

» **Planificaciones de clases que consideran actividades medioambientales:** se promueve que los profesores incorporen el tema del cuidado del entorno

en al menos tres de sus planificaciones de clases al año. Para llevar a la práctica esta iniciativa, en las reuniones docentes se comparten experiencias y conocimientos y a partir de esta reflexión técnica, se acuerdan objetivos en común que facilitan un trabajo transversal coordinado y pedagógicamente relevante para los estudiantes. Así también, las actividades incluidas en las planificaciones buscan desarrollar algunas de las habilidades señaladas en las nuevas Bases Curriculares y ligadas a la investigación experimental, la indagación científica, la expresión y la argumentación. Ejemplos del tipo de actividades desarrolladas en aula incluyen la construcción de parlantes, duchas, autos de juguete y otros artefactos a partir de materiales reutilizados, así como el uso de hojas recicladas para resolver distintos ejercicios y tareas.

» **Plan lector:** en el marco del programa de mejoramiento de la comprensión lectora que la escuela lleva a cabo en conjunto con otros establecimientos de similares características de ruralidad, se han diseñado lecturas relacionadas con el cuidado del medioambiente, de modo de abordar simultáneamente ambos focos. La inclusión de textos relacionados con este tema ayuda a aumentar la motivación por la lectura y contribuye a fortalecer los conocimientos de los niños en esta área.

» **Evaluaciones *online*:** desde 2017 se estableció como lineamiento la aplicación de instrumentos de evaluación en formato digital, con el propósito de disminuir la utilización de papel. De esta forma, el docente carga las preguntas en una plataforma digital, las que los alumnos responden de manera individual. Esta medida ha reforzado el sello medioambiental de la escuela colegio y en términos pedagógicos, ha permitido también contar con los resultados de forma más rápida y mejorar la retroalimentación posterior a los estudiantes.

Trayectoria de la práctica

El origen de esta práctica se encuentra en un grupo de profesores de la escuela que tenían un interés en común por el cuidado del entorno. Estos desarrollaban algunas actividades relacionadas con el tema, pero sin la sistematicidad y alcance suficientes como para involucrar a toda la comunidad escolar. Posteriormente y con la llegada de un nuevo equipo directivo en 2012, se inicia el desarrollo formal de la práctica, momento desde el cual es posible distinguir tres etapas.

1. Primeras iniciativas (2012-2013)

El nuevo equipo directivo se abocó como primera tarea a actualizar el Proyecto Educativo de la escuela a través de un proceso participativo. En este marco, se recogió el interés que había en el tema medioambiental, incorporándolo como un sello de la escuela y a partir de ello, se desarrollaron actividades que incorporaron a toda la comunidad escolar, entre ellas, un invernadero, jornadas de limpieza y ornamentación y la creación de la radio escolar.

2. Implementación de diversas actividades (2014-2015)

La Municipalidad invita a la escuela a participar de una certificación medioambiental, lo que implica formalizar las acciones que se venían desarrollando, estableciendo responsables, objetivos, plazos, recursos y evidencias. La primera certificación medioambiental entregada por el MMA fue obtenida en su primer nivel, es decir, bandera azul, lo que dio un nuevo ímpetu para seguir trabajando. Este período estuvo marcado por el desarrollo de actividades concretas como son la implementación del punto limpio y la incorporación de un plan lector con textos relacionados con el medioambiente, entre otros.

3. Asentamiento institucional (2016 a la fecha)

En 2016 se obtiene la segunda certificación medioambiental entregada por el Ministerio del Medio Ambiente logrando en esta oportunidad la certificación de excelencia, bandera verde. Con esta validación, la comunidad escolar se apropia del tema medioambiental, comenzando a ser parte viva de su identidad como escuela, lo cual facilita la implementación de las salidas pedagógicas y su incorporación transversal al conjunto de las asignaturas, entre otras actividades. De este modo se integra lo pedagógico y lo formativo bajo el alero del cuidado del entorno, ya que se abren los espacios para que cada profesor dentro de su asignatura pueda planificar y desarrollar actividades relacionadas con este ámbito.

En la actualidad, la escuela ha establecido alianzas con instituciones cercanas y ha solicitado la colaboración de los apoderados, ello, para enfrentar los desafíos asociados a la falta de recursos y a la escasez de personal especializado para que la práctica pueda seguir adelante con todos sus componentes.

Facilitadores de la práctica

Se identificaron los siguientes facilitadores para la implementación de la práctica:

- **Compromiso de todos los actores de la comunidad:** desde el equipo directivo, docentes y estudiantes hasta los apoderados, toda la comunidad educativa ha estado comprometida con llevar a la realidad el sello medioambiental. La participación entusiasta y la motivación de los profesores y funcionarios es destacada como un elemento que ha posibilitado la implementación de las acciones concretas vinculadas a la práctica.
- **Vinculación con las redes del entorno:** la capacidad que tiene la Escuela de Saturno para establecer redes con empresas, instituciones educativas, junta de vecinos, organismos estatales e instituciones privadas, ha contribuido a la gestión de la práctica en temas muy concretos como disponer de insumos y espacios apropiados para desarrollar las actividades.

Logros y avances de la práctica

Al ser una práctica que impacta diversas áreas de la escuela, se identifican logros y avances que abarcan diversas dimensiones y entre ellos se destacan:

» **Instalación del tema medioambiental en la escuela y la comunidad:** el primer logro de la práctica es, por cierto, que los distintos actores de la comunidad valoren el cuidado del medioambiente. Esta se traduce en la implementación de prácticas concretas y en la gestión cotidiana tanto en el establecimiento como en los hogares de los estudiantes. Esta preocupación ha servido para permear y articular el conjunto del Proyecto Educativo de la escuela, fortaleciendo así una identidad más definida.

» **Certificación:** asociado a lo anterior, se valora el logro concreto de haber obtenido la acreditación entregada en su categoría más alta por el Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales, dependiente del Ministerio del Medio Ambiente.

> “Uno de los principales logros que hemos tenido es la certificación medioambiental (…). Del nivel básico que teníamos, nos saltamos el medio y obtuvimos el nivel de excelencia inmediatamente. Yo creo que es uno de los mayores logros y eso es a causa de la gestión, de las cosas que se han hecho con los niños.”
>
> **Docente**

» **Aumento de la participación:** la práctica incrementa el nivel de participación e involucramiento de los estudiantes en las instancias formativas y sobre la base de aprendizajes más significativos y contextualizados. Esto redunda también en un desarrollo de habilidades de expresión y trabajo en equipo.

> “Pero principalmente es eso, niños más participativos, con mayor desplante, pero yo insisto, hay un compromiso con el medioambiente, no es algo que quede aquí en el colegio no más, es algo que se va para la casa, que se practica, que es significativo.”
>
> **Docente**

» **Apoyo para la mejora de aprendizajes:** el tema medioambiental entrega un contexto común a todas las asignaturas, mejorando la motivación y generando condiciones que contribuyen a la mejora de los aprendizajes.

Escuela Básica Particular Caminito, San Bernardo:

Salidas educativas que enriquecen la experiencia escolar

Durante la implementación de las salidas educativas, esta escuela ha realizado diversas acciones que han posibilitado que esta práctica se mantenga en el tiempo y forme parte de la identidad institucional.

