

Revista de

PEDAGOGÍA

Abril - Junio
2020 • N° 509

Pág. | FIDE y la educación
14 | frente al COVID 19



ANAPAF no para de trabajar por sus comunidades educativas: en tiempos de pandemia, su presidente Ricardo Salinas, se ha reunido con sostenedores, directores y centros de padres y apoderados. Pág. 14

Encuesta FIDE a colegios particulares y jardines infantiles: ¿Qué pasa con las colegiaturas? Nuestros profesionales Cristián Dockendorf y José Riffo realizaron este documento que permitió tener una fotografía de la situación financiera de estos establecimientos. Pág. 20

Cursos

- Ley de inclusión. Ley 20.845
- Remuneración docente:
Sector particular subvencionado
- Sistema de desarrollo profesional docente.
Ley 20.903
- Profesor jefe como líder
- Ciudadanía y formulación de Plan de formación
Ciudadana
- Convivencia Escolar y Nueva Normativa Vigente
- Nuevo proceso administrativo sancionatorio de la
superintendencia de educación escolar.

Más información en www.fide.cl



2

DE LA DISTANCIA SOCIAL A LA DISTANCIA PEDAGÓGICA

El presidente de FIDE plantea cómo la distancia física, dejó al descubierto otros aislamientos sociales y políticos, que se han mantenido ocultos, por su larga data.



7



CONSEJOS PARA VIDEOCLASES CON ESCOLARES

La profesora Soledad Garcés, especialista en Tecnologías Educativas, y que capacita a profesores, niños y apoderados en el uso de las tecnologías, comparte unos interesantes tips para ayudarte en tus clases en línea.

35



¿ES NECESARIO UN CAMBIO CONSTITUCIONAL EN MATERIA EDUCACIONAL?

El abogado de FIDE, Rodrigo Díaz, nos da luces sobre este controvertido tema.

38

INTERVENCIÓN A LA ESCUELA PARA LA CAPACITACIÓN

El profesor Carlos Veas, nos comparte una experiencia de FIDECAP en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Quinta de Tilcoco.



5

Director y Representante Legal

Guido Crino Tassara

0

Editora

María Paz Rauch Varas

9

Consejo Editorial

Guido Crino Tassara
Guillermina Torres Riquelme
Sor Doralisa Ponce Ugas
Pedro Díaz Cuevas
Rodrigo Urrutia Stagno

Comité Editor

Carlos Veas Gamboa
Zulema Serrano Espinoza

Diseño Gráfico

SM Chile
Kevin González

Impresión

Feyser Impresores

Fotografías

Archivo Fide

Redacción y Administración

Dieciocho N° 45, of. 101, Santiago, Chile
Casilla 13305
Fono: 22 696 7694
fide@fide.cl

Todos los artículos firmados son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no necesariamente reflejan o representan el pensamiento de FIDE.



Guido Crino Tassara
Presidente Nacional de FIDE

De la distancia social a la distancia pedagógica

Una de las insistencias más difundidas en la población a través de la campaña oficial contra el COVID-19, y que se escucha profusamente en la prensa escrita y audio-visual para la contención de la pandemia, es mantener el aislamiento y distancia física entre las personas para impedir la propagación del virus.

Esta distancia física, ha dejado al descubierto otros aislamientos también sociales pero fundamentalmente políticos, que están azotando a nuestro país; sólo, que se han mantenido ocultos o más bien se han naturalizado por su larga data, para las agendas políticas, que los mira con indiferencia, sin que hayan sido motivos de atención preferencial.

Así es como se ha puesto de manifiesto el prolongado distanciamiento de los gobiernos, la clase política y de la elite en general, con amplios sectores de pobreza invisibilizados: gente que vive al día y otros que viven el día; con una salud deficiente e insuficiente, cuya inoperancia se paga en vidas humanas; y con una educación que empieza a mostrar con claridad meridiana los signos del aislamiento social al que ha estado sometida. Las escuelas deben hacer solas lo que pueden pero deben rendir o serán sancionadas.

El aislamiento endémico e histórico, en el que han vivido las escuelas y sus actores fundamentales, se debe a políticas educacionales elaboradas por expertos con poco o nada de conocimiento de su dura y desconocida realidad y que parece poco quieren saber, especialmente de las más desvalidas, que tratan de cumplir su misión en condiciones muy desfavorables, con una recargada legislación

sancionadora, que más que supervisar fundamenta su acción en el control exacerbado y, a veces, incomprensible como llave maestra para la superación de las inequidades y alcanzar la tan elusiva calidad, olvidando el inestimable componente del asesoramiento que deben realizar a las escuelas, práctica que realizan todos los países exitosos en materia de educación en el mundo entero.

Esta política de aislar y mantener distancia, que se viene practicando al amparo de un sistema jurídico que se presume busca el aseguramiento de la calidad educativa, no ha sido motivo de críticas, observaciones o estudios de parte de los expertos e investigadores, que insisten en responsabilizar a profesores, directores y escuelas del fracaso de sus políticas elaboradas en el cenáculo del poder, que no responden a la realidad escolar y que han mantenido oídos sordos para escuchar a quienes han venido señalando las dificultades que enfrentan a diario, y que han sido refractarios a modificaciones legales de aquellos aspectos de la ley que no ayudan a la consecución de los objetivos buscados.

Lo único que podemos observar es un gran silencio y un distanciamiento inexplicable entre los diseñadores de las políticas públicas y quienes tienen que operar con esas normativas en las salas de clases.

Aún insisten algunos parlamentarios en profundizar este aislamiento entre las escuelas y el poder legislativo, al promover iniciativas inconsultas con los encargados de dirigir las escuelas, que prescriben que los directores no puedan disponer de los asistentes de la educación en determinados períodos del año, dificultando más aún la labor de las estresadas escuelas, generando problemas adicionales para su gestión y funcionamiento, o de otros, que proponen limitar los ingresos económicos de los colegios, a través de la fijación de un porcentaje de pago a las mensualidades con un monto determinado por los propios parlamentarios, con un desconocimiento total de las necesidades que tienen una amplia gama de colegios con distintas realidades, que deben mantener funcionando una infraestructura que tiene costos de operación, sin considerar los esfuerzos y concesiones hechas por los propios colegios para ir en ayuda de las familias y apoderados con problemas de pago, y en circunstancias que hoy día se agregan nuevos costos dado que tienen que implementar un sistema pedagógico telemático en línea para todos los

alumnos, práctica completamente nueva para los colegios, sin la tecnología apropiada ni el conocimiento asociado y sin la capacitación pedagógica de los profesores para reemplazar las clases presenciales por interacciones virtuales.

Las políticas educacionales generadas en el aislamiento de los olímpicos del poder y ejecutadas con el distanciamiento pedagógico de directores y profesores, tienen que cambiar radicalmente. Los hechos dan cuenta en forma permanente de esto. Los profesores y directores no pueden continuar como usuarios permanentes y pacientes silenciados de las normativas educacionales. Cuando las políticas educacionales se desarraigan de quienes están encargados de ponerlas en prácticas, pierden su sentido y se vuelven autorreferentes y ensimismadas. No se pueden intentar reformas educacionales estructurales prescindiendo de los actores sociales movilizados —profesores y directores—, que respalden dichas reformas.

La pandemia nos ha mostrado que la falta de comunicación, de diálogo abierto y sincero, de acercamiento entre los principales actores del sistema educativo, de elaboración conjunta de políticas educacionales es una práctica nociva que ha dañado al sistema educativo y que ha postergado los deseos y aspiraciones de la población más precarizada. Las reformas educacionales llevadas adelante desde 1996 hasta la fecha, fundamentadas en la práctica de oídos sordos y la distancia política de quienes las diseñan, no han logrado los objetivos de una educación equitativa y de calidad para todos, que tanto necesitan las familias y el país.

Guido Crino Tassara
Presidente Nacional de FIDE

Estudio revela que menos de la mitad de los profesores cree que escolares están aprendiendo con clases virtuales

De acuerdo a la encuesta “Docencia durante la crisis sanitaria: La mirada de los docentes”, realizada por académicos de distintas universidades, un 9% de los profesores cree que los alumnos tienen hábitos de estudios y el 75% piensa que los niños no tienen habilidades para usar aplicaciones de trabajo a distancia.

El diario La Tercera publicó el 25 de abril los resultados de esta encuesta en un reportaje que replicamos a continuación.

Los 3,6 millones de escolares han estado fuera de las aulas más tiempo que las clases perdidas en 2019 y la reapertura de los colegios se ve cada vez más lejana. Ante esa incertidumbre, las actividades y clases a distancia serán la única alternativa por mucho tiempo más.

Pero ¿están siendo efectivas? Según la encuesta Docencia durante la crisis sanitaria, aplicada por académicos de la U. de La Frontera, U. Católica, U. Diego Portales y U. Católica de Valparaíso, junto a Summa (Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe, del BID), solo el 49% de los profesores cree que los escolares están aprendiendo durante la pandemia.

El sondeo tomó la opinión de 3.176 docentes, entre el 20 y 30 de abril, y revela que solo el 9% de los profesores cree que sus

alumnos tienen hábitos de estudio y que el 75% piensa que los niños no tienen habilidades para usar aplicaciones de trabajo a distancia.

Además, solo el 37% de los maestros dice que sus alumnos tienen acceso a internet de manera constante, mientras que el 33% cree que los jóvenes tienen espacios físicos y recursos para estudiar en sus casas.

La directora del Observatorio de Prácticas Educativas Digitales (Oped) y académica de la Facultad de Educación de la UC, Magdalena Claro, participó en el estudio y dice que las cifras muestran que “hay que tener una mirada realista sobre lo que se puede hacer, porque las condiciones de los escolares son limitadas”.

Plantea que una buena solución para abordar el problema es la priorización curricular que está haciendo el Consejo Nacional de Educación, que reducirá los contenidos y objetivos a lograr este año. “Hay que buscar objetivos menos ambiciosos, mejorando las estrategias de apoyo y la capacitación a los docentes, con guías para organizar el trabajo remoto”, dice.

El director del Instituto de Informática Educativa de la U. de La Frontera, Enrique Hinostroza, advierte que es necesario abor-

dar esta precariedad, “para no aumentar las brechas existentes” entre los escolares. “Hay que aprovechar la experiencia nacional e internacional, ya que muchos países enfrentan desafíos similares”, dice.

Y el director de Summa, Javier González, afirma que “el derecho a la educación de muchos estudiantes se está viendo vulnerado, dado el bajo acceso efectivo a internet, redes de apoyo y servicios sociales”.

El sondeo consigna que el 27% de los profesores está usando la plataforma online del Mineduc www.aprendoenlinea.mineduc.cl, y que el 30% utiliza Google Classroom. Respecto a lo mismo, solo un tercio de los maestros dice haber recibido apoyo en el uso de recursos digitales.

El subsecretario de Educación, Jorge Poblete, maneja cifras más alentadoras: asegura que la plataforma del Mineduc ha sido usada por 6,6 millones de usuarios y que 3 mil colegios tienen acceso a Google Classroom, y recuerda que el canal TV Educa Chile apoya esta labor. Además, afirma que “valoramos que cada establecimiento ocupe sus propias herramientas, sin embargo, llama la atención que teniendo textos escolares gratuitos de calidad no se utilicen sobre todo en los lugares con baja o escasa conectividad”, dice.





La brecha digital

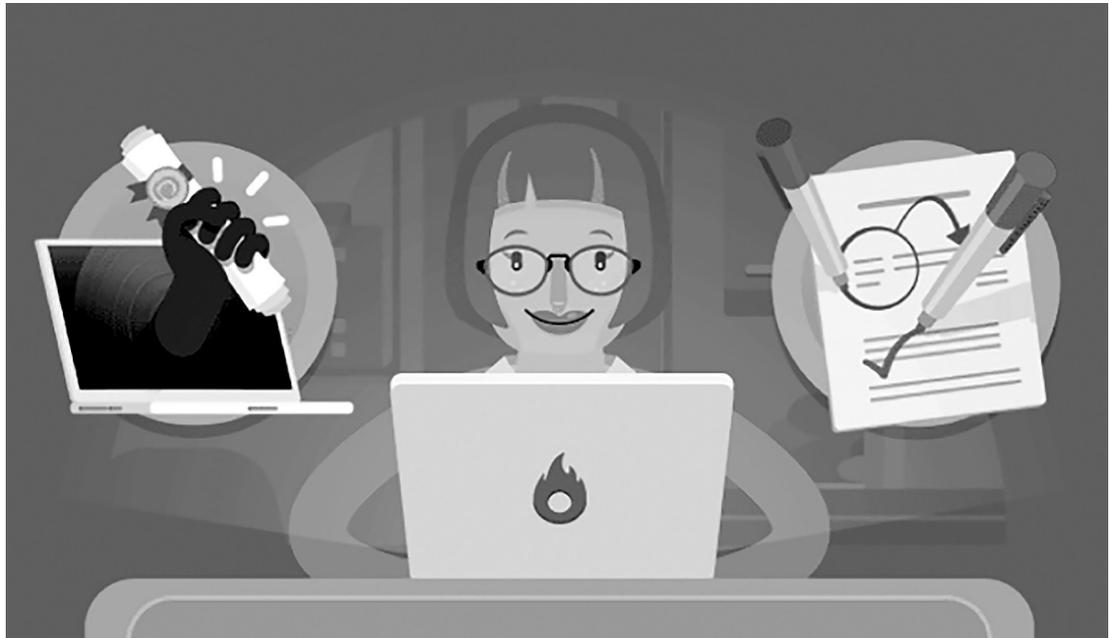
Esta falta de conectividad también queda demostrada en la relación que tienen los profesores con sus alumnos. Según el sondeo el 62% de los docentes dice que se ha comunicado con los escolares, pero solo lo ha logrado con la mitad de ellos.

En el caso de los colegios particulares pagados, la comunicación entre profesores y alumnos se da casi exclusivamente por internet, mientras que en los municipales, el contacto es principalmente telefónico, lo que revela la brecha digital de los más vulnerables. Por eso, el principal método de trabajo de los profesores es el envío de guías (81%) y tareas (75%), mientras que las actividades interactivas son residuales: el 11% de los docentes organiza grupos de trabajo entre los niños y solo el 16% imparte clases online. Entre estos últimos, la enseñanza interactiva supera el 40% en los colegios particulares y cae al 15% entre las escuelas municipales.

“Se necesitan estrategias de trabajo remoto alternativas a internet, los docentes requieren más apoyo para ajustar la enseñanza y brindar acompañamiento”, al igual que los equipos directivos, plantea Ignacio Jara, director del Centro de Desarrollo Profesional Docente de la U. Diego Portales.

En la elaboración de la encuesta participaron el Instituto de Informática Educativa de la U. de La Frontera, el laboratorio de innovación Summa, el Observatorio de Prácticas Educativas Digitales de la U. Católica; el Centro de Desarrollo Profesional Docente de la U. Diego Portales y el Centro Costadigital de la U. Católica de Valparaíso.





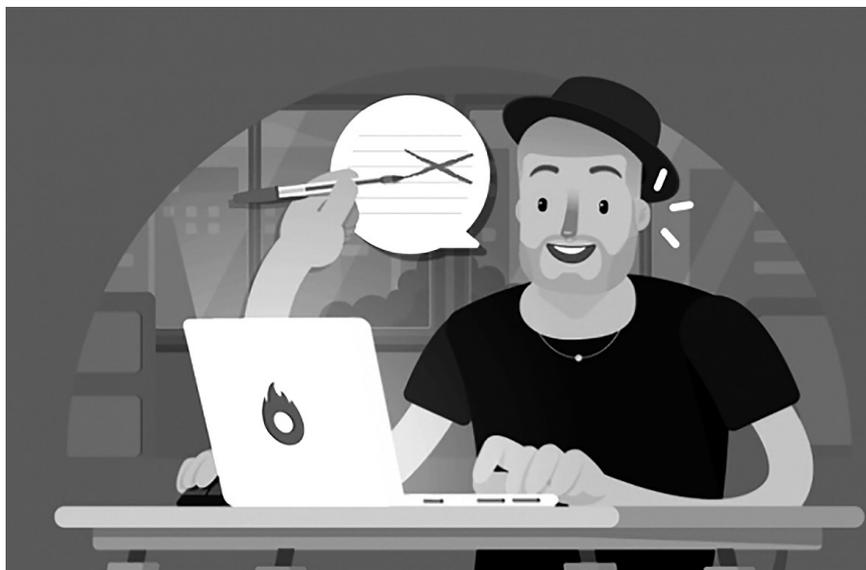
Consejos para Videoclases con Escolares

La profesora UC, Soledad Garcés, especialista en Tecnologías Educativas, Master en E-learning por la Universidad de Sevilla, y directora de la Fundación Convivencia Digital, que capacita a profesores, niños y apoderados en el uso de las tecnologías, comparte estos tips para ayudarte en tus clases en línea.

Las Video-clases han resultado un buen método para enseñar y hacer reuniones con adolescentes y adultos. Pero no han demostrado ser instancias de aprendizaje muy motivadoras para los niños. ¿Por qué? ¿En qué fallamos? Quizás los profesores no están tan preparados y los padres tampoco, pero no es ese el motivo del fracaso que tienen las videollamadas en cursos pequeños. Básicamente, los niños aprenden a través del asombro, con motivaciones internas, con otros, jugando y pensandono a través de una pantalla... Pero si se puede mantener y promover el vínculo con ellos, la cercanía con sus profesores y compañeros. Eso sí es maravilloso de destacar. Además, dar instrucciones y mostrar ejemplos también es posible. Veamos algunas ideas que nos han resultado bien en cursos más grandes, a partir de los 13 años.

1. **Considera un tiempo razonable para tener a los niños mirando la cámara.** Con 20 minutos podrás hacer varias actividades en grupos pequeños y bien organizados. (Ver videos, preparar una tarea, o mostrar una presentación de más de 5 láminas, no son recomendables para una video-clase con menores de 13 años)
2. **Promueve el vínculo con tus alumnos y entre ellos saludándolos siempre con su nombre al momento que entren.** Eso se puede hacer a partir de 5 minutos antes a partir de la hora de inicio y de manera voluntaria.
3. **Fija por calendario diferentes video-clases para cada actividad.** En algunas ocasiones puedes mostrar algunas ideas, en otras atender dudas de tus alumnos e incluso, para conversar con ellos o hacer un Consejo de Curso. Procura que sean reuniones virtuales breves y muy dinámicas.
4. **En caso de ser alumnos de Educación Básica, ellos deben ser asistidos por adultos.** Consulta antes a sus padres o tutores qué equipos les es más fácil de usar, y el horario en que pueden apoyarlos con mayor facilidad. Organiza una forma alternativa de llegar a tus alumnos que no puedan conectarse. Puedes incluso, realizar la misma clase en dos versiones de horario si el tiempo te lo permite. Debes procurar ser breve y muy dinámico.
5. **Explica a los padres y adultos que esta es una instancia educativa y que niños y profesores forman parte de una comunidad de curso.** Por eso, su presencia como apoyo debe ser discreta y de ayuda. Ojalá puedas motivar algún emblema o arenga de curso, o que se vistan por un rato con la polera o ropa con el logo del colegio para reforzar el sentido de pertenencia.
6. **Recopila información antes de la clase y determina las expectativas.** Envía una pregunta antes de la clase (ideal 1 o 2 días antes) donde puedes preguntar:
 - > ¿Qué saben los alumnos sobre el tema a tratar?
 - > ¿Qué experiencias han tenido en relación a ello?
 - > ¿Qué expectativas tienen de la clase?
 - > Con la información recolectada, podrás preparar mejor tu clase y tus alumnos verán que estás interesado en ellos.
7. **Recolecta los aprendizajes logrados.** Al término de la clase, pide a los alumnos que respondan un ticket de salida o pregunta de cierre donde puedas conocer: lo que han aprendido, cómo vivieron la experiencia de tu clase y qué dudas les quedan para la próxima sesión.
8. **Dale importancia a tu clase.** Seguramente deberás gestionar muchas variables dentro de una clase. Planifica cada sesión. Determina indicadores de logro para observar en tus alumnos y trata de generar un ambiente cordial pero formal para aprender.
9. **Hazlos participar:** Puede ser algo complejo al inicio. En las primeras sesiones en vivo a todos nos cuesta romper el hielo, pero de apoco y en la medida que los alumnos ven que su participación es relevante iremos promoviendo una rutina de participación. Puede ser frustrante al inicio pero suele convertirse en una excelente herramienta de diálogo y participación.
10. **Asegúrate de ser un aporte.** Organiza los objetivos y temas de tu clase de tal manera que aprenderlos sea un real aporte. Para eso, puedes modularizar el contenido, usar metodologías activas, trabajar en grupos, o poner en contextos reales todo lo que aprendan. Gran desafío.
11. **Pídale a los participantes que mantengan sus cámaras encendidas.** No siempre verás las cámaras encendidas y los audios activos. Esto tiene varias explicaciones que debes entender y atender. Haz que una de las reglas de tu clase, sea verse el rostro y poder conversar. Saludarse y saber cómo están será clave para promover el vínculo entre compañeros y profesores.

12. Si algún alumno se niega a mostrarse, no lo expongas frente a sus pares pero contáctalo luego de la clase y pregúntale qué es lo que sucede. Incentívalo a mostrarse de a poco y a participar aunque sea con preguntas a través del chat.
13. **Inicia la clase con una actividad rompe-hielo.** En lugar de dejar un silencio incómodo mientras los estudiantes están llegando, aproveche la oportunidad para chatear con ellos y generar una dinámica de inicio. Salúdelos, pregúnteles cómo están o disponga una rutina rompe-hielo.
14. **Organiza salas y grupos de trabajo online:** Zoom permite organizar a los alumnos en salas separadas y promover chats con ellos. Pueden usarlas las salas para hacer tutorías, entrevistas, trabajos grupales o conversaciones privadas en grupos más pequeños.
15. **Prueba antes de empezar el sonido y cámara:** Recuerda que varias personas de tu grupo podrían acceder al aula a través del teléfono o la tableta. Es importante tenerlo en cuenta a la hora de planificar tus clases.
16. **Pide a los alumnos que utilicen su nombre real cuando entren en clase.** Los nombres virtuales y apodosos dificultan el registro de los asistentes.
17. **Piensa que algo puede salirte mal.** Ten a mano algún canal de comunicación con tus estudiantes electrónico para enviar mensajes rápidamente a todos a la vez en caso que la conexión falle o exista un problema. Los grupos de WhatsApp son útiles, siempre y cuando tus alumnos no sean menores de 16 años. No es recomendable la posesión de números de teléfono que pertenezcan a menores.
18. **Si algo sale mal, permanece relajado, mantén la calma, sonríe y pregunta a los alumnos si alguno tiene alguna idea.** Siempre cabe la posibilidad de que alguno de ellos sepa qué hacer. Si no, al menos ganarás algo de tiempo para pensar mientras ellos lanzan sus sugerencias.
19. **Por sobre todo disfruta tu clase para que ellos se motiven también.**



La nueva realidad



Daniela Zenteno Godoy, psicóloga de la Universidad Mayor y directora del departamento Sicosocial del Colegio Sochides de Puente Alto, nos comparte su punto de vista sobre el desafío que han tenido que enfrentar alumnos y profesores al adecuarse a esta nueva forma de aprender y enseñar.

La educación está en constante cambio y perfeccionamiento, dado que cada vez hay una mayor segmentación y actualización del público objetivo. Debido a la gran cantidad de información a la que hoy se tiene acceso, tanto a través de medios tradicionales como la televisión, o internet en el último tiempo, esa accesibilidad no se encuentra al alcance de todos. En los sectores más vulnerados de nuestro país no todos los estudiantes tienen acceso a internet para poder participar de clases en línea o buscar información para complementar sus estudios, lo cual resulta ser un desafío para todos aquellos profesionales de la educación.

La educación ha tenido que enfrentar un nuevo desafío con creatividad, perseverancia, profesionalismo y con falta de recursos. Lo anterior quiere decir que los factores socioemocionales y socio-culturales que influyen en el aprendizaje de aquellos estudiantes dependen del contexto social, cultural y emocional.

La Pandemia actual ha dejado un espacio para pensar, reflexionar, cuestionar, además de considerar las dificultades y el impacto que está generando en la sociedad, en esta población inciden otros factores que afectan el contexto educacional que debe enfrentar el educador o especialista. En este sector la mayoría de las familias o personas no tienen tiempo para este cuestionamiento, dado por la situación económica deben salir a buscar oportunidades para poder seguir viviendo.

El escenario actual permite a los profesionales de la educación, por medio de encuestas a los directivos, cuerpo docente, apoderados/as y estudiantes, poder realizar un diagnóstico inicial o previo antes de retornar al aula.

Diversos especialistas refieren que al regresar el colegio a la nueva normalidad, se espera encontrar un impacto en los afectos de los niños/as y adolescentes, lo cual depende de múltiples factores: contexto familiar, entorno, apoyo que reciben los alumnos por parte de los padres o cuidadores, exposición frente a la temática, temperamento sobre todo en aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje o diagnósticos de base que interfieren en su proceso de aprendizaje, los cuales debido al encierro tuvieron que suspender tratamientos o sesiones con sus especialistas.

¿Cuáles son los sentimientos que pueden evidenciar los niños/as o adolescentes?

Se esperan sentimientos de miedo, llanto, dificultades para regular emociones, ansiedad, pesadillas nocturnas, alteración en el apetito, mayor dependencia del adulto responsable, conductas agresivas y/o regresivas, preocupación, dificultades de concentración en los deberes o quehaceres educacionales y confusión respecto a la realidad o situación familiar (por ejemplo, enfrentar un duelo de un familiar o estar alejado de su familia durante un período extenso).

¿Qué se espera del establecimiento y de los/as profesionales de la educación?

Se espera, por medio de los docentes y asistentes profesionales de la educación, que el establecimiento pueda brindar las herramientas específicas a los niños/as o adolescentes para enfrentar el nuevo mundo que les tocará vivir en sus hogares, colegio o alrededores al regresar a su rutina habitual.

¿Cuál es el rol del aprendizaje socioemocional?

El centro CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) define el aprendizaje emocional como el proceso de ayuda a los niños y adolescentes a desarrollar las competencias fundamentales para la efectividad en la vida. Aquellas que necesitamos para manejarnos a nosotros mismos, nuestras relaciones interpersonales y nuestro trabajo en forma efectiva y ética.

El aprendizaje socio emocional es un proceso que permite desarrollar las competencias sociales y emocionales básicas para la vida en sociedad, siendo el colegio un espacio donde los alumnos/as pueden compartir experiencias y disfrutar alejados de la realidad o contexto familiar, logrando experimentar relaciones sociales con sus grupos de pares, con los cuales logran aprender habilidades, conocimientos, valores que lo llevan a conocerse tanto a sí mismo como a los otros compañeros o personas con quienes se relaciona para fortalecer su capacidad de empatía.

Lo anterior hace mención a las habilidades transversales, y especialmente aquellas relacionadas con la capacidad de establecer vínculos interpersonales, siendo un elemento que trasciende de época particular (Goleman, 2006), lo cual quiere decir que no todo el aprendizaje en la escuela implica lo cognitivo, todo aprendizaje va encaminado con el desarrollo emocional del estudiante, es decir, depende del estado de ánimo o emoción del alumno. Si el estudiante se encuentra motivado por el docente, se va a mostrar sereno y tendrá mayores posibilidades de aprender que si se encuentra ansioso o desmotivado. La experiencia escolar debe ser un espacio de seguridad, aceptación y contención sobre todo al enfrentar una crisis mundial.

Por esa misma razón, es importante el rol que cumple el docente tutor hacia sus estudiantes, es necesario que se permita ser un referente significativo en aquellos niños/as o adolescentes.

A futuro permitirá al colegio prevenir situaciones conflictivas y promover el bienestar de todos sus estudiantes.

Hoy la pandemia nos llama a ser agentes del aprendizaje socioemocional, cada colegio debe priorizar el trabajo preventivo para una posible detección oportuna, sobre todo en un contexto con alto índice de vulnerabilidad debido a que son alumnos con menos oportunidades de un aprendizaje positivo. Por lo cual, las buenas prácticas educativas y profesores/as comprometidos/as con alta participación, permitirán generar emociones positivas en sus alumnos quedando archivadas en la memoria emocional de cada uno de ellos, permitiendo al estudiante ser socialmente competente, logrando establecer comunicación efectiva con sus pares y familiares, además de estar capacitado para resolver sus problemas.



Educación y pandemia: dos interrogantes



Jocelyn Toro, profesora de Castellano, máster en Ciencias de la Familia y directora Pedagógica del Colegio Sochides de Puente Alto escribe sobre su experiencia en esta nueva realidad en la que estamos inmersos y que ha afectado a todo el mundo.

Hace más de dos mil años, el mundo occidental, a través del desarrollo cultural y filosófico de los griegos, echó las bases del paradigma educativo que, con más o menos variantes, persiste hasta hoy: una persona – de manera presencial ante un grupo – enuncia, comenta, analiza ciertos contenidos, mientras que otros, niños y jóvenes, escuchan, observan y los repiten con el fin de asimilarlos. Este principio vector del proceso de enseñanza se vio acompañado, desde los últimos decenios del siglo pasado, con el desarrollo de la informática que, entre sus tantas aplicaciones tecnológicas, se pensó también como recurso de complemento para la educación. Hoy, en plena crisis sanitaria, hemos descubierto una vez más la brecha irreconciliable que existe entre países con una educación de mejor nivel que el nuestro al utilizar los recursos digitales como verdadero complemento y no como un aspecto que, si bien aplicado con la mejor intención, ha dejado al descubierto un problema más. En la realidad promedio del sistema escolar en Chile cambió por completo nuestro tradicional ejercicio educativo y, paradójicamente, nos hizo descubrir que no estábamos, como imaginábamos, tan avanzados, sobre los recursos virtuales. En nuestros colegios, sobre todo los municipales y subvencionados promedios del país, los/as profesores/as y estudiantes no estábamos tan familiarizados con aquellos recursos tecnológicos, pues se evidenciaron las carencias de competencias digitales por parte de muchos de nosotros. Se suma la falta de acceso a internet o a herramientas tecnológicas por parte de tantos hogares. En resumen, se nos movió fuertemente el piso ya que frente a la contingencia requeríamos sacudirnos del principio tradicional del paradigma: la presencia física del/a profesor/a como centro del proceso educativo.

De lo anterior, dos grandes interrogantes nos presenta tal situación. La primera, tiene que ver con la consideración que deben tomar las autoridades de gobierno, los centros académicos que forman docentes, directivos y profesores/as para incorporar de manera definitiva, y no como iniciativas que no vayan más allá de las buenas intenciones, la cultura digital. Podemos hablar de un grado significativo de analfabetismo digital, fenómeno que puede darse por la falta de acceso a los recursos, pero también por la dificultad de aprender el manejo de las nuevas herramientas. Este fenómeno pone

en desventaja a los estudiantes de colegios municipales y subvencionados frente a los privados, pues contribuye a ampliar las brechas observadas en el desempeño académico y, por tanto, ahonda en las desigualdades sociales existentes en el país. Involucrar las herramientas digitales de manera transversal en los currículos permite hacer más eficientes e innovadores los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ésta es una característica presente en los mejores sistemas educativos del mundo. Por tanto, más allá de sortear los retos educativos actuales que impone la pandemia, tenemos en Chile una oportunidad latente de diseñar políticas públicas efectivas que complementen de verdad las prácticas educativas tradicionales involucrando

tecnologías digitales. Para ello, es indispensable masificar la conectividad, dotar a los colegios públicos y subvencionados de herramientas tecnológicas y capacitar a los/as docentes en el uso de éstas y en pedagogías innovadoras que respondan a los retos actuales.

La segunda interrogante nos lleva a preguntarnos cuánto estamos preparados como docentes para enfrentar y ojalá superar el clima de alta ansiedad que provoca el teletrabajo (el cual como comentamos más arriba nos enfrenta a una situación profesional conflictiva por carecer de competencias). El aislamiento del teletrabajo ha provocado en mucho de los/as profesores/as marcada ansiedad, además de entorpecer la actividad creativa de la colectividad docente de cada colegio. La preparación del material para la docencia a distancia es diferente en calidad y cantidad a la requerida en clases presenciales, demanda de mayor tiempo de investigación y estudio. Sumemos que la docencia a distancia, con apoyo de tecnologías de aprendizaje y comunicación no son una mera conexión, un micrófono y una cámara. Las interacciones alumno – profesor – estudiante y compañeros, no se pueden reemplazar por una pantalla; el estudiante necesita de mayor disciplina y motivación, lo que ya es difícil en el sistema tradicional. Con lo anterior, el tiempo que se dirige al trabajo se confunde con las actividades de la vida familiar y personal; digno de mayor análisis es la situación de profesoras madres, que en número relevante en las comunas de Chile son jefas de hogar. No existe un tiempo y un espacio separado para la vida personal y la del trabajo.

Las dos interrogantes comentadas nos llevan necesariamente a reflexionar a todos los integrantes de una comunidad escolar, en el sentido de que estamos enfrentados a dos tensiones que significan una gran alteración tanto la vida profesional como en la personal. Las semanas de teletrabajo que hemos empujado con todos los fatigantes esfuerzos que están detrás, demandan un tipo diferente de atención y concentración de las habituales y que derechamente no estábamos preparados/as para enfrentar. Habrá que analizar en el futuro cuánto de lo opinado en este texto sobre la actual actividad docente irá en desmedro de la integridad social de la educación.



FIDE y la educación frente al COVID 19

Cuando volvimos de las vacaciones, algunos en febrero otros a principios de marzo, ninguno imaginó la pandemia que comenzaría a expandirse por todo el mundo y que cambiaría tan drásticamente la forma de hacer clases. Alumnos y profesores trabajando desde sus casas.

Esta situación ha hecho que todas las comunidades educativas hayan tenido que adaptarse a esta nueva forma de entregar y recibir aprendizajes. No ha sido fácil, aún estamos aprendiendo a trabajar de esta forma. Lo importante es que FIDE ha estado todo este tiempo colaborando con sus establecimientos afiliados: asesorándolos, respondiendo preguntas y defendiéndolos de las medidas que podían perjudicarlos.

Adelanto de las vacaciones

La primera medida que tomó el gobierno y con la cual FIDE junto a otras instituciones no estuvo de acuerdo fue el adelanto de las vacaciones de invierno. Al respecto se envió una carta al Ministerio y un comunicado a los medios de prensa en los que se establecía claramente la posición de FIDE. ANAPAF

también se sumó a esta solicitud que no tuvo eco en el gobierno, pero sí en las noticias de la mayoría de los medios nacionales como El Mercurio, La Tercera, La Segunda, radio Cooperativa, Bío Bío, Agricultura, y canales de televisión.

Primer Comunicado

FIDE, COLEGIO DE PROFESORES, ANAPAF Y CORPADE PIDEN AL MINISTERIO DE EDUCACIÓN FLEXIBILIZAR CALENDARIO ESCOLAR 2020

En relación a las últimas medidas decretadas por el Mineduc de adelantar las vacaciones de invierno para las dos últimas semanas de abril y de extender el año escolar hasta diciembre de 2020, la Federación de Instituciones de Educación Particular, FIDE, el Colegio de Profesores, la Asociación Nacional de Padres y Apoderados de los colegios FIDE, ANAPAF, y CORPADE, la Coordinadora de Madres, Padres y Apoderados por el Derecho a la Educación, están solicitando al Ministro Raúl Figueroa poder hacer uso de las vacaciones en julio y que las clases terminen antes de navidad.

Los argumentos esgrimidos para dicha solicitud se basan en las declaraciones del Presidente de la República y el Ministro Mañalich, quienes señalaron que el peak de los casos de infectados por el coronavirus será la primera semana de mayo y, por lo tanto, no hay ninguna posibilidad de volver a clases el lunes 27 de abril.

Guido Crino, presidente nacional de FIDE explicó que los colegios están avanzando en la instalación de sistemas de clases online, cuya implementación no ha sido fácil. Tanto profesores como alumnos y sus familiares, han tenido que acostumbrarse a esta nueva modalidad de enseñanza. “Enfrentamos una tarea pedagógica online de

naturaleza inédita para todo el sistema educativo, que requiere un tiempo de aprendizaje de todos los actores educativos y que sería un grave error interrumpir con vacaciones cuando aún se encuentra en implementación para directivos, docentes, estudiantes y sus familias”, enfatizó.