Una de ellas refiere a la definición de procedimientos y protocolos claros para su ejecución, los que han permitido resguardar el cumplimiento de los objetivos propuestos y desarrollar estas iniciativas de manera frecuente. Esta decisión se adopta luego de un error que condicionó temporalmente su implementación. En respuesta a ello, la escuela se plantea el desafío de profesionalizar las salidas educativas, siendo su sistematización, uno de los resultados más relevantes de este proceso.

Otra acción determinante en la implementación de esta práctica, alude a la activación de redes de apoyo a nivel local, comunal y regional que ha favorecido la realización de estas actividades. Esta movilización de redes ha permitido, entre otras cosas, gestionar la participación de estudiantes en un conversatorio con el Premio Nacional de Historia 2016, en el marco del Plan de Formación Ciudadana para el fortalecimiento de la organización estudiantil.

Testimonio del evaluador responsable de la Visita de Aprendizaje
Escuela Básica Particular Caminito

Nombre del establecimiento	**Escuela Básica Particular Caminito**
RBD	9574
Sostenedor	Sociedad Anónima Cerrada Colegio Caminito
Dependencia	Particular subvencionado
Comuna	San Bernardo
Región	Metropolitana de Santiago
Matrícula total	694 estudiantes
IVE	81,8%
Área	Urbana
Número de docentes de aula	23

Esta información corresponde a la recabada al momento de la Visita de Aprendizaje realizada en agosto de 2017.

Síntesis de la práctica

La Escuela Básica Particular Caminito ha otorgado especial énfasis a las salidas educativas, transformándolas en uno de los sellos distintivos de la gestión pedagógica del establecimiento.

La realización de estas actividades tiene por objetivo fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes a nivel cognitivo y formativo, aumentar su motivación, y favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos a través de experiencias educativas contextualizadas. Además, buscan ampliar el horizonte de expectativas de los estudiantes, al facilitar su acceso a contextos sociales y culturales distintos de aquellos en los que se desenvuelven habitualmente.

Las salidas educativas son de distinto tipo y se diferencian según el énfasis que las orienta. De esta forma, se encuentran vinculadas a Objetivos de Aprendizaje (OA), Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) y objetivos recreacionales, apuntando al desarrollo integral de los estudiantes.

Esta práctica ha favorecido un rol más activo de los estudiantes en su formación, promoviendo también una mayor vinculación con su contexto, haciendo de estas experiencias educativas una oportunidad para diversificar la forma en que los estudiantes aprenden y poner en juego las distintas habilidades desarrolladas.

La comunidad educativa y su contexto

La Escuela Básica Particular Caminito es un establecimiento particular subvencionado ubicado en el sector sur de la comuna de San Bernardo, Región Metropolitana de Santiago. Fue fundada en 1979, originalmente en San Miguel, y posteriormente se trasladó a su ubicación actual en 1984. En la actualidad cuenta con una matrícula de 700 estudiantes aproximadamente, en los niveles de Educación Parvularia y Básica en régimen de Jornada Escolar Completa (JEC), a la cual accedió en 1999.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) señala que la misión del establecimiento es enriquecer las experiencias de vida de los estudiantes y promover su superación personal y social. En ese sentido, la escuela promueve

y valora la diversidad, el trabajo colaborativo, la participación activa de todos los actores y la consolidación de aprendizajes de calidad mediante la implementación de estrategias que favorecen el aprendizaje significativo.

En 2010, el establecimiento adhirió al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa. Un año más tarde, incorporó la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET) a través del Programa de Integración Escolar (PIE), al que adscribe desde 2007. La institución ha sido merecedora en varias oportunidades de la excelencia académica, reconocimiento con el que cuentan hasta la actualidad.

El equipo de gestión está integrado por la directora, el jefe técnico, la inspectora general, el encargado de Convivencia Escolar y los coordinadores de PIE y de Subvención Escolar Preferencial (SEP). Junto a ellos trabajan 70 funcionarios, entre profesores y asistentes de la educación. La comunidad otorga además gran importancia a la organización estudiantil y a un Consejo Consultivo Escolar, en el cual participan alumnos. Asimismo, mantiene un trabajo constante con redes de apoyo de diversa índole como el Centro de Salud Familiar (CESFAM), Carabineros de Chile, una organización comunal indígena, una asociación de colegios particulares subvencionados de la comuna y una universidad pública.

Caracterización de la práctica

Objetivo

A través de las salidas educativas se busca fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes a nivel cognitivo y formativo, aumentar su motivación, y favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos a través de experiencias educativas contextualizadas. Además, buscan ampliar el horizonte de expectativas de los estudiantes, al facilitar su acceso a contextos sociales y culturales distintos de aquellos en los que se desenvuelven habitualmente.

> [Las salidas educativas] no tienen que ver solo con la entretención ni solo con lo curricular, sino que es un conjunto. Tratamos de que el impacto que causen conlleve a aprendizajes de todo tipo, sobre todo recalcando que los estudiantes tengan sentido de pertenencia. Queremos que se reconozcan parte de un entorno y que a partir de este reconocimiento y estas experiencias puedan tener una perspectiva más amplia de la realidad.
>
> **Jefe técnico**

Componentes de la práctica

Si bien todas las salidas educativas comparten propósitos generales y contribuyen a habilidades, conocimientos y actitudes asociados a las Bases Curriculares vigentes, es posible distinguir dos tipos de salidas en función de sus objetivos específicos: aquellas que priorizan el logro de Objetivos de Aprendizaje y las que se centran en el desarrollo de Objetivos de Aprendizaje Transversales. Tal como se aprecia en el siguiente esquema.

Salidas educativas que enriquecen la experiencia escolar

Tipos de salidas educativas

1. Salidas educativas asociadas a Objetivos de Aprendizaje

- Priorizan conocimientos y habilidades específicas
- Se proponen y organizan por los docentes de asignatura
- Se aprueban por la jefatura técnica

2. Salidas educativas asociadas a Objetivos de Aprendizaje Transversales

- Se focalizan en habilidades socioemocionales
- Se proponen por distintos integrantes de la comunidad
- Se aprueban y organizan por el equipo directivo

1. Salidas educativas vinculadas a Objetivos de Aprendizaje

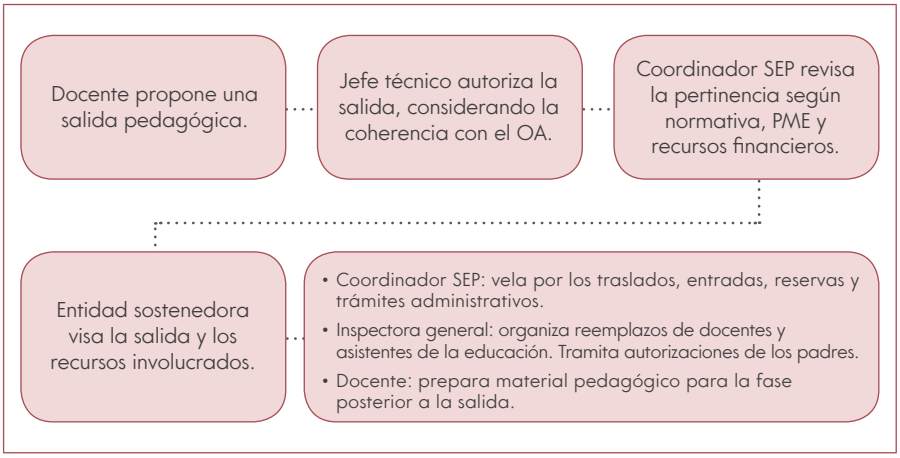
Las también llamadas salidas pedagógicas, consisten en verdaderas clases que permiten a los estudiantes aprender de manera significativa al observar en terreno, compartir, trabajar en equipo y, desde un punto de vista curricular, aproximarse en forma más concreta al contenido específico que se aborda en un OA vinculado a una asignatura en particular.