“¿Por qué alargar el año escolar? ¿Acaso el MINEDUC está dando por hecho que este tiempo ha sido perdido? ¿O se desconoce el trabajo serio que han desarrollado muchos colegios y estudiantes en modalidad on line? En cualquier caso, alargar el año escolar después de la navidad es muy poco efectivo en términos de los aprendizajes de los estudiantes y la asistencia baja enormemente a esas alturas del año”, enfatiza Mario Aguilar, presidente del Colegio de Profesores.

Agregó que, en particular, para los docentes, este tiempo ha sido un proceso de aprendizaje y de reinvertirse diariamente para poder entregar los conocimientos a sus alumnos; a pesar de que muchas de las familias de los colegios municipales y subvencionados no cuentan con las herramientas necesarias en la casa para poder conectarse a las plataformas online necesarias. “Pedagógicamente, ha sido un esfuerzo tan valorado, que creemos que es muy importante no cortarlo. Tanto alumnos como profesores están poniendo lo mejor de sí”, expuso Mario Aguilar.

Por otra parte, estas entidades concuerdan en que durante las dos últimas semanas de abril, tanto alumnos como profesores van a continuar en la misma dinámica de la cuarentena, cuyo objetivo es que las personas se queden en sus casas, por lo que no tendrán vacaciones efectivas. “Con el agravante que sería muy difícil retomar las clases justo en el momento en el que el COVID19 alcance su mayor impacto”, puntualizó Guido Crino.

El presidente de ANAPAF, Ricardo Salinas, insistió en que se debe considerar el esfuerzo que han hecho los colegios y familias en aprender día a día para trabajar bajo estas nuevas condiciones on line, por lo que no es recomendable suspender este impulso, además de la alimentación en tiempos de mayor crisis. Agregó que se debe considerar también el desgaste psicológico que ha significado para todos estar bajo la amenaza del contagio, la restricción de la libertad de movimiento y en muchos casos, incluso, el hacinamiento.

El Colegio de Profesores, por su parte, enfatiza que es inviable tener un segundo semestre de ocho meses o más por el desgaste que significaría para la comunidad educativa.

Dafne Concha, presidenta de CORPADE, plantea que si al semestre en curso se le dio algún grado de continuidad con educación a distancia y estando ya en marcha –con la voluntad de toda la comunidad educativa este proceso- no se entiende la contramedida del mismo ministro Figueroa de interrumpir este proceso, decretar vacaciones y plantear el regreso a clases para el 27 de abril, cuando se espera para esa fecha la situación nacional más crítica de la pandemia (según las mismas proyecciones del Minsal y en palabras del Ministro Mañalich). “

Defender el derecho a la educación es defender también –y como primera responsabilidad- el derecho a la vida, así es que apelamos a las autoridades a que en el seno del gobierno y su consejo de gabinete, tengan a bien revertir el decreto que recalendariza las vacaciones de invierno, fijándolas entre el 13 y el 24 de abril, cuando niñas, niños, jóvenes familias estamos en cuarentena, tratando de implementar al máximo el #QuedateEnLaCasa e intentando seguir el proceso pedagógico desde los hogares, nuestras hijas e hijos se merecen respeto y vacaciones de verdad”, aseveró.

Para finalizar, Guido Crino, complementa: "Los colegios subvencionados, no pueden dejar a los estudiantes más vulnerables, en abril, sin la canasta JUNAEB. Prácticamente el 100% de los apoderados en sectores vulnerables está yendo a buscar su canasta. Si hay vacaciones, esta alimentación no se va a poder repartir".

Vuelta a clases

El segundo tema controversial, en el cual también participó FIDE, fue la fecha estipulada por el Ministerio para la vuelta a clases después del término de las vacaciones de invierno adelantadas en abril. Los colegios se opusieron y FIDE defendió esa postura y fue así como se envió un segundo comunicado a los medios de prensa, gracias al cual nuestro presidente Guido Crino fue entrevistado por diversos medios de comunicación.

Segundo comunicado

COMUNICADO FIDE SOBRE ANUNCIOS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PARA LA VUELTA A CLASES DE LOS ALUMNOS

Considerando, que la Comisión de Expertos constituida por el gobierno, para enfrentar con medidas sanitarias adecuadas la pandemia del covid 19, está mayoritariamente compuesta por profesionales de la salud, estimamos que para definir las políticas públicas referidas al ámbito educacional, tal como se lo hemos manifestado al señor Ministro de Educación, debería consultarse a todos los actores que se desempeñan en el mundo educativo escolar. Sin embargo, en vista de los últimos anuncios del Ministerio de Educación relativas a la vuelta a clases de los alumnos sostenemos que:

1. En función de la evolución que ha experimentado la crisis sanitaria, resulta apresurado hablar de un retorno a clases presenciales, en el corto y mediano plazo, porque no están dadas las condiciones mínimas adecuadas para ello. Nuestra realidad cultural, es diferente a la de los países desarrollados que se mencionan como ejemplo para fundamentar decisiones de esta naturaleza.

2. Se debe considerar que el retorno a una nueva "normalidad", requiere inicialmente poner en práctica muchas de las recomendaciones propuestas por el Comité de Expertos, tales como el ingreso gradual, comenzando por las zonas geográficas menos afectadas y con una situación sanitaria exenta de riesgos, con reducción de la presencia de estudiantes en las aulas y debido distanciamiento social, con clases solo de cuarenta y cinco minutos y dos jornadas de trabajo, con recreos con

Regreso a clases con tests en colegios: Salud aplicará examen de detección de anticuerpos a escolares

Se aplicarán igual que las vacunas, por grupos. Para eso, ya hay 100 mil dispositivos. Según el anuncio presidencial, la vuelta a las aulas será gradual a partir de mayo.

El regreso a clases con tests en colegios, se refiere a que se aplicarán igual que las vacunas, por grupos en un colegio y los resultados se darán a conocer. También se comparará a quienes en forma gradual, a partir del mes de mayo. Mientras el Ministerio termina de afianzar el plan, Malichich adelantó cuáles serán algunas medidas que acompañarán el retorno de los estudiantes a sus colegios. Una de ellas será la aplicación del test de detección de anticuerpos en comunidades escolares. "El testeo se hará igual que cuando los chicos para las vacunas. Los chicos por grupos en un colegio y los resultados se darán a conocer. También se comparará a quienes en forma gradual, a partir del mes de mayo".

Fide se opone a la medida

La Federación de Instituciones de Educación Particular (Fide), que agrupa a 800 rectores privados, entre ellos el Villa María del Carmen y el Nido de Águilas, dice que es "apropiado hablar de un retorno a clases presenciales, pero no en base a medidas autoritarias". También rechaza que se regresen a las aulas con tests de detección de anticuerpos y biopsias, pues se requiere una población con riesgos sanitarios mínimos de contagio. "Lo lógico es que el ingreso gradual se realice en los colegios que cursan la enseñanza media". Según Fide, el regreso a clases debería realizarse "en un mes más, más allá de las vacaciones de invierno".

grupos para la vuelta a clases era el lunes 27 de abril. Esta fecha será postergada y el Plan de Vuelta a Clases pronto será dado a conocer. También se comparará a quienes en forma gradual, a partir del mes de mayo". Mientras el Ministerio termina de afianzar el plan, Malichich adelantó cuáles serán algunas medidas que acompañarán el retorno de los estudiantes a sus colegios. Una de ellas será la aplicación del test de detección de anticuerpos en comunidades escolares. "El testeo se hará igual que cuando los chicos para las vacunas. Los chicos por grupos en un colegio y los resultados se darán a conocer. También se comparará a quienes en forma gradual, a partir del mes de mayo".

El regreso a clases con tests en colegios, se refiere a que se aplicarán igual que las vacunas, por grupos en un colegio y los resultados se darán a conocer. También se comparará a quienes en forma gradual, a partir del mes de mayo". Mientras el Ministerio termina de afianzar el plan, Malichich adelantó cuáles serán algunas medidas que acompañarán el retorno de los estudiantes a sus colegios. Una de ellas será la aplicación del test de detección de anticuerpos en comunidades escolares. "El testeo se hará igual que cuando los chicos para las vacunas. Los chicos por grupos en un colegio y los resultados se darán a conocer. También se comparará a quienes en forma gradual, a partir del mes de mayo".

trolados de diez minutos después de cada hora de clases y locales escolares debidamente dotados con toda la implementación requerida por los actores educativos para enfrentar la pandemia.

3. Sin embargo, no estamos de acuerdo con su propuesta de comenzar con el ingreso a clases presenciales de los y las estudiantes de la enseñanza prebásica y básica, por varias razones de sentido común en el ámbito educativo. Es mucho más difícil controlar los riesgos sanitarios con niños y niñas, que no solo pueden fácilmente contagiarse, sino que también pueden convertirse en personas propagadoras de esta pandemia. Lo lógico es que el ingreso gradual se inicie con las y los estudiantes que cursan la enseñanza media.

4. Esta medida debería evaluarse, para una puesta en práctica limitada y gradual, uno y medio o dos meses más, ya un poco alejada del mayor impacto de la pandemia. Por ahora, las políticas públicas deben orientarse a reforzar y apoyar el esfuerzo extraordinario que han puesto en práctica los trabajadores, estudiantes, y padres y apoderados, para realizar una inédita gestión pedagógica de naturaleza virtual de gran complejidad y no exenta de dificultades. Por ejemplo, incorporar a esta tarea a la televisión abierta, en forma sistemática, previa adecuación curricular de la programación anual para cada uno de los niveles de enseñanza. Una consideración especial debe tenerse en cuenta para los dos modalidades de enseñanza: la educación especial y la educación técnico profesional.

5. Chile, es uno de los países que tiene el mayor número de horas de clases en el mundo. Por lo tanto, en la proyección del año escolar, que no debería extenderse más allá de la

primera quincena de diciembre, debemos pensar en adecuaciones curriculares que en este y el próximo año escolar, permitan garantizar aprendizajes fundamentales que se sitúen en el logro de las finalidades educativas previstas en la ley General de Educación, y en conformidad con los diversos proyectos educativos, propios de cada establecimiento educacional.



El regreso a clases será mixto, mezclando clases presenciales con actividades a distancia.

Presión de alcaldes y gremios complica plan para retomar clases

El plan del Mineduc partirá por escuelas rurales o con pocos alumnos, a mediados de mayo, e incluirá clases mixtas: presenciales y virtuales.

El virus en poblaciones como la muestra y tengamos la certeza de que el sistema de salud estará en condiciones de atender adecuadamente a todos los que lo necesitan", señala Johnny Carrasco, alcalde de Pudahuel. Su par de La Florida, Rodrigo Carter, es muy enfático en decir que aún es temprano pensar en volver a clases: "Será realmente ineficaz lo que volveremos a clases antes del peak".

El edil José Manuel Palacios (La Reina) comparte una visión similar y señala que "debemos esperar que pase el peak y recién evaluar el regreso a clases".

La alcaldesa de Peñalolén, Carolina Letona, se suma a esta posición: "El regreso debe ser una vez que estén dadas las condiciones sanitarias y de seguridad para los niños, sus familias, profesores y asistentes".

Qué dicen los expertos
A principios de mes, el Consejo Asesor Covid-19, compuesto por nueve infectólogos y expertos que asesoran al gobierno, sugirieron tres criterios para reabrir los colegios: que el número de reproducción del coronavirus sea igual o menor a 1,5 (el número de contagios nuevos que genera un caso); que haya una reducción sostenida o una ausencia de casos nuevos durante 14 días; y que los casos sin trazabilidad (los que se segu como se contagiaron) no sea superior al 10%.

Además, recomendaron

Ante el eventual retorno a clases en el mes de mayo:

Alcaldes estiman millones de gastos en medidas preventivas para evitar contagios en colegios municipales

Municipio de Puerto Montt, con 24 mil alumnos, cifra en \$550 millones mensuales la compra de mascarillas y alcohol gel, entre otros elementos básicos.

Los, con una matrícula de 2.300 alumnos, señala un gasto representativo de \$40 millones mensuales. En el caso de Puerto Montt, Carlos Fariña, jefe de la oficina de gestión municipal, dice que se requiere \$22 millones al mes en insumos y elementos básicos para atender a los 24 mil alumnos. "Nosotros tenemos 24 mil alumnos, pero en mayo vamos a tener 30 mil", dice Fariña. "El problema es que estamos en un momento de crisis económica y los municipios no tienen los recursos necesarios para cubrir estos gastos".

En la Municipalidad de Temuco, el jefe de gestión municipal, dice que se requiere \$20 millones al mes para cubrir los gastos de mascarillas y alcohol gel. "El problema es que estamos en un momento de crisis económica y los municipios no tienen los recursos necesarios para cubrir estos gastos", dice Fariña. "El problema es que estamos en un momento de crisis económica y los municipios no tienen los recursos necesarios para cubrir estos gastos".



Los alumnos presenciales se debe usar la ventilación de colegios que están cerrados, como los de Talca.

El concejal en ejercicio, Juan Carlos Salas, presidente de la Asociación Nacional de Padres y Apoderados (ANAP) de colegios municipales, dice que se requiere \$20 millones al mes para cubrir los gastos de mascarillas y alcohol gel. "El problema es que estamos en un momento de crisis económica y los municipios no tienen los recursos necesarios para cubrir estos gastos", dice Fariña. "El problema es que estamos en un momento de crisis económica y los municipios no tienen los recursos necesarios para cubrir estos gastos".

Los colegios municipales están cerrados. No se habíamos desinfectado, porque este costo claramente no estaba en ningún presupuesto (previsto a la pandemia)".

Solo en mascarillas desechables, reemplazables cada 2 a 3 horas, para un colegio de 1.000 alumnos, significa un gasto diario de \$5 millones. Anualmente, \$1.800 millones.

Necesitamos \$500 millones mensuales solo para mascarillas básicas de higiene, como mascarillas para 24 mil alumnos y 3.600 trabajadores de la educación".

Unos cuantos expertos que el Ministerio de Educación "está en un momento de crisis económica y los municipios no tienen los recursos necesarios para cubrir estos gastos".

6. Proponemos que el Ministerio de Educación, revise el Plan de Evaluaciones Nacionales e Internacionales del rendimiento escolar actualmente vigente, para su adecuación a la nueva situación en que se desarrolla el proceso de enseñanza de aprendizaje en el

sistema escolar. Del mismo modo, la Agencia de Calidad, debería ver forma de adecuar las normas vigentes en materia de tratamiento de los establecimientos educacionales afectados por resultados deficientes en el SIMCE.

- 7. El Estado debe garantizar que los establecimientos educacionales subvencionados, cuenten con los recursos financieros mensuales, similares a los que reciben en promedio en un periodo que se registra una asistencia normal de estudiantes, evitando con una medida adecuada, el perjuicio financiero que significaría la aplicación, al pie de la letra, de la legislación vigente.

Clasilia Pacheco C. clasilia@educacion.cl

En medio de la presentación del proyecto "Conectividad Para la Educación 2007" que pretende mejorar el acceso a internet a cerca de 10 mil establecimientos educacionales, el ministro de Educación, Raúl Figueroa, confirmó que el regreso a las aulas de manera presencial por ahora no tiene fecha.

El secretario de Estado indicó que esto ocurrirá sólo cuando "las condiciones sanitarias" lo permitan, por lo que los cuadros seguirán guardados en la mochila.

Figueroa explicó que "estamos en un trabajo permanente con la autoridad sanitaria para identificar cuándo puede ser que esas condiciones se den (...) Una vez que las condiciones sanitarias lo permitan, se iniciará un retorno gradual y flexible".

Al respecto, el presidente del Colegio de Profesores, Mario Aguilar, aseguró a La Cuarta que "lo que más prima acá es la incertidumbre, y en ese sentido, creo que el Ministerio de Educación no se ha manejado bien, porque todo el tiempo está generando esas incertidumbres con sus dichos. Primero, hablaron de regresar en abril, luego incluso el Presidente Piñera habló de mayo, lo que generó mucho ruido e incertidumbre, y ahora también lo hacen dejando una fecha incierta".

El regreso a clases sigue en veremos

● **Ministro de Educación confirmó que el plan retorno no tiene fecha definida y que será "gradual y flexible". Organismos ligados a los colegios dicen que se debe resguardar la condición sanitaria para los alumnos.**

Mineduc afirma que es "poco probable" retomar en abril las clases presenciales

El titular de la cartera, Raúl Figueroa, asegura que un receso en septiembre no está descartado.

MARITZA TAPIA F.

No fue en julio, como es costumbre, sino que en pleno otoño: ayer se iniciaron las vacaciones de invierno, luego que el Ministerio de Educación realizara modificaciones al calendario escolar para frenar la propagación del coronavirus.

La medida no ha estado exenta de cuestionamientos, los cuales fueron abordados ayer por el ministro Raúl Figueroa ante la comisión de Educación del Senado.

En la instancia, el secretario de Estado volvió a defender el receso de dos semanas. "Nos pareció más razonable darle continuidad al proceso de educación presencial, que sabemos que es más efectivo, y por lo tanto



COLEGIOS CERRADOS.— Pese a que algunos municipios y establecimientos habían pedido que no se adelantaran, ayer se iniciaron las vacaciones de invierno, que se extenderán por dos semanas. En la foto, el colegio La Maisonnette, en Vitacura.

tación de emergencia sanitaria, no puede haber retorno a clases presenciales (adicional a los feriados habituales). Según precisó, todo de-

Luego que Corte de Apelaciones de Temuco acogiera recurso de apoderados para suspender los pagos:

Se agudiza tensión por cobro de colegiaturas y piden diálogo entre padres y establecimientos

• **Colegios aseguran que los recursos son vitales, entre otros, para el pago de remuneraciones. La Superintendencia de Educación llama a "conversar (...) y llegar a una solución".**

MARITZA TAPIA F.

Junto con la discusión sobre cuán efectiva es la educación a distancia que reciben los estudiantes durante la pandemia, entre los padres se ha agudizado la inquietud por las mensualidades y si el pago de estas se debe realizar completo, teniendo en cuenta también que, económicamente, se viven tiempos complicados.

La preocupación llegó a tal punto que apoderados del colegio George Chaytor (Temuco) presentaron, ante la Corte de Apelaciones de dicha ciudad, un recurso de protección y una orden de no innovar para suspender los cobros mientras las clases no sean presenciales, lo que fue acogido.

Fue hecho apudal el debate al interior de las comunidades educativas. "Nos parece lamentable que miembros de una comunidad educativa estén enfrentados en tribunales", dice Ricardo Salinas, líder de la Asociación de Padres de la FIDE (Federación de Instituciones de Educación Particular).



FÓRMULA.— Las comunidades educativas ocupan hoy la herramienta de clases a distancia, como parte de la necesidad de distanciamiento social por el coronavirus.

“Hay que darte una mirada más solidaria y de compromiso. Y entender que frente a las medidas que pueda dar el colegio de descuentos, si todos los ocupamos, vamos a perjudicar a aquellos que no van a poder hacerlo”.

MARITZA TAPIA F. PRESIDENTE COLEGIO DE PADRES SAINT GEORGE'S

“No hay colegio, salvo algunas excepciones, que sea capaz de sostenerse por más de dos o tres meses sin estos ingresos, que son los aportes de los padres”.

RICARDO SALINAS, LÍDER DE LA ASOCIACIÓN DE PADRES DE LA FIDE

“Sabemos que va a haber familias que no van a poder seguir pagando, pero también sabemos que los colegios tienen algunos ahorros que pueden poner a disposición”.

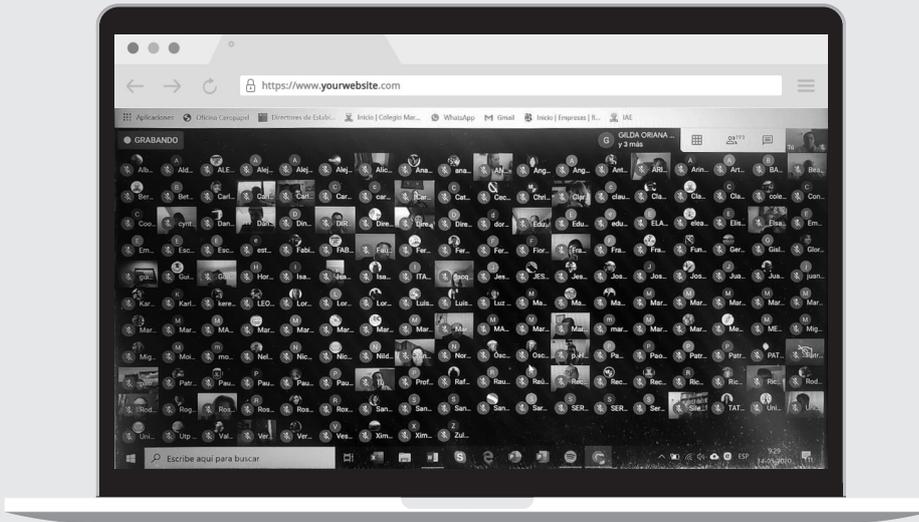
CRISTIAN BERRA, SUPERINTENDENTE DE EDUCACIÓN

Judicialización de los colegios

Un tema que ha tocado transversalmente a todos los colegios particulares pagados y con FICOM es la disminución en el pago de las colegiaturas. Muchos apoderados están complicados con el gasto mensual y hay otros que argumentan que no deben pagar lo mismo puesto que los establecimientos no están entregando una educación presencial. Estas dos situaciones ha llevado a que algunos apoderados hayan judicializado esta situación. FIDE, al respecto, ha sido enérgica al solicitar que tanto los apoderados como el colegio lleguen a un mutuo acuerdo. Para esto, ambas partes deben ser flexibles: el colegio debe ir en ayuda de sus familias y las familias deben comprender que el colegio también tiene obligaciones con sus profesores y personal administrativo.

El drama de los jardines infantiles

Si los colegios particulares pagados están complicados por el no pago de las colegiaturas, los jardines infantiles están viviendo un drama aún mayor, debido a que no perciben ninguna entrada dado que ninguna familia está enviando a sus hijos a estos establecimientos. Debido a que FIDE representa a una gran mayoría de ellos, está pidiéndole al Ministerio que se haga cargo de esta situación y los ayude con alguna subvención.



Reuniones en línea

A pesar de la contingencia FIDE continúa trabajando a distancia. Muchas son las reuniones que se han realizado con el Ministerio y otros organismos para continuar representando los intereses de sus afiliados. A continuación les compartimos las acciones y encuentros más importantes.

- Reunión con el superintendente de educación, Cristian O´Ryan.
- Reunión de "Red de Intercambio de Buenas Prácticas", organizada por el Departamento Pedagógico.
- Reunión de Ricardo Salinas, José Salúm y Juan Morales con el secretario ejecutivo de Educación Técnico Profesional, Andrés Pérez.
- Reunión de Cristian Dockendorff, profesional de FIDE y Ramón Muñoz con la subsecretaria de Educación Parvularia, María José Castro.
- Reunión del secretario ejecutivo de FIDE, Carlos Veas, con Directiva de WorldSkill.
- Reunión del secretario ejecutivo de FIDE, Carlos Veas con la Seremi de Santiago Oriente, Soledad Beatriz Covarrubias.
- Reunión del presidente nacional de FIDE, Guido Crino y Coordinación Gremial con Ministro de Educación.
- Charla en línea de los presidentes regionales con el Superintendente de Educación.
- Charla de María José Honorato, de la UCE, con afiliados.
- Se envió a los afiliados minuta del MINEDUC sobre "priorización curricular".

ANAPAF no para de trabajar por las comunidades educativas

Desde que comenzó la pandemia del COVID 19, a mediados de marzo, el presidente de ANAPAF, Ricardo Salinas no ha parado de reunirse en forma virtual y presencial con directores de colegios, centros de padres, autoridades ministeriales e incluso con medios de comunicación con el fin de dar su punto de vista, apoyar y defender los intereses de los apoderados y de la educación particular.

La preocupación por estar siempre presente en los temas contingentes, lo llevó junto a Juan Morales a escribir inmediatamente una carta que fue enviada a todas las familias de ANAPAF, también firmó una carta que se envió al Ministerio por el adelanto de las vacaciones de invierno. Y, así, sucesivamente ha participado de reuniones y encuentros con distintos estamentos de la sociedad y del gobierno.

Encuesta FIDE a colegios particulares y jardines infantiles: ¿Qué pasa con las colegiaturas?

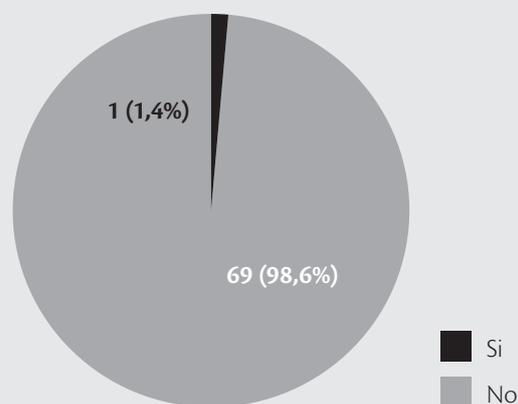
Los profesionales de FIDE realizaron la segunda semana de mayo esta encuesta dirigida a establecimientos de educación parvularia (salas cuna y/o jardines infantiles), colegios particulares pagados y colegios particulares subvencionados con Financiamiento Compartido, FICOM, con el fin de recopilar información objetiva y relevante que nos permita conocer los efectos que ha provocado la crisis sanitaria en el sector educacional, y las medidas adoptadas por los establecimientos para mitigar las externalidades negativas de la pandemia.

El universo encuestado fue de 531 establecimientos de la base de datos de los afiliados a FIDE, de los cuales 150 respondieron: 36 de educación parvularia, 44 particulares pagados y 70 particulares pagados con FICOM.

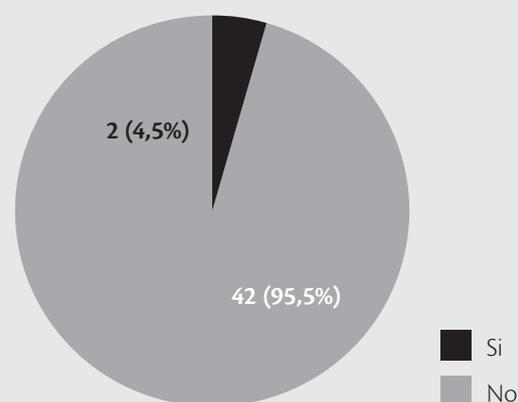
Del resultado, de la encuesta se desprende que en un 96,7% de los establecimientos aumentó la morosidad.

También se constató que los colegios particulares con FICOM y los de educación parvularia son los que han tenido más morosidad, del orden del 58%.

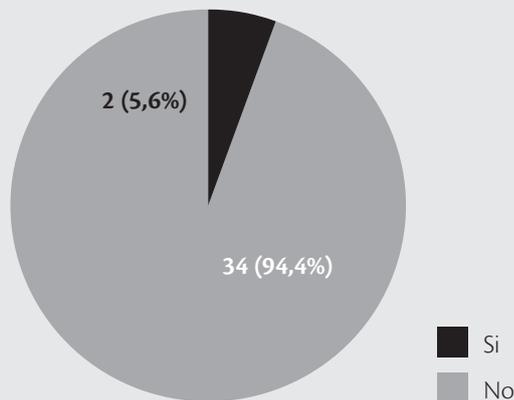
Nº de Colegios Particulares Subvencionados con Ficom en los que aumentó la morosidad



Nº de Colegios Particulares Pagados en los que aumentó la morosidad



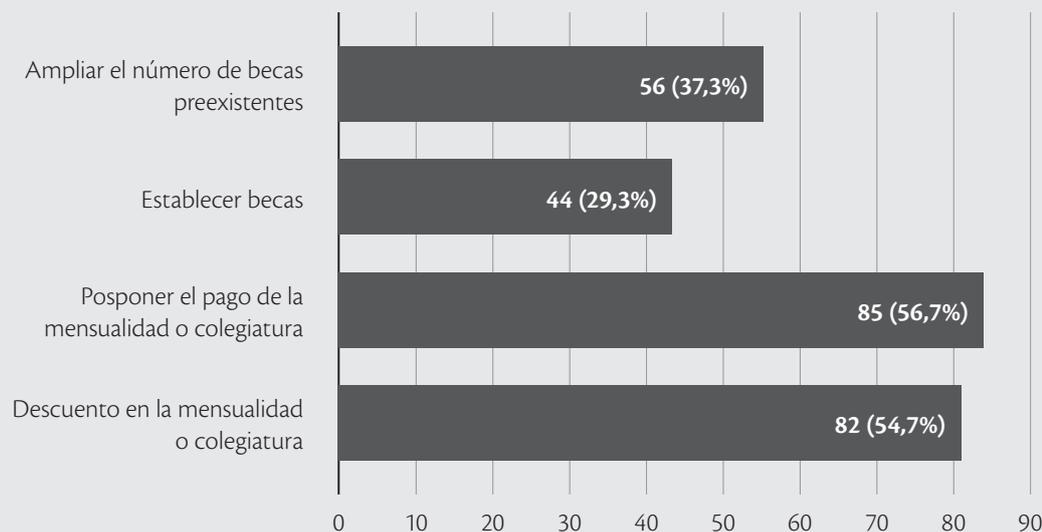
Nº de Establecimientos de Educación Parvularia en los que aumentó la morosidad



¿Qué medidas han tomado los establecimientos para ayudar económicamente a los apoderados?

De la encuesta se desprende que las medidas más importantes que han tomado estos establecimientos para aliviar económicamente a sus familias son posponer el pago de la mensualidad o colegiatura y realizar algún tipo de descuento.

Total Establecimientos que han adoptado medidas para ayudar económicamente a los apoderados



MONTI, TODO ELLO DERIVADO POR LOS EFECTOS ECONÓMICOS DEL COVID-19.

Hemos constatado que todos -padres, madres, apoderados, educadores- han sacado lo mejor de sí para enfrentar estos tiempos difíciles de manera solidaria”.

Isabel Leichele,
rectora del Colegio San Francisco Javier

AÓN NO HAY DEFINICIONES PARA EL RETORNO GRADUAL A CLASES.

do el desarrollo del año escolar, así como a las familias “por el tema de la cesantía”, pero también ha repercutido en las comunidades educativas.

Por ello convocó a quienes no han experimentado efectos económicos derivados de la actual crisis sanitaria, “a que paguen más que nunca y al día”, lo que permitirá a los sostenedores “tener un delta para apoyar a las familias en dificultades” y mantener la viabilidad económica del proyecto.

En el caso de quienes sí han tenido ese impacto, pidió que se acerquen a esos establecimientos “en busca de aliviar este apremio por la fecha de vencimiento de pagos, porque siempre van a encontrar un ajuste que les permita permanecer en el colegio que han elegido; y también tener la tranquilidad que trabajan con una comunidad consciente de la situación que está ocurriendo”.

Apuntó que ha sostenido contacto con apoderados de Puerto Montt y que esperan programar una reunión virtual con centros de padres de la zona “porque hoy más que nunca necesitamos orientar a los papás”.

RETORNO A CLASES
Respecto a la forma en que se regresará a la actividad lectiva, Cárdenas dijo que es prematuro aventurar ese hecho, aunque aventuró que podría ocurrir “después del invierno y si se aseguran medidas sanitarias y de cuidado para volver. Hay que analizarlo como comunidad educativa, más allá de lo

que dictamine el Ministerio de Educación”.

Villagra también apunta al segundo semestre. “En el contexto de lo que estamos, las clases a distancia son la opción que nos permite esta contingencia global (...). En este momento se está validando la clase remota como una alternativa válida”.

La rectora del Colegio San Javier precisó que preparan “el mejor escenario para acoger a nuestros estudiantes cuando las autoridades permitan el retorno al colegio” y que formaron comisiones que monitorear la información y recomendaciones “lo que se lleva a un plan integral, que en primer lugar pretende resguardar el bienestar de toda la comunidad”.

En cuanto a los procesos de aprendizaje, resaltó la labor de los profesores quienes han innovado en estrategias de enseñanza en clases virtuales, que se han implementado por etapas, lo que ha permitido adaptar el proceso formativo. “Han adoptado de manera creativa nuevas herramientas de aprendizaje para operacionalizar nuestra propuesta formativa ignaciana, atendiendo al contexto con flexibilidad y dedicación”, subrayó.

Apuntó que han estado atentos a las necesidades de la comunidad educativa, como préstamo de computadores, notebooks, y en algunos casos, la facilitación de conectividad a internet.

Tras esta experiencia, hay coincidencia en que al regresar a las aulas verificarán cambios en los procesos educativos, así

diario de becas, que también ha sido implementado por todos los colegios jesuitas. Hemos constatado que todos -padres, madres, apoderados, educadores- han sacado lo mejor de sí para enfrentar estos tiempos difíciles de manera solidaria”.

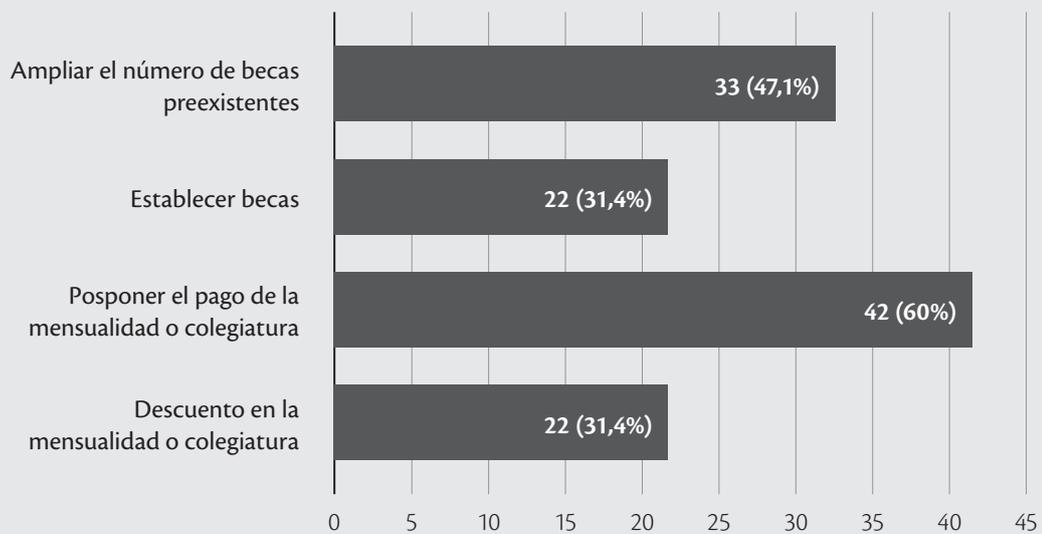
Consultada si esta condición ha derivado en la desvinculación de personal, Leichele manifestó que “hemos mantenido el resguardo necesario y cuidado por nuestros funcionarios. Afortunadamente, no hemos desvinculado a ningún educador o colaborador”.

Ante ese caso, el presidente de la Fide comentó que al verificar que grandes empresas enfrentan dificultades “no es de extrañar que instituciones educativas tradicionales, pertenecientes a grandes fundaciones o corporaciones estén pasando las mismas dificultades. No hay institución que se sienta hoy día con la seguridad de sobrellevar de mejor manera esta situación”.

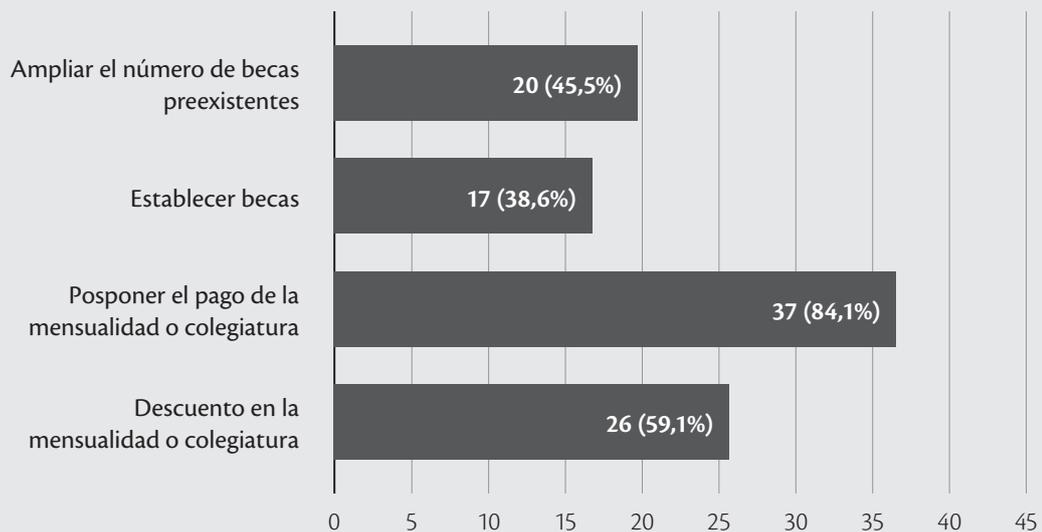
El también presidente comunal Interino de la Asociación Nacional de Centros de Padres y Apoderados de los Colegios Asociados a la Fide (Anapaf), sostuvo que “esto sorprende a todos, pero es una realidad que cada colegio debe analizar y asumir”.