Así, por ejemplo, en el marco de la asignatura de Ciencias Naturales, se destacan las visitas al zoológico con el objetivo de observar y comparar adaptaciones de plantas y animales para sobrevivir en un ecosistema; la visita al Museo de Ciencia y Tecnología para complementar los contenidos en relación con la luz y el sonido; y la visita a exposiciones, para que los alumnos puedan visualizar los diferentes sistemas del cuerpo humano. Del mismo modo, los estudiantes han asistido a museos históricos y ferroviarios como parte de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales; han presenciado obras de teatro vinculadas a la asignatura de Lenguaje y Comunicación; y han visitado industrias alimentarias de la comuna como parte de la asignatura de Tecnología. También se han programado visitas a ensayos de orquestas sinfónicas y compañías de teatro, como parte de las asignaturas de Música y Artes Visuales.

> “La salida pedagógica es un plus adicional al colegio porque tiene metas claras, en terreno mejoran los aprendizajes porque [el estudiante] vivió la experiencia, porque pudo sentirse en ese papel, en ese rol, en ese lugar.”
>
> **Docente**

En este tipo de salidas vinculadas a OA, el rol del docente y del jefe técnico es fundamental para que las actividades cumplan su función de complementar y fortalecer determinados OA. Para llevar a cabo estas actividades, el profesor de asignatura lidera la salida, con el apoyo de asistentes de aula y, en algunos casos, de profesionales pertenecientes al PIE. También se solicita la colaboración de apoderados con el objetivo de resguardar la seguridad de los estudiantes y hacerlos partícipes de las salidas educativas que viven sus hijos.

Para la organización de las salidas, la escuela elabora un calendario de salidas flexibles, donde se contempla al menos una salida pedagógica semestral, y que puede incorporar también salidas pedagógicas emergentes, de acuerdo con las necesidades que presenten los profesores durante el año. El procedimiento para llevar a cabo una salida pedagógica asociada a un OA, se sintetiza en el siguiente esquema.



El procedimiento se inicia con la solicitud del docente al jefe técnico, a través de una pauta para salidas pedagógicas. En el documento, el profesor registra a los participantes, la asignatura en la cual se enmarca la salida, el OA con el que se vincula y las actividades que espera realizar. La Unidad Técnica Pedagógica, por su parte, evalúa la pertinencia curricular de la salida, de acuerdo a su relación con los objetivos declarados y la realización de guías de estudio.

Posteriormente, la solicitud es derivada al coordinador SEP, quien evalúa la factibilidad económica de la salida. De ser aprobada, el coordinador eleva la solicitud a la entidad sostenedora, quien es responsable de visar que el aspecto económico esté en orden.

Por su parte, la directora envía un documento de salida al Departamento Provincial, en el que se informa la cantidad de salidas pedagógicas a realizar, los cursos y la cantidad de alumnos que participan, así como el objetivo, lugar y horarios de realización de las actividades.

Finalmente, el docente de la asignatura elabora una guía de trabajo, que los estudiantes deberán desarrollar durante o después de la actividad, y que tiene como fin evidenciar el logro de esta en relación al OA abordado.

2. Salidas educativas vinculadas a Objetivos de Aprendizaje Transversales

Se trata de actividades culturales, recreativas y de carácter formativo que se realizan tanto dentro como fuera del establecimiento. Estas salidas educativas se enfocan en el desarrollo de habilidades sociales e interpersonales como el liderazgo, el trabajo en equipo y el sentido de pertenencia.

En esta categoría se encuentran las actividades que se realizan fuera del establecimiento en el marco del Plan de Formación Ciudadana para el fortalecimiento de la organización estudiantil, gestionadas por UTP y los estudiantes. Una de ellas es la visita al Congreso Nacional de Chile, que permite a los estudiantes presenciar una jornada cotidiana en el parlamento, con la guía e inducción de un parlamentario. Otras actividades son las salidas que los estudiantes miembros del Consejo Consultivo del establecimiento realizan al entorno inmediato a la escuela, las cuales les han permitido generar y fortalecer vínculos con organizaciones y otras instituciones del sector.

Otro ejemplo, fue la visita a Pomaire. Junto con conocer el pueblo, los alumnos participaron de un taller que les permitió aprender sobre el proceso de elaboración de artesanías en greda.

También existen salidas educativas institucionales, por ejemplo, durante la semana de los pueblos originarios, actividad que busca promover el reconocimiento y la identidad indígena. En este contexto, se realiza una salida al cerro Chena donde estudiantes, docentes y directivos participan de la celebración *We Tripantu*, invitados por una organización indígena de la comuna. En complemento, la Escuela Básica Particular Caminito, ha incorporado intervenciones educativas que se realizan al interior del establecimiento, las que consideran muestras musicales y la presentación de un ballet folclórico.

Respecto a la integración en las salidas educativas de estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), si bien estos alumnos participan de las distintas experiencias, también existen salidas

organizadas por el equipo PIE y dirección. A través de estas actividades se procura que los alumnos vivan experiencias sensoriales que propicien su desarrollo cognitivo y el trabajo en equipo; se busca fortalecer sus relaciones interpersonales y sus habilidades sociales.

Además, se realizan salidas eminentemente recreativas. El lugar a visitar es determinado por el equipo de gestión y los profesores, privilegiando espacios que la mayoría de los alumnos no conoce, ya sea por limitaciones económicas, geográficas o de otra índole. Por ejemplo, se han realizado visitas a centros de diversión y a un mirador ubicado en un edificio característico de Santiago, desde donde los estudiantes pueden contemplar la ciudad.

Todas estas salidas son propuestas y organizadas por el equipo de gestión, el equipo PIE y docentes, incluso acogiendo propuestas de los estudiantes a través del Consejo Consultivo Escolar. También requieren de la autorización y financiamiento de la entidad sostenedora y apoyo presencial de apoderados. Las salidas son evaluadas de acuerdo con criterios de asistencia y responsabilidad de los alumnos, quienes además deben responder una encuesta de satisfacción, que se utiliza como insumo para mejorar futuras actividades y volverlas más pertinentes a sus intereses.

Trayectoria de la práctica

Las salidas educativas surgieron a partir de la motivación de los profesores y del equipo directivo del establecimiento. Se han realizado desde la fundación de la escuela, y para la comunidad escolar se han convertido en parte de su identidad institucional. Su trayectoria, sin embargo, da cuenta de una progresión no necesariamente lineal, marcada por cuatro etapas.

1. Implementación inicial de las salidas educativas (1979-2009)

Estas experiencias fueron paulatinamente instalándose en el quehacer del establecimiento. En una primera etapa, se financiaban con recursos aportados tanto por la escuela como por los apoderados, quienes organizaban diversas actividades para recaudar los fondos necesarios, bajo el liderazgo de los profesores jefe y docentes de asignaturas.