Mientras que el presidente nacional de la Anapaf, Ricardo Salinas, comentó que tanto el estallido social de 2019, como la actual pandemia, han afectado

Establecimientos Particulares Subvencionados con Ficom que han adoptado medidas para ayudar económicamente a los apoderados



Establecimientos Particulares Pagado que han adoptado medidas para ayudar económicamente a los apoderados



Efectos económicos del covid-19 golpean a los colegios particulares

Erwin Schnaidt
erwin.schnaidt@diariollanquihue.cl

Por complejos momentos financieros están pasando colegios privados y particulares subvencionados de Puerto Montt.

En algunos casos, los flujos de caja han caído en forma notoria, debido a la morosidad que presentan los pagos de mensualidades de algunos apoderados.

Existe coincidencia en atribuir ese incumplimiento a la crisis derivada de la pandemia del coronavirus, que ha trastocado la normalidad económica de varias familias, ya sea porque han dejado de operar sus emprendimientos, porque los

jefes de hogar han sido desvinculados o bien porque sus empleadores se han acogido a la suspensión de contratos.

Tal escenario es reconocido por Faustino Villagra, presidente de la Fide (Federación de Instituciones de Educación Particular). "Aunque la capacidad de respuesta varía para solucionar juntos este tema, tenemos la certeza de que es un tiempo difícil. Son muchos los apoderados que están con dificultades económicas. Las comunidades educativas tenemos que escucharlos", opinó.

Para el dirigente gremial es aconsejable "seguir el camino del diálogo con las familias, para lograr sobrellevar esta situación. Pero quiero ser respetuoso de las diversas realidades

FLIJO DE CAJA. Problemas financieros revelados por el colegio San Javier mostró una preocupante realidad, donde apoderados tienen problemas económicos para cumplir con el pago de mensualidades. El presidente de la Fide, aconseja el diálogo para gestionar una salida a este retraso. Centros de Padres dicen que cada colegio debe asumir su propia realidad.

económicas de las instituciones. No todos pueden abordarlo de la misma forma, por lo que es muy difícil generalizar".

No obstante, postuló que "en períodos de crisis las instituciones educativas tienen que mostrar su realidad económica y acoger, en la medida de sus posibilidades, a las familias que no lo están pasando bien".

CASO SAN JAVIER

Hace algunos días, el Colegio San Francisco Javier de Puerto Montt publicó en su portal de internet una carta enviada a los apoderados, firmada por Ana María Tomassini, directora ejecutiva de Colegios Jesuitas Particulares-Pagados; y, el padre Juan Cristóbal García-Huidobro, presidente de la Funda-

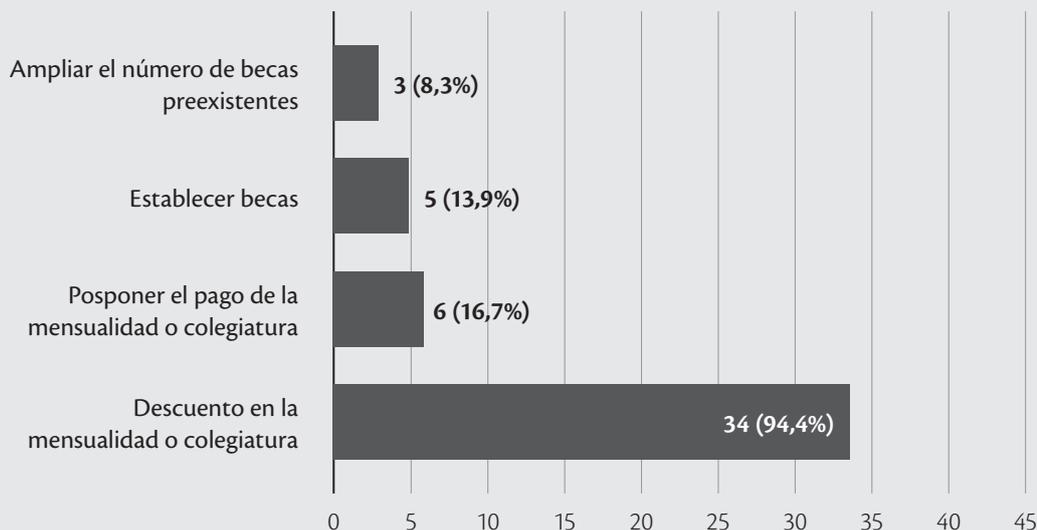
ción Colegio San Francisco Javier, en la que exponían la compleja situación financiera.

"En marzo y abril, las morosidades de pagos llegaron al 38% y al 45%, respectivamente. Si esta tendencia se mantiene, los déficits de caja irán en aumento y el colegio podría alcanzar una insolvencia financiera hacia julio o agosto", revelaron en ese comunicado.

Isabel Leichterle, rectora de ese colegio, expuso que han tomado medidas concretas en lo financiero para ir en ayuda de las familias más necesitadas "y hacerlo con un plan que nos permita poder acompañarlas por un período de tiempo significativo".

La solución ofrecida, estableció, "ha sido un Fondo Soli-

Establecimientos de Educación Parvularia que han adoptado medidas para ayudar económicamente a los apoderados



El gran desafío que enfrentan los Jardines Infantiles Particulares de Copiapó y Caldera

Este es un artículo escrito por Ramón Muñoz C., miembro de la Junta Nacional de FIDE y coordinador de Establecimientos de Educación Parvularia FIDE Copiapó, en el que cuenta la realidad, a la que se han visto enfrentados debido a la pandemia.



Somos Instituciones creadas hace más de tres décadas. Nuestro propósito es entregar una base de calidad integral en educación pre básica a los párvulos de Atacama.

Durante nuestra existencia, hemos vivido tiempos de mucha bonanza y períodos muy borrascosos, que han hecho tambalear nuestros cimientos, pero con estoicismo junto a nuestros niños, familias y equipos de profesionales, hemos salido adelante.

Uno de ellos fue el aluvión de 2015, donde toda nuestra institucionalidad se convirtió en lodo de la noche a la mañana. Sin embargo, existe una gran diferencia entre ese evento y lo que ocurre hoy: todo lo acontecido era tangible y teníamos la certeza que trabajando juntos lograríamos salir. Así nos pudimos levantar y volvimos a sentir las risas, conversaciones y la entrega pedagógica en nuestros jardinesd.

También fuimos víctimas silenciosas del estallido social de 2019. Con miedo y bajo diferentes tipos de amenazas, enfrentamos octubre, noviembre y diciembre. Tuvimos que invertir en diversas medidas de seguridad, reducir nuestros horarios de trabajo, lo que se tradujo en una merma significativa en todos los ámbitos del quehacer educativo y financiero.



Hoy tal vez estamos viviendo lo más duro que nos ha deparado nuestro camino, algo que nunca nos imaginamos que iba a suceder, tener un enemigo invisible que pusiera en jaque a nuestras comunidades, país y nuestro mundo.

Este enemigo nos está derrotando, sentimos que estamos perdiendo la batalla que libramos día a día: nuestros establecimientos educacionales se están quedando sin vida. Nuestro principal bien, los párvulos y sus familias nos han ido abandonando en forma paulatina, lo que hace inviable, permanecer erguidos frente a la adversidad, si esto continúa.

Nuestras comunidades educativas y especialmente quienes estamos frente a ellas, vivimos una incertidumbre de perder la fuente laboral que por años nos ha entregado miles de satisfacciones, no tan solo a nosotros sino a todos aquellos que las integran.

Somos establecimientos que no contamos con el apoyo financiero de parte de ninguna institución. Nuestra realidad es diametralmente opuesta a los grandes colegios particulares y particulares subvencionados, en cuanto a matrícula efectiva y comunidad educativa se refiere.

Es verdad, el estado ha puesto a disposición una red de medidas financieras,



pero para nosotros se vuelven imposible de alcanzar por diversas razones, una de ellas: “no somos viables financieramente”.

Hoy los catorce jardines afiliados a FIDE contamos con un gran apoyo. FIDE nos ha abierto una ventana para dejarle en claro a las autoridades que no somos simples guarderías, donde dejar a niños y niñas para que los cuiden, mientras sus padres trabajan, sino que somos la base esencial de la educación inicial. Todo lo que nosotros entregamos tiene sentido pedagógico. Se hace completamente necesario e imprescindible que seamos considerados, por todos los organismos gubernamentales y la comunidad como tales.

Creemos firmemente que la situación descrita anteriormente afecta a los más de 2.500 jardines particulares a lo largo de nuestro país, pero también creemos que ellos tienen el mismo espíritu de superación que tenemos en Atacama.

La premisa siempre será: nos volveremos a poner de pie muy pronto con la ayuda de nuestro buen padre Dios y sentiremos nuevamente la alegría de nuestros niños, en cada uno de nuestros establecimientos.

Necesidades Educactivas Especiales, ¿Sabemos cómo educar?

El Dr. en Educación, José Manuel Salum, realizó este trabajo de investigación, cuyo objetivo fue analizar la evolución del discurso político en Chile sobre necesidades educativas especiales. Además, aborda su relación con las principales iniciativas de política pública en cuanto a legislación, presupuesto fiscal y acción directa del ejecutivo.

En el estudio, se observa un creciente interés en el tema de la diversidad, tanto a nivel nacional como internacional, que se expresa en iniciativas de políticas públicas cada vez más específicas de fomento a la educación inclusiva. Sin embargo, persisten vacíos y desfases entre el discurso político y las iniciativas políticas, así como entre el enfoque de las políticas públicas en Chile y el estado de arte de la discusión internacional sobre la materia.

En su introducción se dice que cada vez más crece el reconocimiento del valor de la diversidad de las personas, no obstante, queda mucho por hacer en relación a cómo atender dicha diversidad. Igualar oportunidades, enfrentar los problemas que dificultan el aprendizaje y lograr abordar las necesidades de todos los estudiantes, son retos difíciles de alcanzar, especialmente cuando es una práctica común y aceptada etiquetar, separar, distinguir o discriminar, por lo tanto, para lograr una escuela inclusiva es fundamental construir una sociedad inclusiva, es decir, una sociedad verdaderamente democrática y equitativa.

El artículo reporta los resultados de un estudio que tuvo por objetivo analizar la evolución del discurso de políticas públicas sobre Necesidades

DIVERSIDAD



Educativas Especiales en Chile desde el 2000 en adelante, identificando los principales conceptos, énfasis y evolución del debate político. También, analizó la correspondencia entre discurso político, la acción e inversión pública desde el punto de vista de sus distinciones y orientaciones. Este análisis permitió apreciar de qué manera algunos de los instrumentos de política más importantes de las administraciones se han implementado en el campo de la educación haciéndose efectivamente cargo de la integración e inclusión de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

El autor explica que la Educación Inclusiva por largo tiempo, mantuvo un carácter elitista, basado en la exclusión de aquella población que no cumplía con los requisitos para educarse. Cuando los sistemas comenzaron a incorporar a grupos de la población antes excluidos, por lo general se estructuraron en sistemas de carácter dual, que reconociendo el derecho de todas las personas a la educación, establecían políticas diferenciadas para grupos en situación de desigualdad. En esta etapa de desarrollo, basada en la segregación, surgieron las escuelas especiales, establecimientos que atendían sólo a estudiantes con determinadas NEE, manteniendo las distinciones. Luego, se desarrollaron algunas medidas tendientes a la integración escolar, basadas en una integración espacial y física de los estudiantes, pero no sustantiva. Así fue como poco a poco comenzaron a transformarse los enfoques y orientaciones hacia la inclusión en la escuela, incorporando crecientemente la participación de las personas, independientemente de sus características.

Necesidades Educativas Especiales

El alumnado con necesidades educativas especiales es aquel que requiere, por un periodo de su

escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta. Esta definición es actualizada con las nuevas Instrucciones del 8 de marzo de 2017, en las que se hace referencia como: aquel que requiere, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, atención específica, derivadas de diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial.

La integración es un derecho, no un privilegio, Declaración en el Día Mundial de la Discapacidad, (1997). Las Necesidades Educativas Especiales están relacionadas con las ayudas y los recursos especiales que hay que proporcionar a determinados alumnos y alumnas que, por diferentes causas, enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación. Estos alumnos y alumnas pueden ser niños de la calle, niños trabajadores, con algún tipo de discapacidad, de poblaciones indígenas.

El concepto de NEE aparece primero en países con un alto nivel de desarrollo, para luego expandirse al resto del mundo. En este sentido, la incorporación de una nueva conceptualización y en consecuencia la influencia del debate internacional, ha sido importante para el resto del mundo, marcando ciertos énfasis y transformaciones que son relevantes para la comprensión de las NEE.

Este nuevo enfoque impacta en la educación chilena, aunque con un desfase temporal importante. El documento de Política Nacional de Educación Especial (Mineduc, 2005) menciona una nueva idea de educación especial, dejando atrás las visiones que consideran a la educación especial y la educación general como realidades separadas, además las implicancias del informe Warnock en nuestro sistema educacional.

El estudio

El trabajo del Dr. José Salum, aborda los vacíos y desfases de las políticas públicas de inclusión así como del desarrollo de la educación e inclusión en Chile. También toca el sistema de admisión en nuestro país, con el ejemplo de un matrimonio que llega desde Londres con un hijo autista. Por último responde a la pregunta de dónde estamos y hacia dónde vamos en esta materia. Hay un capítulo que le entrega recomendaciones a los profesores: "... un profesor que tiene en su sala un niño con necesidades educativas especiales, debiera capacitarse, conocer al niño que tiene al frente, tratar de entenderlo, para eso apoyarse en especialistas y siempre, siempre, tener conciencia de que ese niño puede aprender", se lee en el artículo.

Conclusiones

En relación a los principales hallazgos, se pudo construir un modelo de atención educativa no solo para las alumnas que presentan NEE, sino que responde a toda la población de alumnas del establecimiento, a partir de una nueva forma de acoger a las estudiantes con una mirada más justa e igualitaria, lo que permite reflexionar respecto a que para lograr una cultura inclusiva, es necesario cambiar el pensamiento de los profesionales, de un modelo que trabaja para la mayoría de los alumnos proporcionando algo adicional para quienes presentan NEE, por un enfoque que entregue oportunidades de aprendizaje eficientes y accesibles para todos, para que de esta manera cualquier estudiante pueda participar en la vida en el aula.

En síntesis, se pudo construir un modelo de atención educativa inclusiva que se respalda a partir de la construcción de distintas etapas y su posterior análisis. Ella puede ser utilizada como guía para otras iniciativas sobre la atención de las NEE, sustentadas en la presente exploración educativa, propiciando unas nuevas perspectivas investigativas relacionadas con la inclusión, como también de la metodología utilizada, tan relevante para transformar las realidades educativas, a partir de la investigación participativa de las comunidad



La importancia de la evaluación diagnóstica socioemocional y académica al regreso al aula en pandemia

Las académicas Fiorella Crino, educadora Diferencial de la PUCV, magíster en Evaluación por la PUC, y diplomada en Neuroeducación en CEREBRUM y Valentina Gálvez, psicóloga de la PUCV y magíster en Psicología Educacional por la U. de Chile realizaron este documento, que compartimos con ustedes en forma parcial.

Este año escolar no es un año regular de aprendizaje. Debido a la pandemia COVID-19, se produjo el cierre de los establecimientos educativos apenas tres semanas después del inicio oficial de clases (Minsal, 2020), lo cual continuó con la instalación de una diversidad de modalidades remotas. En forma particular, la oferta en línea ministerial, publicada el 17 de marzo (Mineduc, 2020), se denominó "Aprendo en línea"; su posterior propuesta televisiva, "TV Educa Chile" (Cádiz, 2020). Adicional a ello, las vacaciones de invierno se adelantaron (13 al 25 de abril de 2020), con una vuelta a clases -online o televisiva- el 27 de abril de 2020 y un regreso a los establecimientos por definir.

La situación descrita, junto con la permanente preocupación de que las y los estudiantes no pierdan el año y lo inminente del regreso a las aulas físicas, pone urgencia a comprender los elementos necesarios para implementar las adecuaciones curriculares correspondientes.

Hacer los ajustes apropiados en cada caso, dependerá de forma directa del diagnóstico a realizar al regreso de las y los docentes y sus estudiantes al aula. Este proceso de evaluación, en sus dimensiones emocional y académica, consistirá en un

diagnóstico de entrada, es decir, centrado en que el/la docente reinicie (o inicie) el proceso educativo con un conocimiento real de las características de sus alumnos/as, tanto a nivel personal como académico (Castillo y Cabrerizo, 2003), lo cual constituirá una clave para que el/la docente pueda adecuar su planificación, estrategias y metodologías a la realidad de cada curso.



El diagnóstico emocional después de la cuarentena

En situaciones en las cuales el nivel de estrés es significativo, los procesos educativos -enseñanza, evaluación y aprendizaje- pueden verse comprometidos. Al encontrarse alterado lo psíquico y lo emocional, las habilidades superiores, la capacidad de tomar decisiones, la memoria y el aprendizaje, entre otros elementos, se ven obstaculizados (Vogel y Schwabe, 2016; Reyes et. al, 2015).

El contexto de pandemia, el consecuente encierro debido a la cuarentena, la concurrencia del teletrabajo con el trabajo doméstico y la vida familiar en un mismo espacio y tiempo, las aprehensiones de las personas frente al contagio y lo incierto de la

vuelta a la “normalidad”, han sido por cierto factores gatillantes de estrés, lo cual incide de forma importante en todos los actores de la comunidad educativa así como en los procesos formativos, que además han debido adaptarse rápidamente a las diversas modalidades remotas.