Las primeras salidas educativas buscaban que los estudiantes conocieran su vecindario, y se realizaban al menos una vez al año. Los lugares visitados incluyeron ferias libres, una comisaría y un hogar de ancianos. Junto a ello, y con el fin de conocer la ciudad más allá de los límites de la comuna, se realizaron visitas a lugares en el centro histórico de Santiago como el cerro San Cristóbal y el cerro Santa Lucía. Otras salidas de este período incluían la caminata y ascenso al cerro Negro, en la cual participaba toda la comunidad educativa. Posteriormente, se incorporó la primera salida institucional fuera de la Región Metropolitana, que permitió a los alumnos conocer el Congreso Nacional, el Museo Naval y el borde costero en la Región de Valparaíso.

2. Aumento en la variedad y periodicidad de las salidas educativas (2010-2013)

La incorporación de la Subvención Escolar Preferencial en 2010 representó un hito importante para el desarrollo de las salidas educativas, ya que los aportes económicos proporcionados por la Ley SEP permitieron diversificar las salidas, así como aumentar su frecuencia y cobertura. El nuevo contexto financiero permitió ampliar el espectro de las salidas educativas, incluyendo museos, granjas educativas, parques temáticos y recreacionales, industrias, centros comerciales y otros lugares icónicos de Santiago.

3. Crisis y reorganización administrativa (2014-2015)

en 2014 los recursos asociados a una salida institucional planteada en el PME 2012, fueron rechazados debido a una redacción inadecuada. El hecho implicó una sanción económica y condicionó la implementación de las salidas educativas el año siguiente, resultando en la notoria disminución de estas actividades. No obstante, el establecimiento logró reponerse ante la dificultad, y se planteó el desafío de profesionalizar las salidas educativas a futuro. Con este objetivo, la entidad sostenedora contrató un coordinador SEP, quien desde entonces se ha encargado de resguardar el adecuado diseño e implementación del PME.

4. Consolidación de la práctica (2016 a la fecha)

desde 2016, las salidas educativas se han diversificado y vinculado al logro de objetivos curriculares disciplinares y transversales, así como también se han ampliado a salidas de recreación y esparcimiento. Por otra parte, se han creado instrumentos como pautas y protocolos que aseguren el adecuado desarrollo de estas salidas. Además, de manera incipiente, la escuela está incluyendo intervenciones culturales y científicas al interior del establecimiento, las cuales permiten la participación y el fortalecimiento del vínculo con la comunidad.

Facilitadores de la práctica

Las salidas educativas se ven favorecidas por la confluencia de diversos factores que han permitido la instalación, mejoramiento y diversificación de esta práctica. Entre ellos destacan los siguientes cuatro elementos:

- **Equipo directivo al servicio de objetivos educativos:** el equipo directivo y técnico se ha caracterizado por promover y facilitar la innovación pedagógica. Existe una dinámica de apoyo permanente por parte de la dirección, quien se pone al servicio de la labor docente al otorgar los recursos económicos y humanos necesarios para que las salidas educativas se desarrollen de manera óptima. Asimismo, los procedimientos que el equipo ha establecido para la organización de estas actividades facilitan, por una parte, que las inquietudes pedagógicas de los docentes sean acogidas y canalizadas, al mismo tiempo que resguardan la existencia de criterios sociales y culturales para la selección de lugares, de modo que las salidas favorezcan la formación integral de los estudiantes.
- **Uso de recursos públicos SEP con fines pedagógicos:** la inyección de recursos a través de la Ley SEP, ha contribuido al desarrollo e incremento de las salidas e intervenciones educativas programadas anualmente, así como la diversidad de lugares a visitar.
- **Eficiente gestión administrativa del sostenedor:** la administración eficiente de los recursos económicos, por parte de la entidad sostenedora, permite la existencia de los fondos necesarios para la

realización de las distintas salidas y actividades educativas. Asimismo, el sostenedor es una figura presente de manera permanente en la escuela, facilitando la comunicación y agilizando la aprobación de presupuestos para cada salida educativa.

» **Cultura de colaboración:** la realización de cada salida educativa representa un esfuerzo mancomunado de profesores, asistentes, educadores y apoderados, los cuales mantienen una actitud de servicio y colaboración que favorece que las salidas educativas se lleven a cabo. Dicha disposición se evidencia en los actores de la comunidad educativa presente en el desarrollo de las salidas, como también en profesores y asistentes de la educación, los cuales resguardan el desarrollo de las clases en los cursos del docente que lidera la salida educativa, para así garantizar el cumplimiento del calendario escolar.

Logros y avances de la práctica

En cuanto a los logros y avances asociados a esta práctica, las salidas educativas han contribuido a fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, tanto en lo cognitivo como formativo, lo que ha aportado a su desarrollo integral. Siguiendo esa línea, los logros se evidencian en tres áreas:

» **Estudiantes asumen un rol activo en su aprendizaje**: las salidas educativas se han constituido como una práctica que promueve aprendizajes a partir de la vivencia de los estudiantes. De esta forma, se genera mayor involucramiento y se posibilita un rol más activo por parte de estos en las distintas actividades implementadas. La alta asistencia a estas actividades, así como la valoración positiva de ellas reflejada en las encuestas de satisfacción y otros instrumentos aplicados, evidencian, en parte, el impacto de esta práctica en la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje.

> “Lo que me ha gustado de las diferentes salidas es disfrutar y compartir. Poder aprender de otra manera y a la vez divertirse.”
>
> **Estudiante**

- **Comportamiento adecuado al contexto:** las salidas educativas han impactado en el área de Convivencia Escolar, en la medida que los estudiantes logran regular su forma de relacionarse, considerando los diversos contextos en los que se encuentran. Junto con presentar actitudes de respeto en las distintas actividades, los estudiantes también demuestran preocupación y cuidado entre ellos y con otros miembros de la comunidad educativa, lo cual es motivo de orgullo para el establecimiento.
- **Diálogo significativo en torno a las experiencias vividas:** el acceso a otros contextos sociales y culturales a partir de las salidas educativas permiten el intercambio de ideas entre los alumnos participantes, así como también entre ellos y sus familias. Para estas últimas, las salidas también constituyen una oportunidad de aprendizaje, ya sea de manera directa al participar en alguna de estas actividades, o de forma indirecta a través de las experiencias relatadas por los asistentes. En este sentido, la práctica propicia que las familias de los estudiantes también se aproximen a realidades sociales y culturales diversas.

Desafíos para mejorar prácticas escolares

Las prácticas sistematizadas en este libro pertenecen a comunidades que han tenido la capacidad de mirarse a sí mismas y tomar decisiones propias diseñando e implementando acciones eficaces para el logro de aprendizajes de sus estudiantes y, por sobre todo, pertinentes para cada uno de sus contextos.

Cada una de ellas representa un avance significativo para las comunidades educativas que las desarrollan. Sus trayectorias en el tiempo dan cuenta de logros y dificultades durante su implementación hasta avanzar hacia grados crecientes de consolidación. Al respecto, es preciso señalar que estos procesos de institucionalización presentan matices de acuerdo a la combinación de múltiples características que la configuran (marco administrativo y financiero, aspectos socioculturales y singularidades específicas de su gestión o sello institucional).

En esa línea, las palancas de mejoramiento presentadas al inicio de este libro dan cuenta de acciones específicas que permitieron ajustar y fortalecer las prácticas escolares priorizadas por una comunidad aprovechando recursos, capacidades y oportunidades existentes.

Considerando el dinamismo de estos procesos, resulta prudente referirse a los niveles de consolidación como un rasgo temporal del desarrollo de la práctica, que puede ser difícil de mantener[20]. Como lo señala la investigación en educación, en un marco mayor, los procesos de mejora institucionales

20 Cristian Bellei, Juan Pablo Valenzuela, Xavier Vanni y Daniel Contreras (Coordinadores); *Lo aprendí en la escuela: ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?* – 2ª ed.– Santiago: Lom Ediciones; Universidad de Chile; UNICEF, 2014.

no son lineales, tampoco las trayectorias de prácticas específicas. Las comunidades educativas pueden transitar desde periodos de una mejora significativa a otra de declinación, y nuevamente a uno de mejora[21].

Más aún, las prácticas escolares presentadas anteriormente están en permanente proceso de ajuste y actualización. Los actores educativos a cargo de su implementación están constantemente asumiendo nuevos desafíos para mantener abiertos los canales de comunicación y ajustar los procesos, metodologías y estructuras que las constituyen, de modo de consolidar lo avanzado y plantearse nuevas metas.

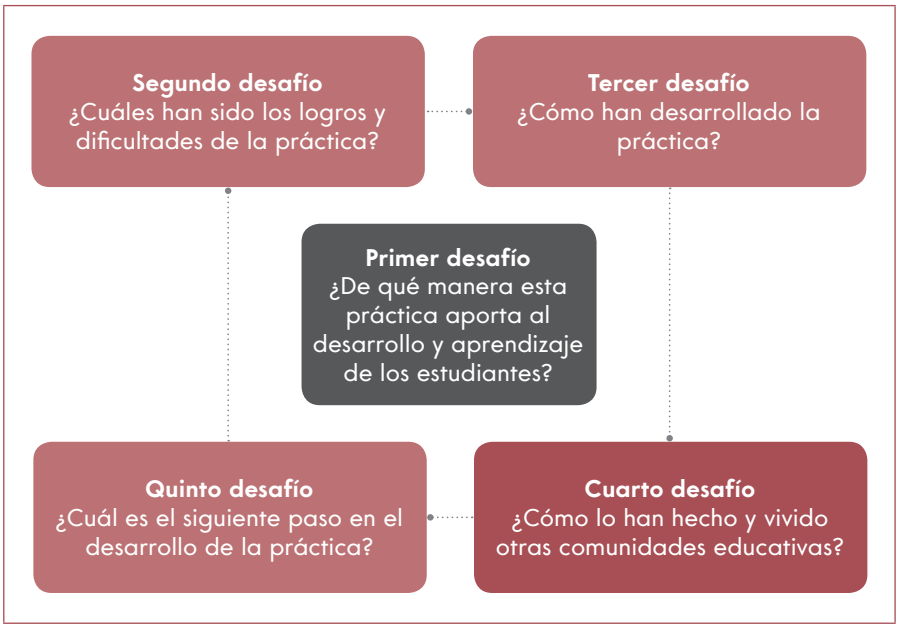
Para avanzar en la sostenibilidad de prácticas escolares no existe un único tipo de desafío a enfrentar ni forma de asumirlo. En este sentido, cada comunidad puede desarrollarlas de acuerdo a sus necesidades, prioridades y posibilidades en un momento determinado. No obstante, es posible identificar algunos desafíos transversales que pueden contribuir a fortalecer la implementación y sustentabilidad de estas quince prácticas pedagógicas, así como también de otras prácticas análogas realizadas en las restantes comunidades educativas del país.

A continuación se describen cinco desafíos para mejorar prácticas escolares, de los cuales uno es central y los otros cuatro están organizados secuencialmente:

21 Elmore, Richard y City, Elizabeth. *The Road to School Improvement. It's hard, it's bumpy, and it takes as long as it takes*. Harvard Education Letter, Volume 23, number 3. 2007.

En primer lugar, el desafío más importante es mantener el foco en el desarrollo y los aprendizajes de los estudiantes como elemento orientador de cada práctica, ya sea en forma directa o indirecta. En segundo lugar, existe la necesidad de fortalecer su monitoreo y seguimiento. Luego, en tercer lugar se deben asegurar las condiciones para analizar la información obtenida y reflexionar sobre la trayectoria de la práctica en ese contexto en particular. En cuarto lugar, es muy importante ampliar la perspectiva conociendo experiencias de otras comunidades escolares similares o propuestas por la investigación especializada. Por último, existe el desafío de planificar ciclos cortos de mejoramiento para establecer los siguientes pasos en el desarrollo de la práctica; tal como se presenta en el esquema a continuación.

Desafíos que orientan el mejoramiento de prácticas escolares



Primer desafío: Mantener el foco pedagógico de la práctica ¿De qué manera esta práctica aporta al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes?

Las preguntas sobre cómo y cuánto aportan las prácticas escolares implementadas al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes son interrogantes asumidas por las comunidades educativas presentes en este libro. Cabe señalar que esas preguntas deben mantenerse siempre vigentes. En estos casos dicha vigencia se observa en equipos directivos y docentes muy activos al organizar y gestionar los procesos de planificación curricular, alinear la evaluación con los Objetivos de Aprendizaje, fortalecer las metodologías y generar iniciativas de apoyo a la formación integral de los estudiantes. Existen lecciones que sacar de estas y otras experiencias, en especial al conocer cómo se desarrolla el trabajo en el aula.

La sistematización y los estudios aportan valiosa información al respecto. En clases observadas en establecimientos que han recibido Visitas de Evaluación y Orientación[22] se ha generado información relevante sobre aspectos fundamentales de los procesos pedagógicos presentes en el sistema escolar, identificando tendencias más favorables en algunas dimensiones de las clases que en otras. Es así como se ha podido apreciar que los indicadores mejor evaluados se asocian con la optimización y gestión del tiempo de clases y la generación de un ambiente propicio para el aprendizaje dado por la forma respetuosa de comunicación entre los estudiantes y el docente. También se puede mencionar la respuesta oportuna de los docentes a las necesidades académicas y socioemocionales de los estudiantes, así como la facilitación de la apropiación de conceptos y procedimientos en cada sesión.

En cambio, un desafío mayor, tanto para establecimientos de alto y bajo desempeño, se asocia a la urgencia por mejorar la retroalimentación oportuna y pertinente de lo realizado y aprendido por los estudiantes

22 Unidad de Análisis y Evaluación, División de Evaluación y Orientación de Desempeño, Agencia de Calidad de la Educación (2018). Aplicación de Pauta de Observación de Clases 2017.

orientando su aprendizaje con el análisis de los errores. Además, existe la necesidad de realizar estrategias sistemáticas que faciliten las conexiones de lo estudiado con la vida cotidiana y el desarrollo de habilidades superiores.

Complementariamente, se avanza en esa línea con un estudio reciente[23] que caracteriza las clases realizadas por docentes destacados. Se trata de clases altamente interactivas, en las cuales los profesores propician con diversos tipos de preguntas la activa participación de sus estudiantes y los incentivan a elaborar los conceptos asociados al Objetivo de Aprendizaje de esa clase. En menor medida intencionan interacciones pedagógicas que favorecen conexiones significativas, la retroalimentación del desempeño de los estudiantes o la entrega de pistas para avanzar en la comprensión de un concepto al desarrollo de una habilidad. También se constata que el tipo de interacciones implementadas por los docentes destacados del país son bastante homogéneas, por lo que emerge como desafío diversificar su repertorio para favorecer los aprendizajes de todos sus estudiantes.

Segundo desafío: Fortalecer el monitoreo y seguimiento ¿Cuáles han sido los logros y dificultades de la práctica?