Desde la perspectiva de su resolución, una de las respuestas esperadas al estrés es justamente la *adaptación* o ajuste a una nueva situación, tanto psíquica como comportamental. Esta respuesta, en reacción a los cambios psicológicos y actitudinales estimulados por un evento estresante, nos permite funcionar nuevamente una vez superado o comprendido el episodio que activó el estrés (Godoy et. al., 2018).

Otra de las respuestas esperadas corresponde a la *regulación emocional*. Desde la mirada de la neurociencia en el campo de la educación, la regulación emocional, es decir, la capacidad modular o manejar la experiencia emocional en uno mismo (autorregulación) o en otros, es clave para moderar los estados emocionales negativos y estimular los positivos, para así favorecer el desarrollo de aprendizajes profundos y significativos, sin reprimir las emociones negativas ni exagerar las positivas (Campos, 2016; Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández Berrocal, 2010; Céspedes, 2009). Ahora bien, para que la regulación emocional se produzca, es necesario aprenderla para poder luego enseñarla, lo cual en el espacio educativo es de gran importancia, ya que permite activar el bienestar en docentes así como también motivar a las y los estudiantes (Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández Berrocal, 2010).

De esta manera, teniendo en consideración la relevancia de poder diagnosticar la situación educativa para reiniciar el trabajo en aula de forma óptima, tomando en cuenta las circunstancias actuales de distanciamiento social y potentes medidas de seguridad para evitar el contagio, será fundamental que:

Los equipos que lideran los establecimientos apoyen a sus docentes y asistentes de la educación a disminuir y gestionar los niveles de estrés o emociones negativas en que se encuentren, dando la contención necesaria y estimulando su autocuidado. Algunas recomendaciones concretas en este sentido son:

- a. Con apoyo de psicóloga/o del establecimiento o profesor/a con conocimientos, utilizar 10 minutos antes del inicio de la jornada laboral mediante alguna estrategia de relajación (breve meditación guiada, imaginería guiada), para favorecer estados mentales positivos y ayudar a conectar con las emociones en un espacio colectivo.
- b. Emplear espacios como el consejo de profesores y de entrevista personal con docentes para escuchar, acoger y visualizar en conjunto las herramientas y/o habilidades emocionales necesarias para la continuidad de los procesos pedagógicos. Esta misma acción llevarla a cabo con los asistentes de la educación.
- c. En equipos escolares (directivos, docentes y asistentes de la educación) de gran envergadura, para optimizar el trabajo colectivo y enfocar acciones de apoyo, se sugiere usar estrategias como por ejemplo los grupos focales (i.e. equipo de 30 personas, separarlo en grupos de 5 a 6 integrantes), con una pauta de preguntas flexible y predefinida, seleccionando un moderador y un encargado de registrar los datos por grupo, con el fin de levantar información para definir temas clave en lo emocional y priorizar acciones de contención que estén en directa sintonía con los resultados obtenidos de los grupos para fortalecer el clima laboral y estimular la motivación del equipo escolar, entre otras necesidades o preocupaciones del establecimiento.

Los equipos que lideran determinen qué docentes y/o asistentes de la educación requieren

un apoyo de características más personalizadas (i.e. psicoterapia), identificando si el establecimiento es capaz de proveer dicho apoyo o aportar para gestionarlo de la forma más oportuna posible.

Las y los profesores apliquen el instrumento de diagnóstico emocional de la Agencia de Calidad de la Educación o bien un instrumento interno, y complementen con instancias de entrevista personal (mediada o apoyada por psicóloga/o) y conversación con sus estudiantes, para determinar sus requerimientos de contención emocional, considerando en su planificación espacios para gestionar las emociones (i.e. ejercicios de yoga o meditación), estimulando la comunicación efectiva y la gestión de soluciones e ideas.

Gestionar oportunamente entrevistas (presencial u online) o encuestas a padres y apoderados utilizando herramientas digitales y/o por medio de envío físico de éstas, para conocer cómo vivieron el proceso de cuarentena, cambios que experimentaron sus hijas/os y en su rutina diaria, de manera de contar con información contextualizada respecto de la realidad de cada estudiante, y así comprender posibles cambios conductuales o de estado de ánimo, para trabajar temas o situaciones comunes entre estudiantes en horas de Orientación o consejo de curso. En especial atención a la asignatura de Orientación, considerando que desde los lineamientos ministeriales no contará con una priorización -ya que lo emocional dependerá de la realidad de cada establecimiento-, es importante que se prepare el ambiente de trabajo entre las y los docentes para establecer pisos comunes en lo relativo a la educación emocional, los cuales tienen directa relación con la priorización curricular de objetivos de aprendizaje de Orientación así como con los elementos de Actitudes en los programas de estudio de las demás asignaturas.

Desde las indicaciones ministeriales, es vital contar con la información del diagnóstico emocional

de forma previa a proceder a la siguiente etapa, el diagnóstico de aprendizajes. Esto se debe a la gran importancia que reviste, particularmente en este escenario de gran exigencia psíquica y afectiva de pandemia, construir “ambientes emocionalmente seguros” (Céspedes, 2009, p. 151), es decir, espacios de desarrollo donde adultas y adultos significativos (docentes y asistentes de la educación) acogen, valoran y reconocen a sus estudiantes (op. cit., 2009, pp. 101-102), para poder dar paso a lo académico.

La evaluación diagnóstica, una aliada al regreso al aula para producir información que guíe la nivelación de aprendizajes y la priorización curricular.

Considerando que la situación de pandemia, como se ha señalado, ha obligado un cambio global en beneficio del cuidado de sí mismo y de los otros, esto ha desafiado al sistema escolar a adaptarse para funcionar.

La vuelta a clases presenciales es un nuevo desafío, tanto para los establecimientos como para los/las estudiantes y sus familias. De acuerdo con lo que el Ministerio de Educación ha señalado, la vuelta será *gradual y diferenciada*; esto puede suponer que algunos establecimientos o niveles escolares retomen en primer lugar o que se realice una modalidad dual (presencial y online) en algunos niveles. Lo que se sabe con certeza es que será diferente, tanto en su implementación como en la rutina diaria.

El Ministro Raúl Figueroa ha señalado que la vuelta consta de tres partes: *diagnóstico integral*; *nivelación de aprendizajes* (para determinar el nivel en que se encuentra cada curso); y la *priorización curricular*, que define los aspectos imprescindibles de trabajar.

Para poder aterrizar estos aspectos, es clave tener claro qué información permite detectar la evaluación diagnóstica y la importancia de su identificación. De acuerdo con Castillo y Cabrerizo (2003),

es fundamental pesquisar posibles lagunas, dificultades o rezagos de aprendizaje, para atenderlos y subsanarlos cuanto antes, de manera que no se acumulen, dificultando o retrasando la progresión a los aprendizajes siguientes.



En la situación actual, el proceso de diagnóstico a la vuelta presencial permitirá obtener información de los aprendizajes logrados, medianamente logrados y no logrados. El uso de esta información debe permitir al docente:

- > Organizar y planificar (en tiempo y contenido) el proceso de nivelación tanto grupal como individual.
- > Tener información acerca del grado de adquisición de los contenidos trabajados, antes de la vuelta a clases presencial, con el fin de identificar el nivel (i.e Logrado- Medianamente logrado- No logrado) en el cual se encuentra cada estudiante, con el fin de diseñar e implementar estrategias tanto didácticas como metodológicas, que estén en directa relación con el nivel en el cual se encuentra el o la estudiante e incluso el grupo curso.
- > Extender la planificación a dos años (2020-2021), ya que se destinará tiempo para el proceso de diagnóstico, nivelación e implementación del currículum priorizado.

> Identificar aquellos contenidos que no fueron logrados y que son fundamentales para la adquisición de los Objetivos de Aprendizajes que conformará el currículum priorizado, con el fin de establecer un plan de acción de nivelación en coherencia con la implementación de la priorización.

A partir de la etapa de análisis de resultados, contenido en los esquemas, algunos aspectos se sugieren considerar como información que orienta la toma de la decisión al momento de definir qué nivelar son:

1. **Comenzar el proceso nivelando elementos cuyo resultado esté en la categoría insuficiente**, que son *imprescindibles, integradores y significativos*. Hecha la selección, pasar al nivel elemental aplicando el mismo criterio del nivel insuficiente.
2. Considerando lo anterior, se puede también incorporar como otro criterio **seleccionar aprendizajes que apunten al desarrollo de habilidades cognitivas de nivel intermedio y superior** (aplicar, analizar, evaluar y crear), lo cual se puede determinar empleando como guía los indicadores de evaluación sugeridos asociados a cada OA en el programa de estudio. Este punto se debe considerar siempre que el/la docente tenga evidencias concretas y la convicción de que el curso tiene recursos cognitivos para trabajar habilidades intermedias o superiores.
3. En relación con el punto 1 de este apartado, considerar de forma crucial aquellos aprendizajes que están en los niveles insuficientes y elemental, que estén en directa relación con aquellos **Objetivos de Aprendizaje** de carácter terminal.

En relación con qué *priorizar curricularmente*, tomando en cuenta que UCE liberó un currículum priorizado, como apoyo clave al proceso de

enseñanza, evaluación y aprendizaje, a continuación, se plantea algunas sugerencias para complementar el proceso de priorización, así como también para orientar a aquellos establecimientos que decidirán realizar su propia priorización. Estas sugerencias están en sintonía con el análisis de los resultados del diagnóstico, que orientará la toma de decisiones para el paso de la nivelación.

1. **Concretizar una planificación a dos años**, en donde el segundo año contempla aprendizajes del primero relevantes para estimular la progresión a los aprendizajes de ese segundo año. Se deberá dar un peso menor a estos en la planificación del segundo año, desde un carácter integrador (fusionar objetivos).
2. **Priorizar aprendizajes relevantes que son base** de aprendizajes a mediano y largo plazo (i.e. lectura, escritura, vocabulario interdisciplinar, operaciones aritméticas, comprensión lectora, resolución de problemas, entre otros), es decir, aprendizajes útiles para que los/las estudiantes puedan desenvolverse en la vida.
3. **Considerar los estándares de aprendizajes** que se encuentran vigentes, como una guía que permita sustentar y al mismo tiempo orientar cuáles son los contenidos que son relevantes de enseñar para el nivel y para el ciclo. Esto favorece que no se pierda la secuencia del aprendizaje, entre los niveles y ciclos, producto de la priorización.
4. **Considerar la fusión de objetivos de aprendizaje**, tantos de una asignatura como integrando con otras.
5. **Coordinar un trabajo interdisciplinario** entre docente y educador/a diferencial o psicopedagogo/a para apoyar a estudiantes con NEE, sintonizando con los distintos ritmos de aprendizaje.
6. **Considerar la toma de decisiones del diagnóstico**, de manera de asegurar que la priorización curricular se encuentre alineada con la nivela-

ción de aprendizajes realizada. Esto quiere decir, que exista una coherencia progresiva entre el proceso de nivelación y la implementación de los OA que conformarán este currículum priorizado.

7. **Considerar el proyecto educativo institucional**, especialmente en lo relacionado con el aspecto académico y el perfil de estudiante que se desea formar.
8. **Considerar las metas y acciones planteadas en el Plan de Mejoramiento Educativo** relacionadas con el avance curricular y la evaluación, de manera de hacer seguimiento a aquellos elementos planificados para 2020 y 2021, indicando los ajustes necesarios para su consecución.

Es fundamental mirar los procesos de forma integrada, para fortalecer la coherencia entre lo que se trabajó en el comienzo del año, lo que se diagnosticó al retorno presencial, lo que se niveló y la posterior implementación del currículum priorizado.

En el texto original las autoras proponen una secuencia de acciones que pueden resultar de utilidad empleando evaluaciones diagnósticas de elaboración propia (contextualizadas al establecimiento) o bien los instrumentos de la Agencia de la Calidad. También, a través de un esquema, una mirada al proceso de enseñanza, evaluación y aprendizaje 2020-2021 en pandemia para visualizar la coherencia de todo el proceso.



¿Es necesario un cambio Constitucional en materia educativa?



Adelántandose al plebiscito, el abogado de FIDE, Rodrigo Díaz, nos da su visión sobre los posibles cambios que se podrían plantear en el área de educación. Compartimos con ustedes este documento.

En la actual situación, y en una eventual hoja en blanco, sobre la cual se puede escribir una nueva constitución surgen preguntas muy pertinentes ¿qué tanto tiene que cambiar la carta fundamental? ¿Quedan “amarres” o “trampas autoritarias”?

Lo primero es señalar que la temática, en especial en Chile, está sumamente ideologizada, y por lo tanto, con pocos puntos de encuentro, que permita formar un acuerdo nacional, admita sistemas mixtos, y que en la reciente historia, ha redundado en “experimentos”, en especial en los gobiernos de la Concertación y radicalmente en el gobierno de la Nueva Mayoría.

Hay dos discursos sobre este tema, que no se contraponen, pero no están coordinados ni inscritos en una política estatal de educación; por el contrario hay al menos 10 iniciativas o programas que de los noventa nunca han sido evaluados desde el punto de vista de la “accountability”, es decir no sabemos si los ingentes recursos económicos destinados a educación en esa década y en la siguiente, produjeron en términos de calidad de aprendizaje resultados aceptables.

Estos dos discursos plantean que la educación pública ha sido abandonada históricamente desde la época de la Dictadura, y que producto de esta situación, su calidad decayó abruptamente. Si se analizan los datos, y en particular las legislaciones

sobre esta materia, este discurso es real, pero desde 1992 en adelante, hay al menos 20 leyes que han generado financiamiento discriminatorio en favor del sistema público educativo, incluyendo tanto la enseñanza primaria y secundaria como la universitaria, sin que hasta ahora el país sepa cuánto de ese dinero ha servido o influido en mejorar los rendimientos de los alumnos de estos establecimientos, o la calidad de los docentes que se desempeñan en este ámbito. Es más, si se analizan los resultados, es evidente que los actores no quieren ser evaluados, a pesar de que el fin de esas ponderaciones sea justamente de mejorar el sistema. Su segundo planteamiento es que el pensamiento o línea de política pública que se ha acentuado en estos últimos lustros, es que la educación particular subvencionada lucra, es selectiva y segregacionista, según el FICOM que se cobre. De hecho, en las manifestaciones posteriores al 18 de octubre se dejaron ver carteles que siguen hablando del fin al lucro en educación.



Esta última línea de pensamiento político, tiene como epítome, la expresión del ex -ministro Eyzaguirre, respecto a bajar de los patines a los alumnos de los colegios particulares subvencionados o pagados, sólo por estar en ese tipo de establecimiento, sin ninguna consideración por las familias que ha elegido dicho tipo de educación.

Como indiqué, estos dos tipos de pensamiento, no se oponen, ni se complementan, pero opera en paralelo con dos énfasis: superioridad moral de

la educación pública y evitar la elección de los padres, ya que éste está teñida por consideraciones no pedagógicas.

Basta con analizar el mensaje del ejecutivo, con el cual fue enviado el proyecto de ley, denominado ley de inclusión, para darse cuenta que estos dos énfasis están presentes en toda la legislación aprobada por dicha norma.

En efecto, a la fecha los únicos colegios particulares con fines de lucro, que pueden quedar vigentes son aquellos de financiamiento totalmente privado. Los demás no pueden tener fin de lucro, y por lo tanto, no pueden hacer retiros o lucrar en modo alguno con recursos públicos. De hacerlo, se arriesga a terminar la actividad de ese sostenedor.

Paralelo a lo anterior, la naturaleza jurídica de la subvención estatal ha cambiado radicalmente y para siempre, y ello no sólo por lo que establece la ley 20.845, sino por la sentencia 2.787 del ahora "vilipendiado" Tribunal Constitucional, el que establece dentro de los considerandos, que la subvención estatal ya no es un derecho de alguien (sostenedor), que tiene un crédito por un servicio prestado, por alumno asistente y asistido, sino que esta subvención pasa a ser una de muchas posibilidades que tiene el Estado para proveer el servicio educacional, con lo cual, sin modificar ni una coma de la Constitución vigente se ha puesto el derecho la educación y su provisión, en la situación de fortalecimiento de la educación pública, sin contrapeso alguno, y desconociendo el aporte que ha significado en la cobertura, la integración de los privados al ámbito educativo.

Lo anterior revela que la norma constitucional, ni aseguró sistema neoliberal, (como pensaron erradamente los redactores de la constitución de 1980), ni impide la consagración de un sistema estatal, de educación provisionada directamente por el Estado.

¿Qué Faltaría en una nueva constitución en el ámbito educativo?

Esta pregunta puede tener varias respuestas, considerando los tratados internacionales firmados por Chile, y que tienen elementos que inciden directamente en el ámbito constitucional, en términos de los derechos educativos.

Lo primero a destacar, es que en educación los países que la provisionan directamente, lo hacen



desde una perspectiva de un derecho - deber, lo que se traduce en la práctica, en sanciones pecuniarias para aquellos padres o tutores, o adultos responsables que no envían a sus hijos a un sistema escolar que es pagado por el Estado. En nuestro país ninguna ley o indicación en el último lustro, recoge esta idea. Por el contrario, para llegar a encontrar una norma similar, debemos retroceder en la historia, hasta la dictación de la ley de instrucción primaria.

Enseguida, hay que tener en cuenta que la provisión mixta de educación, es un imperativo inherente al sistema de derechos humanos, que reconoce en todos los tratados firmados y publicados en el Diario Oficial, la posibilidad de que sean los padres los que elijan un tipo de educación diferente al entregada por el Estado, justamente en aras de resguardar el derecho humano de la libertad de enseñanza.

En un tercer elemento ausente del actual texto constitucional, es el referido a la libertad de cátedra, como un derecho humano individual, reconocidos a los docentes de todo el espectro educativo. En este sentido, los textos comparados, como el alemán, o en español establecen de manera amplia, que el conocimiento al ser libre, requiere la posibilidad de que aquellos que transmiten dicho conocimiento tengan esta libertad de cátedra, diferente de la libertad de pensamiento. No obstante lo anterior en ambos textos constitucionales, los tribunales constitucionales de estos países, han modulado este derecho, cuando se trata de establecimientos educacionales, de todo nivel, que transmiten valores, y que por lo tanto

de manera intrínseca, representan una limitación a este derecho individual de la libertad de carga. Lo anterior no quiere decir que dicha garantía sea totalmente amagada.