Es indudable que la evaluación de los procesos escolares es una tarea compleja de diseñar e implementar en cada comunidad, pero su realización resulta ineludible para orientar su desarrollo hacia el logro de los objetivos propuestos. Si bien todas las prácticas descritas en el libro incluyen procesos evaluativos con diferencias en el grado de formalidad y alcance, estos tienen un margen de mejora para proyectar todo su potencial.

En esta línea, el principal desafío para estas y el resto de comunidades educativas del sistema escolar es definir estrategias que permitan monitorear en forma sistemática cada estrategia o práctica para así obtener retroalimentación de su desarrollo y ajustar su implementación. En este sentido, las preguntas *¿qué, cómo y cuándo evaluar?* deben ser trabajadas desde el inicio con la misma importancia que se le confiere a otras etapas del diseño de prácticas escolares.

23 Agencia de Calidad de la Educación (2018). Estudio sobre interacciones pedagógicas. Informe de uso interno elaborado por Edecsa.

Dada la importancia de estas preguntas, es preferible responderlas de la manera más clara, específica y sencilla posible, lo cual no quiere decir que esto sea fácil. El conjunto de metas, indicadores y criterios utilizados para dimensionar el logro de los resultados propuestos requiere ser explicitado de manera que todos los involucrados en la práctica tengan claridad sobre lo que se pretende lograr y puedan identificar los avances y dificultades obtenidos durante su implementación.

La invitación es a realizar una estrategia de monitoreo y seguimiento sobre prácticas acotadas con el fin de concentrar los esfuerzos en un ámbito concreto y desarrollar un plan plausible de llevar a cabo, realizando los ajustes que sean pertinentes y necesarios para generar la información respecto de qué aspectos son viables de ser monitoreados y cómo impactan en los resultados.

En concreto, los procesos o sistemas de monitoreo y seguimiento de procesos específicos deben explicitar sus metas; la información que se necesita generar; el tipo de instrumentos a aplicar; el análisis a realizar; los responsables de llevarlos a cabo y los tiempos e instancias para comunicarlos. La formalización de todos estos aspectos facilitará gestionar los recursos adecuados para su desarrollo sistemático. Además, se requiere alta perseverancia para que durante el transcurso del año escolar los equipos aseguren los tiempos necesarios para monitorear los indicadores, revisar la información y planificar los ajustes. Más aún, es un desafío cautelar instancias periódicas para remirar lo realizado y aplicar una evaluación en profundidad con variedad de instrumentos para dimensionar la necesidad de ajustes o cambios mayores.

Tercer desafío: Analizar la trayectoria de la práctica ¿Cómo la han desarrollado?

No basta con generar procesos sistemáticos de seguimiento y monitoreo. Como demuestran los casos reseñados, las prácticas escolares surgen con frecuencia en reuniones de análisis y diagnóstico, en las cuales distintos actores de la comunidad intercambian puntos de vista respecto de las características del problema y las formas de abordarlo. Todos estos procesos desarrollados en las distintas escuelas y liceos del país se beneficiarían de procesos de reflexión permanentes y focalizados.

En algunos casos observamos que las instancias de reflexión se asocian a objetivos de distinta magnitud como el estudio de los planes y programas o la profundización en una estrategia pedagógica propia de una asignatura, mientras que en otros casos se trata de instancias de reflexión acotadas a ciertos momentos del desarrollo de una práctica y referidos a aspectos puntuales de esta.

En este sentido, la invitación es a valorar la trayectoria de la práctica y analizar colectivamente y en profundidad el desarrollo de los distintos procesos en curso identificando los avances, los obstáculos, las medidas para enfrentarlos y las amenazas que pueden dificultar la implementación. Más aún, a debatir la vigencia del problema que originó la práctica y la proyección de las estrategias asumidas. La reflexión sobre estos aspectos, considerando las posibilidades y limitantes que determina el entorno, pueden facilitar la actualización y ajuste de las distintas iniciativas desplegadas.

En este contexto, se pueden plantear dos elementos para que sean considerados por las comunidades educativas al momento de abordar el presente desafío. En primer lugar, generar instancias regulares de análisis a lo largo del desarrollo de la práctica. En segundo lugar, y de forma más ambiciosa, avanzar para que estos procesos de reflexión sean más profundos, de modo de mejorar la práctica en cuestión y, de esa forma, favorecer el aprendizaje institucional.

Resulta vital coordinar y cautelar los tiempos y espacios de colaboración de los actores involucrados de forma de solidificar las condiciones de base de las prácticas. A su vez, el análisis de los resultados de evaluaciones de procesos o prácticas específicas favorecerá que surja o se fortalezca, dependiendo del caso, una cultura de autoevaluación que es la base para el mejoramiento escolar continuo.

Cuarto desafío: Conocer prácticas escolares de otras comunidades educativas ¿Cómo lo han hecho y vivido otras escuelas y liceos?

Los dos desafíos anteriores –fortalecimiento de los procesos de monitoreo y seguimiento y las instancias de reflexión– resultan sinérgicos. Una evaluación más pertinente de las prácticas permitirá nutrir procesos de reflexión más informados y focalizados para la toma de decisiones, lo cual fortalecerá las acciones implementadas.

Cabe señalar que ambos elementos son indispensables para facilitar el desarrollo y mejoramiento constante de las prácticas, pero por sí solos no siempre son suficientes. Resulta igual de indispensable conocer prácticas escolares de otras comunidades educativas, ya sea para abordar o superar una situación puntual que los aqueja o bien para realizar un avance cualitativo en los procesos diseñados y desarrollados a la fecha. El ingreso de nuevas ideas o metodologías abre el abanico de posibilidades de desarrollo de la práctica, refrescando y actualizando conversaciones y miradas en torno a los mismos temas.

Ampliar el repertorio de posibilidades con alternativas surgidas en la misma comunidad, en otros establecimientos, o en la literatura especializada permite conocer otras formas de hacer, no para replicar mecánicamente, sino para cuestionar la propia práctica y visualizar nuevos referentes y modelos.

En este sentido, para generar un cambio a las formas habituales de hacer las cosas o desarrollar una nueva forma de abordar una situación, esta tiene que ser visualizada dentro del marco de lo posible y no como algo lejano y ajeno. Es decir, por una parte, las experiencias revisadas tienen que ser concretas, significativas y, particularmente, que aborden problemáticas que sean análogas a las de la comunidad. Por otra parte, los equipos que analizan otras experiencias no solo tienen que revisar qué estrategia distinta se usó en esos casos, sino que además cómo enfocan la situación para así poder ampliar la forma de analizar su contexto, sus procesos y sus posibilidades de acción. Se requiere que en los procesos de revisión o de intercambio de experiencias se analice el *qué se hace y el por qué se hace* de esa forma.

Se necesita, por lo tanto, una variedad de estrategias a nivel local, regional y nacional para que los aprendizajes que surgen de la sistematización de experiencias significativas puedan insertarse articuladamente en el sistema y, en especial, cobren sentido, aporten y nutran a otras comunidades educativas en su propio proceso de mejoramiento.

En este marco, resulta clave la articulación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC) para desarrollar iniciativas como la sistematización y presentación de buenas prácticas de desarrollo docente a cargo de CPEIP o las Buenas Ideas Mejor Educación implementado por la Superintendencia de Educación o las propias estrategias de la Agencia de Calidad de la Educación (publicaciones, sección web Comparte prácticas y experiencias, talleres de orientación, videos, entre otros).

En este proceso es indispensable la sinergia institucional para acordar criterios de buenas prácticas, generar instancias considerando las necesidades propias de los distintos actores y definir focos específicos de trabajo, tal como lo sugiere Michael Fullan en el prólogo de esta publicación. Además, se requiere diversificar los productos y dispositivos de orientación, incluyendo la realización de instancias sistemáticas, presenciales y virtuales de intercambio de experiencias y conocimientos en una relación de horizontalidad entre los distintos actores educativos.

Quinto desafío: Planificar ciclos cortos de mejoramiento ¿Cuál es el siguiente paso en el desarrollo de la práctica?

Luego de evaluar una práctica escolar, reflexionar sobre la información aportada por esa evaluación y analizar otras experiencias, se puede volver a revisar el problema, las hipótesis iniciales y el diseño general con sus objetivos y estrategia, para así planificar un ciclo corto de mejoramiento. Este proceso requiere que se elaboren metas explícitas, concretas, desafiantes, pero acotadas y alcanzables, actividades pertinentes en función de las causas del problema que se pretende abordar y un sistema de monitoreo previsto desde la programación inicial.

Surgen tres consideraciones de las experiencias sistematizadas por la Agencia de Calidad en este libro o en programas que han aplicado un enfoque de ciclo corto de mejoramiento[24]. La primera es que al planificar se tenga presente que no se obtendrá de inmediato el óptimo esperado. Una exigencia demasiado alta puede generar que los equipos de trabajo se tensionen en extremo y se ocasione ausencia o retraso en la toma de decisiones. En este sentido, es recomendable que los primeros intentos se realicen a pequeña escala para que los ajustes se puedan efectuar de manera oportuna.

La segunda consideración es atreverse a hacer algo distinto o enfocándolo de manera diferente. Abrir posibilidades de ensayar nuevos caminos, pensando en acciones que siendo acotadas representen un cambio respecto a lo que se ha venido haciendo. Aquí vuelve a tomar sentido la importancia de la apertura a nuevas alternativas. Por una parte, el ya señalado análisis de otros modelos, referentes y prácticas escolares sistematizadas y, por otra parte, incluir en el proceso de planificación interno la perspectiva de todos los integrantes de la comunidad educativa, en especial la de los propios estudiantes y sus familias.

La tercera consideración –fundamental– es reconocer y valorar los avances y logros en forma permanente, usando las fortalezas institucionales identificadas como palancas de mejoramiento de prácticas específicas. Además, ello permite incorporar un componente anímico que favorece una planificación pertinente y una disposición favorable de todos los participantes a remirar sus prácticas priorizando el foco en el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

En síntesis, los desafíos planteados a partir del análisis transversal de estas prácticas, sus avances y proyecciones, nos invita a enriquecer la mirada sobre los procesos de mejoramiento de prácticas escolares. No solo se trata de planificarlas y evaluarlas al final de un periodo mayor, sino de generar un círculo virtuoso que incorpore la reflexión, la apertura a otras experiencias y el monitoreo de metas acotadas para que sea factible realizar ajustes y visualizar avances en el corto plazo que movilicen al cambio y a la mejora.

24 Ejemplo de ello son el Proyecto para el Mejoramiento de la Comprensión Lectora y el de Evaluación Formativa desarrollados durante los años 2016 y 2017.

En este sentido, es urgente que la orientación y la planificación del mejoramiento escolar transite desde la mirada centrada básicamente en las carencias y déficit, a una perspectiva en la cual se reconozcan y potencien las prácticas que constituyen fortalezas de los actores e instituciones escolares, dado su potencial movilizador del cambio.

Por último, a nivel del sistema escolar esto implica pasar de la competencia a la colaboración, mediante el trabajo colaborativo y en redes a diversos niveles. Tal y como señala Fullan, realizar un trabajo colaborativo y especializado para ganar en profundidad y con ello aportar alternativas concretas sobre cómo realizar los procesos escolares orientados al desarrollo integral y de habilidades superiores de los estudiantes.

Anexo A
Criterios y proceso de selección de establecimientos educacionales participantes de Visitas de Aprendizaje 2017

La primera condición para la preselección de establecimientos educacionales para Visitas de Aprendizaje es su Categoría de Desempeño, pues todos deben estar en la Categoría Alto según la Metodología de Ordenación de la Agencia vigente[25] (Ley N° 20.529, Artículos 15 y 23).

Luego de definir el conjunto de establecimientos con Categoría de Desempeño Alto, se considera un grupo de variables que responden a dos ámbitos: contexto y resultados de aprendizaje.

La construcción de la muestra es estratégica y considera la variabilidad de establecimientos a nivel nacional para lograr una muestra heterogénea, en cuanto a contexto y tipos de proyectos educativos. En este sentido, el trabajo de preselección se realiza considerando distintas dimenciones teniendo presente prioridades de la política pública educacional y necesidades de orientación para el mejoramiento de prácticas escolares:

a) Escuelas que mejoran.

b) Escuelas con alta vulnerabilidad socioeconómica.

c) Escuelas que avanzan en inclusión (gratuita y disminución de la selección).

25 Al momento de la preselección, el total de establecimientos educacionales clasificados en la Categoría de Desempeño Alto que imparten Educación Básica fue de 821 establecimientos educacionales.

Entre los aspectos considerados para construir la muestra de preselección también opera un criterio de exclusión, y corresponde a la presencia de sanciones de la Superintendencia de Educación consideradas de gravedad como la vulneración de derechos. Además, existe la opción de incluir en el conjunto de escuelas preseleccionadas a aquellas que, cumpliendo con los criterios antes mencionados y considerando la opinión de informantes clave del Sistema de Aseguramiento de la Calidad u otros actores relevantes, puedan desarrollar prácticas interesantes para sistematizar y difundir al sistema.

La tabla siguiente presenta el ámbito, los criterios y los indicadores utilizados para la conformación de la nómina de establecimientos preseleccionados.

Criterios de preselección de establecimientos educacionales

Ámbito	Criterios	Indicadores
Contexto	Vulnerabilidad socioeconómica	Vulnerabilidad socioeconómica del establecimiento superior al 50%, de acuerdo al índice IVE elaborado por JUNAEB. Priorizar establecimientos de mayor complejidad socioeducativa en cada Macrozona (MZ).
	Tamaño de la matrícula	Matrícula mayor a doce estudiantes en cada uno de los cursos que rindieron Simce en 4° y 8° básico.
	Gratuidad	Adscripción a Ley de Inclusión Escolar 2016 o que no exista cobro en mensualidades y matrícula.
Resultados	Mejoramiento escolar	Tendencia a la mejora según Índice de Desempeño Escolar (IDE).
	Equidad en resultados de aprendizaje	Sobre el 67% del total de estudiantes de 4° u 8° básico en Nivel de Aprendizaje Elemental o Adecuado en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación o Matemática.
		Variación positiva y significativa en al menos una asignatura de 4°, 6° u 8° básico en las tres últimas mediciones Simce.
		Puntaje superior al promedio de su grupo socioeconómico en al menos una asignatura de un curso en la última medición Simce.
	Desarrollo personal y social	Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) Autoestima académica y motivación escolar, y Clima de convivencia escolar, igual o superiores al promedio de su grupo socioeconómico en al menos un curso.