Tratar de disponer en el texto fundamental que se genere a futuro, elementos que no son exigibles, o cuya calidad es difícil de medir, constituiría un error gigantesco, y asimismo una “camisa de fuerza” imposible de eludir, para cualquier gobierno que deba cumplir con dicha finalidad. En este sentido por ejemplo, señalar en una norma de este rango que la educación debe ser de calidad, es un límite constitucional tan amplio, que no se logra, y por lo tanto, no es exigible su cumplimiento.

Intervención a la Escuela para la Capacitación

Experiencia en acción en Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Quinta de Tilcoco realizada por FIDECAP.



El profesor Carlos Veas, secretario ejecutivo de la FIDE, comparte el trabajo realizado con los alumnos de este colegio de la región del Libertador Bernardo O'Higgins.



La promesa del perfeccionamiento individual, descontextualizado y focalizado de los profesores, busca rectificar aquellos aspectos "deficitarios" de los docentes, concibiendo así a la escuela como un sistema mecánico cuya efectividad se basa en el buen funcionamiento de cada pieza del engranaje. Si el sistema no funciona es porque una o varias piezas tienen problemas. La solución es repararlas o cambiarlas y el sistema volverá a rendir. El complejo mundo escolar es un microcosmos de la sociedad y no es un sistema mecánico sino orgánico. Hans Peter Dürr (físico alemán) dice que "un sistema mecánico está compuesto por partes, que se pueden separar y luego volver a armar. Un sistema orgánico no tiene partes sino participantes en que todos y cada uno de los participantes está íntimamente relacionado con todos entre sí, y no son separables. Es un todo único y ninguno de los participantes es más importante que el otro, y cada uno incluye el todo y a los demás. En un mundo orgánico todo es cooperación y no hay problemas y soluciones sino transformaciones y adaptaciones. A diferencia del mundo mecánico donde cada problema tiene su solución, en el mundo orgánico todo está unido con todo (Max Neef M. youtube).

El tratamiento mecánico de la escuela, crea una subjetividad que concibe al profesor como un objeto o artefacto susceptible de reparaciones o

perfeccionamientos y responsable único del mejoramiento, dejando intacta a la escuela. Los resultados informan que la acumulación de cursos de perfeccionamientos diversificados, no procesados, express, discontinuados, homogeneizantes, contrarios a la cultura pedagógica del profesor, no aseguran enseñanza de calidad (Orealc-Unesco 2011). El conocimiento por sí solo no es motivo de acción (Elmore 2004). Toda esta información fragmentada, dispersa, no forma ni prepara al profesor, lo llena de elementos aislados, más bien lo confunde, y no puede procesarla para la reconstrucción de esquemas de pensamientos, conocimientos o teorías que lo ayuden a comprender la realidad compleja que vive, ni transformarla en prácticas efectivas. Es necesaria una fase previa de diseño, experimentación y asesoría. “En la sociedad del conocimiento, compleja y de cambios rápidos, los docentes no pueden trabajar y aprender completamente solos, o simplemente en cursos formativos separados después de la escuela” (Eisner E. 2002). La entrega de paquetes de fórmulas, conocimientos enlatados, criterios, etc, para aplicar, ayudan a la comprensión pero no a la acción. “Los conocimientos asimilados fuera de un contexto de acción no son transferibles a situaciones particulares en el aula” (Perrenoud, 2010:103), estrellándose con una cultura pedagógica que vertebraba las acciones de los profesores. La experiencia de muchos años de formación por acumulación de cursos de perfeccionamiento desalineados, con contenidos académicos trivializados, no profesionales, muy concretos, dictados “al bulto” tendientes a estandarizar el trabajo docente a gran escala, muestra tímidos o limitados progresos aunque los asistentes a los cursos los evalúen bien y sean dictados por académicos o universidades de renombre.

Intervención pedagógica a la escuela

La capacitación al colegio Corazón de Jesús para el mejoramiento de los resultados, empieza por comprender las características del trabajo realiza-

do por la escuela antes de iniciar la capacitación. Luego, viene un proceso de desarrollo, continuo y de aprendizaje (Argygris 1992) más que un cambio de una cosa por otra, a través de una intervención integral, cooperativa, de largo plazo, sustentable y sistémica, para convertir al colegio en un centro de aprendizaje docente; formar un equipo de trabajo de alto nivel de especialidad; y desarrollar capacidades profesionales reflexivas de la propia comunidad educativa. Es una colaboración profesional en modalidad de asesoría-taller, que mira a la escuela como un sistema orgánico. Busca la autonomía, el empoderamiento y la capacidad de personas y organización para construir caminos propios de mejoramiento, y depender cada vez menos de intervenciones externas. “Ayudar a las escuelas para que se ayuden a sí mismas” (Sahlberg P. 2013: 23).

Asesoría-taller: locus de la capacitación

La asesoría-taller es un espacio de trabajo compartido y reflexión comprometida con la acción —más que entregar reglas del “buen enseñar”—, para desarrollar procesos de cómo pensar para enseñar mejor e integrar protagónicamente la presencia viva del profesor en el proceso de capacitación —sometido a políticas normativas y mandatos técnico-pedagógicos verticales con un rol de ejecutante dócil que inmoviliza la práctica educativa—, pero no solo como opinante sino como constructor curricular, generador de conocimientos, investigador de su propia práctica y ubicado en el escenario de las acciones y no fuera de la escuela.

El dispositivo que asegura la apropiación de conocimientos y prácticas de mejoramiento, es la problematización y la negociación de significados donde se involucran los profesores con los asesores externos y entre los profesores, al contrastar lo que han sido sus vivencias subjetivas en las prácticas pedagógicas y los nuevos escenarios de trabajo docente que se avizoran, transitando desde una

pedagogía intuitiva y tácita a otra consciente.

Esta asesoría-taller es una dinámica de mejoramiento que contiene varias etapas que propenden a una gran integración. Requiere de consensos amplios, compromiso emocional, diálogo permanente, enorme esfuerzo intelectual y tiempo para reflexionar, porque provoca tensiones en los sentidos y significados de los trabajos actuales y futuros. Devela dimensiones problemáticas nuevas y profundas que interpelan a los docentes en el ámbito de sus pensamientos, actitudes, valores, prácticas pedagógicas, de su propia formación y de las posibilidades que otorga el escenario organizacional de la escuela.

Intervención de largo plazo

La capacitación ha sido cooptada por la inmediatez y por contactos espontáneos momentáneos, interpelada por la urgencia de la acción que obliga a saltarse etapas. Toda capacitación sistémica y sustentable es de largo plazo, porque es una reconversión profunda del profesor, de la escuela, de sus rutinas y de la sólida y resistente cultura docente —tarea compleja que demanda tiempo. Esta exigente y difícil transformación no es un mero suceso instantáneo sino que es un proceso lento, gradual y con etapas porque las escuelas se mueven con la velocidad de las placas tectónicas. Exige adhesión afectiva, construcción de confianzas y de un nuevo relato pedagógico con valores, principios y cambio de visiones pedagógicas arraigadas, invisibilizadas y blindadas por la experiencia docente y reforzadas en el tiempo.

Trabajo cooperativo

En educación no existe lo simple, solo existe lo simplificado. Los cambios complejos no se logran con perfeccionamientos precocinados, variados y esporádicos, dirigidos por expertos esporádicos, que incentiva el trabajo compartimentado del profesor confinado en su aula. Este modelo que aísla al docente; sin referentes con quien compartir

sus experiencias; sin críticas que lo ayuden a interrogarse; sin reflexión colectiva de su desempeño; que protege al docente del escrutinio público, perpetúa las prácticas fracasadas ocultas y naturalizadas, no ayuda al mejoramiento y está gravado en la cultura escolar dominante. Los cambios complejos se logran en comunidades de prácticas y con una cultura de la colaboración.



Los progresos y los resultados en los cambios no son lineales.

En un proceso de cambios complejos los resultados y los cambios no son simétricos o proporcionales entre sí: a medida que avanza uno avanza el otro en la misma proporción. Esto no es como un programa de engorde, donde el peso aumenta en la misma cantidad de alimentos ingeridos. Incluso es posible que los resultados se estanquen en algún momento o retrocedan, dado el cambio de paradigma de la práctica docente o de la gestión del colegio. Es lo que se conoce como el “retorno a cero” (Baker J.), que corresponde a la caída de un paradigma y su reemplazo por otro. Parafraseando a Stenhouse, los progresos en los cambios se parecen más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala.

El mejoramiento de los puntajes SIMCE no es el único resultado y no se pueden obtener de cualquier forma, creyendo que los procedimientos son inocuos. Requiere como condición previa el mejoramiento de otros procesos, tales como: la forma de trabajo de la escuela; la transformación de la cultura institucional; y el trabajo en los diversos actores de la comunidad educativa. De no ser así, se compromete el cumplimiento de dicho puntajes.

Capacitación sustentable

Muchas escuelas alcanzan mejoramientos de corto o mediano plazo, pero escasamente permanentes. La sustentabilidad del mejoramiento se apoya en procesos más que en los resultados y emana de la capacidad endógena instalada en el establecimiento, realizada a través de una capacitación exógena dirigida a desarrollar y fortalecer dichas capacidades y generar otras. El éxito de esta intervención se mide en la medida que empodera a la comunidad para seguir progresando en sus logros a partir de las capacidades adquiridas. Así, la escuela logrará elevar la calidad de sus procesos y prácticas junto con el mejoramiento de los aprendizajes como expresión de su renovada capacidad de autogestión.

Capacitación sistémica

El mejoramiento no se logra con algunos emprendimientos individuales de los docentes aislados en el aula, sino institucionales. El rendimiento escolar obedece al ethos de la escuela, lo que es y lo que hace. Cambiarlo, implica cambiar la escuela y sus procesos. Esta intervención es una asesoría integral porque aborda la complejidad de la institución escolar a través de una intervención holística. Es una asistencia técnica institucional y no de cursos puntuales, por Ej.: metodologías, instrumentos de evaluación, estrategias varias, etc., desagregados de la realidad del profesor, concebidos cada uno de manera aislada y sin referencia ni a la práctica docente instalada ni a los procesos de gestión de la escuela.

Esta capacitación pedagógica sistémica, confía y cree en la capacidad de las comunidades profesionales de construir y sustentar sus propios procesos de mejora, porque todos son responsables de los resultados obtenidos, en cierto modo, y no solo los profesores.

Liderazgo y compromiso directivo

Los cursos de perfeccionamiento individualistas y focalizados no contemplan al equipo directivo ni al rector(a). Para la sustentabilidad del mejoramiento sistémico y cooperativo, todos los integrantes de la escuela son importantes y los(as) docentes son un factor estratégico clave y la principal fuerza de cambio. Ningún mejoramiento sustentable es posible sin su participación. Pero es condición y prerrequisito el concurso y compromiso de la gestión y apoyo del equipo directivo y, de manera destacada y decisiva, del liderazgo pedagógico del rector(a). De lo contrario, se compromete el éxito de resultados sustentables.

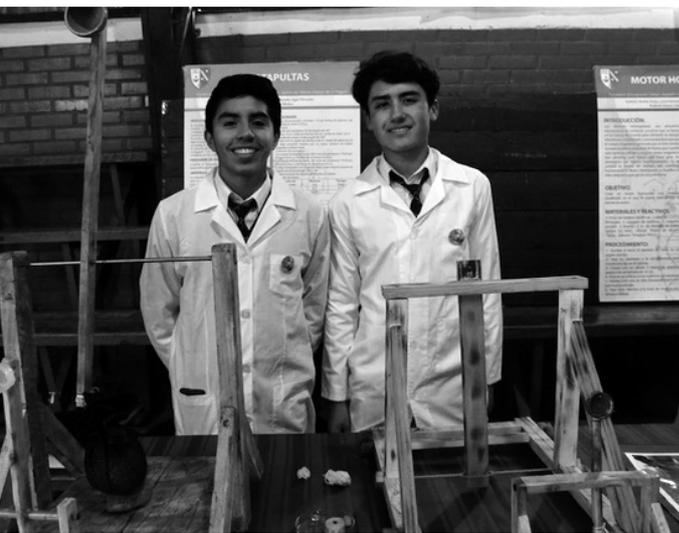
Los profesores modifican las propuestas de mejoramiento

Los asesores externos deben negociar y tranzar su oferta de mejoramiento con los profesores porque no conocen en profundidad ni viven la cultura pedagógica de la escuela. Esta es una etapa necesaria y obligatoria para contextualizar la propuesta ante las prácticas personales y vivenciales de los docentes; para diseñar una trayectoria de mejoramiento consensuada; y para avanzar sin tropiezos respondiendo así a las posibilidades reales de los docentes, sin imponer una marcha frenética forzando el ritmo natural propio que tiene todo proceso de cambio. Así el profesor se hace parte de los cambios, se apropia e identifica con ellos, abandona su rol de repetidor y adquiere los compromisos cognitivos, afectivos y valóricos que comportan las nuevas propuestas adoptadas con el consentimiento docente.

Las propuestas de cambio no son dogmas inmodificables escritos en piedra o diseños técnicos infalibles. El profesor no debe asumir una postura acrítica reproductora y recibir los cambios como verdades mesiánicas reveladas por los expertos. Requieren de acomodaciones a la realidad contingente donde se ensayan y no son cambios que las invaliden, sino una fase que hay que contemplar en todo proceso de cambio. Ningún mejoramiento educacional impuesto, impoluto e intacto, dará resultados. Los cambios exitosos vienen desde adentro y no desde afuera, nunca desde arriba y jamás por una orden. O serán cambios volátiles, de corto plazo, que se evanecerán en el tránsito de la cotidianidad de la escuela.

Al excluir al profesor de la reflexión pedagógica y privarlo de una sólida formación teórica para la práctica reflexiva —reducido a ser un aplicador acrítico y usuario de técnicas y métodos donados— el proceso de cambio está acabado y no logrará las metas fijadas. No hay mejoramiento sin transformación del pensamiento del profesor (Sacristán /Pérez A. 2008;11).

Esta unidad indisoluble entre teoría y práctica suscribe principios, valores, conceptos, y conocimientos que la sustentan. Sin esta unidad, el proceso se empobrece y pierde su carácter formador, convirtiéndose solo en un adiestramiento sin impacto en la calidad. Los cambios sin teoría, han olvidado que “toda práctica educativa supone un concepto de hombre y de sociedad” (Freire P. 1973), y se han restringido a una reproducción mecánica o a rutinas asépticas desmotivadoras y sin preocupación por los fines que persigue. No se puede separar medios de fines. Al renegar de toda teoría, el desarrollo profesional docente se ha convertido en un activismo sonambulista y se ha llenado de inmediateces sin repercusiones educativas.



Ni por las nubes ni por los suelos

Todo proceso de cambio enfrenta el conflicto: teoría vs propuestas concretas de mejoramiento. Este dualismo es falso, porque no existe práctica sin teoría ni teoría sin práctica. “La constante interacción entre teoría y práctica permite poner en práctica la teoría y teorizar sobre la práctica” (Shivonen y Niemi 2011). La teoría sin práctica es estéril. Pero la práctica sin teoría es ciega y este concretismo estaría formando profesores ciegos.

COVID-19: Efectos colaterales en la transformación de aprendizaje



El profesor y Dr. Francisco Javier Gárate, académico UMCE, UNAB y UDLA y profesional de la Fundación Mahuida nos da su visión de cómo esta pandemia está repercutiendo en los procesos de aprendizajes y enseñanza en nuestro país.

Actualmente, el contexto sanitario de pandemia repercute fuerte e intratablemente a las sociedades dispuestas entre el precario de los derechos fundamentales. El COVID-19, en el caso de la educación, ha sido utilizado como un distractor confuso y minimizador de la importancia de la vida humana y de los derechos fundamentales, buscando una normalidad de facto por sobre la vida humana para tratar de mantener el status quo, las curvas de crecimiento económico y los estándares de desarrollo, sin importar el riesgo de la vida humana.

La suspensión de clases en establecimientos educacionales, fue originada por presiones de municipios, gremios, agrupaciones de escuelas, colegios y liceos. Para la mayoría de los establecimientos educacionales era la tercera semana de clases en sus comunidades educativas, por lo cual, los diagnósticos y conocimientos respecto a la realidad del estudiantado y de las familias eran escasos o poco actualizados para todos los agentes del proceso de aprendizaje.

Entre discusiones y voluntarismos, se hizo una reingeniería forzada al paso del teletrabajo en la educación, con el propósito de generar clases a distancia para la comunidad educativa, quienes dependiendo del tipo de administración y condición han contado con mayores o menores recursos como institución. La ayuda ministerial, se tradujo en la liberación digital de los textos escolares y la disposición de un sitio para descarga de materiales a través de su página web, provocó que las escuelas comenzaran con voluntad, vocación y tremendas dificultades a través del ensayo-error a brindar los servicios educativos, pero no necesariamente de aprendizajes. En este sentido, más que nunca la escuela tiene el deber de diversificar la enseñanza, donde la didáctica se ha vuelto una excusa en torno a los tiempos, recursos, espacios y limitaciones en su zona de confort, más que de entrega de conocimientos. Esto, puede ser replicado o re-contextualizado a través de la creatividad de innovación para un aprendizaje significativo, pertinente y relevante de los saberes que deben ser traducidos en objetivos de aprendizajes para los estudiantes.

La autoridad ministerial debe dar el poder a las comunidades educativas lideradas por sus equipos de gestión, con el propósito de establecer mecanismos certeros de ayuda a su comunidad, considerando planes realizados por y para ellos. Con ello, debería proveer de flexibilidad con medidas de seguimiento y control para la implementación de Planes de Mejoramiento Educativos, los cuales se otorgan a los establecimientos que poseen convenios de calidad y equidad, que mantienen una

alta matrícula de estudiantes prioritarios y vulnerables socioeconómicamente, y que son complementados con la subvención a través de la Ley de Subvención Escolar Preferencial.