Proceso de selección de escuelas

Después de generar el listado de establecimientos educacionales preseleccionados se inicia el proceso de distribución macrozonal. Para elaborar la nómina, lo primero es incluir establecimientos de las distintas regiones y cautelar la variabilidad en la dependencia administrativa (municipales y particular subvencionados). El segundo paso es priorizar el cumplimiento de los criterios ya mencionados, identificando establecimientos con la mayor vulnerabilidad y los mejores resultados educativos en comparación con otros establecimientos de similares características.

En ese marco, se elabora la nómina de establecimientos, definiendo su prioridad de acuerdo al grado de cumplimiento de los criterios cuantitativos. Cada una de estas nóminas contiene tres opciones para cada uno de los cupos de visitas a realizar[26].

Estas nóminas son visadas por Secretaría Ejecutiva y luego enviadas a los jefes de cada Macrozona. Este envío considera que en cada territorio se puede consultar a otros actores del sistema escolar a fin de enriquecer la toma de decisión complementando la información obtenida por el análisis cuantitativo.

Una vez definida la primera prioridad, se solicita a los jefes de Macrozona o a sus coordinadores que realicen telefónicamente la invitación a la comunidad escolar para participar de la Visita de Aprendizaje, entregando información pertinente, tanto de los objetivos y sentidos como de lo logístico y administrativo[27]. Luego de que la comunidad acepta la invitación, se da por iniciada la Visita de Aprendizaje.

26 El número de Visitas de Aprendizaje anuales realizadas no puede superar al 5% del total de Visitas realizadas por la Agencia de Calidad de la Educación. En 2017 se realizaron 32 Visitas de Aprendizaje.

27 Al ser una Visita de orientación y no de evaluación, la comunidad tiene la oportunidad de optar por participar o no de la Visita. En 2017, el total de escuelas invitadas aceptaron participar de la Visita.

Anexo B
Criterios para identificar prácticas escolares de Visitas de Aprendizaje 2017

La siguiente tabla presenta los criterios que guían la identificación de la práctica y su posterior descripción durante la Visita de Aprendizaje.

Criterios para la identificación y descripción de prácticas educativas en Visitas de Aprendizaje 2017

N°	Criterio	Descriptor	Subcriterio	Descripción
1	Relevancia educativa	La práctica está orientada al desarrollo de los estudiantes y al mejoramiento institucional.	Desarrollo de los estudiantes	Refiere a aspectos centrales del desarrollo (cognitivo, social, físico, valórico, emocional, entre otros) de los estudiantes en forma directa o indirecta.
			Mejoramiento	Da cuenta de aspectos y procesos que gatillan o fortalecen cambios institucionales, como acciones de autoevaluación, instancias de reflexión colectiva y disposición al cambio de los actores, entre otros.
2	Sistematicidad	La práctica está organizada y se desarrolla regularmente.	Organización	La práctica tiene una estructura con objetivos claros. Sus actividades son secuenciadas y responden a los objetivos planteados.
			Regularidad	Se realiza con una periodicidad acorde a lo previsto para el logro de los objetivos propuestos.

N°	Criterio	Descriptor	Subcriterio	Descripción
3	Institucionalización	Es una forma de trabajo asumida por la comunidad educativa, articulada al proyecto y sostenible en tiempo.	Articulación	Es una práctica vinculada a otras acciones institucionales, desarrollada por la mayor parte de los participantes a los que atañe. No es una acción aislada; está asumida, avalada y promovida por las autoridades y es significativa para la comunidad educativa.
			Sostenibilidad	La comunidad educativa ha sido capaz de mantener, reforzar y consolidar la experiencia en el tiempo (referencialmente, un mínimo de 3 años) y existen evidencias de su proyección más allá de la presencia o ausencia de uno o más de sus responsables.
4	Evaluación	La práctica presenta acciones de monitoreo y evaluación basadas en evidencias.	Monitoreo	La práctica contempla mecanismos de monitoreo y utiliza la información recogida para su constante mejora.
			Evidencia y registro	El establecimiento cuenta con productos y documentos utilizados en el proceso y asociados a los resultados obtenidos. (no implica necesariamente que el proceso de evaluación esté formalizado).
5	Efectividad	La práctica logra sus objetivos.	Responde a las necesidades para las que fue creada e incluso puede presentar otros efectos beneficiosos.	
6	Innovación	Práctica novedosa en esa comunidad.	Es una solución o alternativa original para esa comunidad educativa en particular. No era parte de la forma de trabajo o de la cultura escolar antes de su puesta en marcha o ha implicado un cambio mayor.	
7	Potencial movilizador	La práctica ilustra el mejoramiento contextualizado.	Se desarrolla en un contexto social, económico y administrativo similar al de otros establecimientos educacionales, por ende es susceptible de ser un referente.	
8	Sistematizable	La comunidad educativa demuestra disposición para participar y entregar información.	Acceso libre a la información (documentos y material), y a los diversos actores participantes de la práctica para identificar y caracterizar los elementos que la componen, como también los obstáculos, tensiones y alternativas de solución propuestas en su trayectoria.	

Quiero agradecer sinceramente a cada comunidad educativa que ha sido parte de este esfuerzo. Valoramos enormemente que nos hayan permitido conocer sus historias, avances y desafíos para todos poder aprender. Agradecemos también el hecho de compartir lo que hacen día a día con todos los colegios que quieren mejorar. Invitamos a cada comunidad escolar a conocer estas buenas experiencias para movilizarnos y avanzar sustantivamente en cada comunidad escolar. En estos años, en la Agencia de Calidad hemos impulsado la conversación de lo fundamental que es la colaboración, pues cuando pasamos de lo individual a lo colectivo se logran mejores resultados, como lo están haciendo muchos actores de la comunidad escolar.

Carlos Henríquez Calderón
Secretario Ejecutivo
Agencia de Calidad de la Educación

Esfuerzos como el de este libro, que presenta buenas prácticas escolares desarrolladas en cada uno de estos establecimientos educacionales, nos recuerdan que es necesario trabajar en colaboración para que todos nuestros estudiantes puedan aprender y vivir una cultura de altas expectativas. Es deber de nosotros como adultos creer en que todos pueden desarrollar aprendizajes significativos para la vida y, a su vez, convencer a cada estudiante de que es capaz de aquello. Establecer dicha creencia nos abrirá las puertas a un cambio de alto impacto para todos, avanzando en la construcción de una sociedad de oportunidades.

Marcela Cubillos Sigall
Ministra de Educación
Gobierno de Chile

Agencia de
Calidad de la
Educación

Este libro contiene quince prácticas pedagógicas que se orientan a mejorar las estrategias de enseñanza, aportar a la educación integral de los estudiantes y fortalecer el trabajo técnico de los docentes en coordinación con directivos y otros profesionales de la educación. Al igual que los dos libros ***Se puede*** anteriores, se pretende contribuir a la reflexión sobre el mejoramiento educativo a partir de la caracterización de prácticas escolares acotadas y contextualizadas.

Las quince prácticas han sido sistematizadas por la Agencia de Calidad de la Educación a través de Visitas de Aprendizaje desarrolladas durante 2017 y 2018 en establecimientos educacionales de dependencia municipal y particular subvencionada que al momento de la Visita se encontraban en Categoría de Desempeño Alto.

El último capítulo del libro plantea cinco desafíos que orientan el mejoramiento de prácticas escolares, siendo dos de ellos centrales: mantener el foco pedagógico y analizar otras experiencias disponibles en el sistema educativo. Conocer la diversidad existente permitirá ampliar la mirada respecto al propio quehacer y ajustar cada práctica según su contexto.

ISBN: 978-956-9484-12-4
9 789569 484124