Nuevamente la discusión de la calidad se pondrá al debate, responsabilizando a los profesores y profesoras en relación con su rol en el proceso de enseñanza y las dificultades de las mismas, incentivando más la competencia en torno al ranking de los resultados estandarizados que miden y califican sin ningún criterio evaluativo con base en las condiciones y realidades. Este cierre físico de las escuelas ..., aumenta las brechas en los aprendizajes de los estudiantes; si ya las brechas digitales eran situadas por un factor económico al tener una educación desigual, estas se doblarán y aumentará la inequidad en el acceso a la misma educación que todos los estudiantes deben tener, vulnerando el derecho a la educación de calidad.

Desde los equipos de gestión y el profesorado han tomado posesión de sus responsabilidades; deben usar estrategias profesionales que se combinen con el sentido vocacional. Las comunidades educativas empoderadas en la búsqueda del bien común, la defensa de la vida y la promoción de los derechos humanos, podrán rescatarnos de este conflicto ético y moral que el modelo ha tratado de normalizar frente a esta crisis humanitaria. La escuela deberá tomar su rol y buscar, desde la revolución de las ideas, el impacto y el vuelco hacia un desarrollo sostenible, donde primen los derechos fundamentales y los Estados sean los garantes. Con esto, el rol de la escuela deberá construir una formación ciudadana y no solo una educación cívica.

Aunque cabe preguntarse: después de esta pandemia COVID-19 ¿qué viene? En este sentido, el rol de la escuela y de sus comunidades educativas lideradas pedagógicamente por el profesorado, deberá demandar y encauzar las prioridades para brindar la educación que nuestros niños, niñas y jóvenes merecen. Con nuevas estrategias, con la vinculación de las TIC de manera integral y al servicio del aprendizaje y didácticas acorde y contextualizadas para lograr el desarrollo, equidad y calidad en la educación con el propósito de contribuir a la formación crítica y proactiva de la sociedad, desarrollando desde la justicia educativa la justicia social.



Desde un nivel global, respuesta coordinada y con un foco por la inclusión y la justicia social, la situación provocada por la pandemia debe traer a la reflexión desde la teoría y praxis, el rol de la educación del siglo XXI sin situarlo desde las TIC o la presencialidad como infraestructura, sino que generando reflexión de una escuela y educación al servicio de quienes ya han generado debates en torno al rol reproductor o transformador. Así, teniendo ya casi acabado el cambio a un rol transformador, parece adecuado y pertinente pasar a las estrategias y transposiciones didácticas en el aula, para que se materialice desde el desarrollo endógeno al nivel exógeno la transformación que las generaciones del presente y del futuro merecen y sueñan con vivir.

Gestionar en una escuela de familias vulneradas es no decir “no”



En el aniversario del Colegio Sochides de Puente Alto, su director General y profesor de Castellano, Rodrigo Urrutia Stagno, nos comparte cómo esta labor se ha convertido en una experiencia de vida para quienes animan la tarea de educar.

Un estallido social y una crisis sanitaria mundial nos revela la vulnerabilidad de la condición humana, nos muestra que se ha perdido la dignidad y se ha crecido en un individualismo desbordante en muchas ocasiones para desarrollar socialmente ambientes tóxicos que han vulnerado desde hace mucho tiempo espacios educativos que son privilegiados para sociedades más justas. Es negarnos a un nuevo país.

Nos sentimos orgullosos de crecer juntos en un equipo que gestiona en este contexto cultural. Valorando la cultura local y haciéndola parte de nuestra comunidad.

En este ambiente, la creatividad fluye y hay que arriesgar. Estar dispuesto a ello. Quienes han perdido todo están dispuestos a recibir como premio y derecho la mejor educación para sus hijos e hijas. Dejar de hacer, dejar de ser, dejar de convivir, dejar

de conocer, estancarse y oprimir es un retroceso en la educación, no se puede repetir el modelo, pues estamos frente a una nueva sociedad que nos exige construir y educar en valores.

Con la vulneración de muchos derechos sociales se debe retomar la confianza y fluir con honestidad en las relaciones. En ambientes que el vínculo no importaba, y se privilegió el interés y las deslealtades ya no podemos seguir incentivando esa dinámica. Si la persona no se reconoce, hemos perdido el norte de formar. No se puede negar a quien está a nuestro lado.

El día a día tiene una validez significativa, no apreciar el papel de cada una de las personas es sostener y alimentar las estructuras sin validar las emociones, se acrecienta el poder de las gestiones y se invalida al ser humano. Una escuela debe dialogar con la vida y creer en ella. No se puede decir “no”, más aún si por décadas se ha negado todo.

En la vulneración de derechos se puede salir adelante, es una oportunidad para ser profesional en el futuro, también para ser una mejor persona y un mejor ciudadano del siglo XXI. No hacerlo es privilegiar el “statu quo”. La tradición no existe para hacer tradicional o clásica la pobreza. Hay que decir sí a las nuevas estructuras y a los cambios.

En las escuelas que reflejan como caja de resonancia las diferencias que la sociedad ha construido no podemos privilegiar los dogmas, la nueva educación es la clave, se debe luchar día a día y demostrar que la injusticia del modelo económico no puede quebrantar el alma de quienes tenemos la misión de liderar y gestionar. Hoy como responsables de la educación debemos estar despiertos y retribuir con dedicación y vehemencia, un sistema educativo más justo y equitativo. Sólo así se puede decir sí al nuevo hombre y a la nueva mujer.

Debemos movilizar a la sociedad en la cultura escolar, es nuestra responsabilidad y no se pueden permitir el anquilosamiento del sistema educativo que impida que las familias que confían en su colegio logren la superación necesaria.

En las escuelas vulneradas y en las familias vulneradas este concepto no debiese existir y como equipo educativo trabajamos día a día para generar un cambio: un nuevo horizonte. Un nuevo comienzo.

A 18 de años de la creación del proyecto que consolida nuestro colegio, estamos felices de poder decir que gestionar en la vulnerabilidad es decir “Sí”.

El sueño de la escuela inclusiva



Vannya Campos, fonoaudióloga de la U. de Chile, quien trabaja en el Colegio Sochides de Puente Alto, nos presenta su experiencia con una nueva propuesta de trabajo, el taller de Conciencia Fonológica y de Discurso Narrativo, que en forma lúdica y con una mirada inclusiva, promovió habilidades pre-lectoras en estudiantes de Educación Parvularia., con el afán de beneficiar al aula completa y no sólo a los párvulos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

“Los asistentes de la educación: profesionales, cumplen roles y funciones de apoyo a la función educativa que realiza el docente con los alumnos y sus familias” (Educar Chile, 2011). Ahora bien, en relación con el rol del Fonoaudiólogo/a en educación, es probablemente conocido el desarrollar actividades en el aula de recursos con un trabajo más bien personalizado e individualizado con los estudiantes.

Siempre fue de interés propio buscar formas de ampliar el campo de acción y aportar desde el conocimiento al aprendizaje de estudiantes, por ello, las primeras interrogantes fueron ¿Es estrictamente necesario retirar al alumno de su sala de clases para trabajar con él de forma individualizada en el aula de recursos? ¿Se pueden promover las habilidades lingüísticas dentro del aula común, realizando actividades dirigidas a la totalidad de esta?

En la actualidad nos encontramos frente a un cambio de paradigma en la educación, centrada en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y en las necesidades individuales de cada uno. Está claro, todos somos diferentes, por ende, también tenemos diferentes formas de aprender. La ley de Inclusión, y la educación con un enfoque en los derechos humanos está en boga. Desde el modelo de escuela inclusiva, “el apoyo son todas las actividades que aumentan la capacidad de un establecimiento educacional para atender a todo el alumnado” (Booth et al., 2002), son entonces, “todas las acciones que se realizan para dar respuesta a las necesidades de todos y cada uno de las y los estudiantes en los establecimientos educacionales” (Cayón Campuzano, 2014).

Con el propósito de avanzar en esta mirada, y siempre persiguiendo el anhelo descrito, tuve acogida por parte de la Dirección del Colegio Sochides, ante una nueva propuesta de trabajo con los estudiantes, la cual consistía en realizar un taller de Conciencia Fonológica y de Discurso Narrativo, de forma lúdica y con una mirada inclusiva. Las actividades desarrolladas fueron dirigidas a promover

habilidades pre-lectoras en estudiantes de Educación Parvularia, con el afán de beneficiar al aula completa y no sólo a los párvulos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). La experiencia resultó positiva y a la fecha continúa desarrollándose.

En lo concreto, en el desarrollo de las clases de Conciencia Fonológica, se han usado diferentes recursos y medios facilitadores para el aprendizaje, estímulos visuales, propioceptivos, motores, entre otros. A modo de ejemplo, a los niños y niñas se les ha solicitado segmentar sílabas mediante saltos, tocando un instrumento de percusión, mediante apoyos visuales llamativos, entre otros. También se ha dado uso a la tecnología, utilizando presentaciones con formas y efectos visuales. Otro tema relevante de señalar es el método empleado, donde es el estudiante o párvulo quien elige con total libertad como desarrollar la actividad, (si prefiere utilizar palmas, saltos, elementos concretos, etc.).

Por otra parte, en cuanto al taller de Discurso Narrativo, se ha fomentado que los estudiantes sean capaces de reconocer elementos estructurales dentro de un cuento a través de facilitadores visuales o íconos (personaje, escenario, problema, etc.), logrando además que relaten un cuento respetando una secuencia lógica.

A partir de dicho conocimiento, se ha invitado a los niños y niñas a ser creadores de sus propios cuentos, quienes, echando a volar su imaginación, se han fascinado con el mundo narrativo. El trabajo final del taller consistió en la realización de una obra de títeres, cuyos cuentos fueron inventados por los propios estudiantes y párvulos, quienes dieron vida a sus propios personajes, otorgándoles características, personalidades y emociones, siendo además creadores de su propio relato, incentivando un aprendizaje vivencial y significativo. Ambos talleres mencionados poseen una característica común: su carácter lúdico. "Enseñar a través de actividades lúdicas es desarrollar una forma amena y atractiva de aprendizaje que dejará una huella permanente en sus vidas; una convivencia

de alto contenido afectivo promueve encuentros placenteros y creativos que el cerebro descifra y aprehende. Lo que se almacena ahora en la mente será la información que el niño procesa de manera significativa" (Rodríguez, 2015).

Desde mi percepción, esta experiencia ha sido grata; el ser asistente de educación y tomar responsabilidad dentro del aula, me ha llevado a valorar aún más la labor de un docente, y los desafíos que esta impone. El poder otorgar aprendizajes significativos a los estudiantes, a rebuscar la forma de hacerlo, a ser creativos, tomando ribetes de creador del propio universo de aprendizaje. Porque si bien es cierto, a los docentes se les entrega contenidos y programas, son ellos quienes deben incorporar estrategias y metodologías que sean coherentes con los estudiantes heterogéneos del aula y sus reales necesidades.

Esta experiencia ha dispuesto un mayor diálogo entre educadoras de párvulos y asistentes de educación, lo que ha permitido enriquecer el quehacer profesional de los distintos participantes de la institución, y desde las diferentes disciplinas, porque todos tenemos algo que decir, y algo que aportar para cumplir con el afán de entregar una educación de calidad, y más igualitaria.

En lo que respecta a una mirada inclusiva, los esfuerzos deben estar puestos en que el contexto se adapte a un estudiante y no que el estudiante deba adaptarse al medio. Significa que todos los niños, niñas y jóvenes, con y sin dificultades, aprendan juntos en las diversas escuelas regulares, entregando un beneficio para todos y no para algunos. Con lo implementado, considero que vamos apuntando hacia ese objetivo. Sin embargo, queda mucho por avanzar, ya que, inclusión no solo radica en estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que involucra un cambio de paradigma donde se valore y respete la diversidad en su gama completa; culturales, sociales, étnicas.



ES UN PROYECTO PEDAGÓGICO DIRIGIDO A DIRECTIVOS, DOCENTES Y ESTUDIANTES, CUYO OBJETIVO ES GESTIONAR EL CAMBIO EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS A PARTIR DE LA INCLUSIÓN DIDÁCTICA DE LAS TECNOLOGÍAS.

Se estructura sobre un conjunto de modelos psicoeducativos y herramientas digitales que potencian, a partir de un diagnóstico integral y a través de talleres y acompañamiento, la transformación de la unidad educativa hacia una organización digitalmente competente.

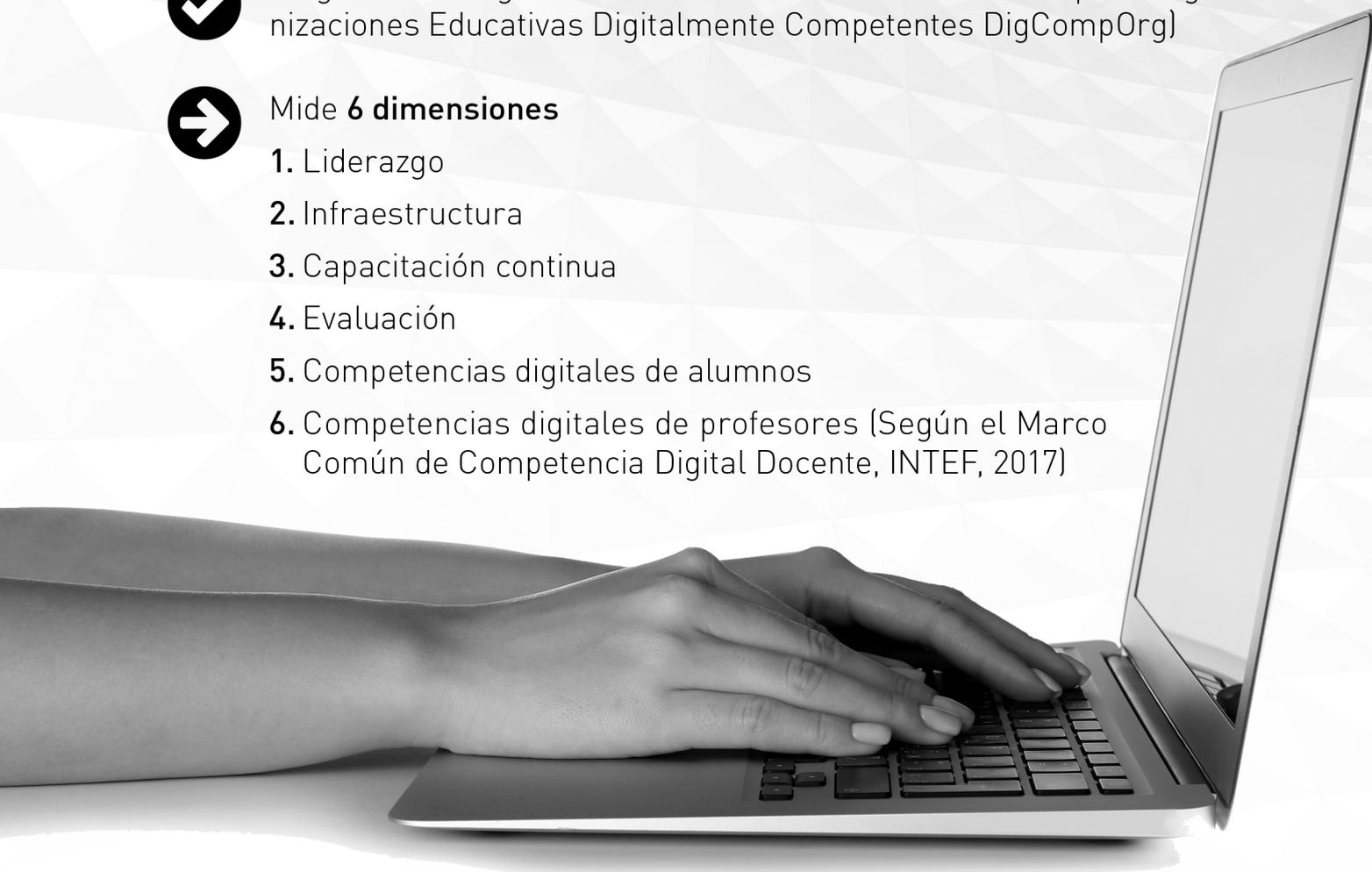


Diagnóstico integral (de acuerdo al Marco de Referencia para Organizaciones Educativas Digitalmente Competentes DigCompOrg)



Mide **6 dimensiones**

1. Liderazgo
2. Infraestructura
3. Capacitación continua
4. Evaluación
5. Competencias digitales de alumnos
6. Competencias digitales de profesores (Según el Marco Común de Competencia Digital Docente, INTEF, 2017)





¡AVANZA EN EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL DE TU ESCUELA CON NUESTROS PROGRAMAS Y SERVICIOS!

PROGRAMAS DE FORMACIÓN Y ASESORÍAS (ONLINE)

- › Estrategias para instalar la educación socioemocional en la escuela.
- › Bienestar emocional en los docentes.
- › Estrategias para el abordaje y la resolución de conflictos en la escuela.
- › Estrategias para afrontar nuevos desafíos escolares.

PROGRAMAS Y RECURSOS

- › **Sentir y pensar:** Programa de desarrollo de competencias emocionales desde 1° a 6° básico.
- › **Convivir:** Programa de desarrollo de competencias socioemocionales y éticas para la generación de comunidades de curso.

SERVICIOS DE EVALUACIÓN

- › Evaluación socioemocional de estudiantes y profesores actualizada conforme la experiencia COVID-19.
- › Evaluación de la Convivencia Escolar.
- › Evaluación de satisfacción y expectativas de la comunidad escolar.



Para tener más información, escríbenos a: info@atesm.cl



Asistencia
Técnica
Educativa

idea
Evaluar para transformar

**SENTIR y
PENSAR**

convivir

ChileCompra
MercadoPúblico



Plan de acompañamiento
educativo

Descubre **PRIORIZA**

el **Plan de Acompañamiento Educativo** de SM

Un modelo de trabajo flexible para apoyar de forma efectiva la situación escolar actual

- ✓ Es un **proyecto innovador** que se hace cargo de las recomendaciones del Ministerio de Educación.
- ✓ Focaliza el esfuerzo en el **logro de aprendizajes académicos y formativos** de todos los estudiantes.
- ✓ Una **solución integral**, que proporciona una mirada a largo plazo de los desafíos institucionales.
- ✓ Un **apoyo didáctico** al trabajo en el aula de Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales (de 1° a 8° básico).

ÁREAS DE TRABAJO



Para más información escríbenos a www.prioriza-sm.cl



Asistencia
Técnica
Educativa

idea
Evaluar para transformar



Conecta 3.0