



*Programa de Magíster en Educación
para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad*

“Experiencias transformadoras: transitando hacia una
comunidad de aprendizaje mediante prácticas educativas
inclusivas, democráticas y dialógicas”

Proyecto

Trabajo final para optar al grado de Magíster en Educación para la
Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad.

Autora: Natalia Pinto Villalobos
Profesora Guía: Mg. Ana María Bacigalupo Falcón

Enero, 2021

AGRADECIMIENTOS

Dedico este proyecto a cada profesor y profesora que marco mi vida, alentándome siempre a creer en mí y en mis habilidades. Implantando en mi ser, la necesidad de aprender de manera permanente.

A mi madre, quién toda su vida a trabajado muy duro para poder entregarles a sus hijas e hijo, la opción de poder decidir con libertad su destino; entregándoles educación, disciplina, tolerancia, amor y respeto por cada persona.

A mi padre por educarme con determinación y coraje.

A mis hermanas/o Romanet, Laura y Nicolás, por su amor incondicional y apoyo permanente.

Y a mi sobrino Emiliano y a mi compañero de vida Camilo.

ÍNDICE GENERAL

PRESENTACIÓN GENERAL	6
CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL.....	9
CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	17
2.1 Aspectos relevantes sobre las prácticas democráticas.....	17
2.2 Lecturas sobre inclusión educativa desde una mirada crítica y deconstructiva	19
2.3 Escuelas democráticas, un espacio para promover las prácticas inclusivas.....	23
2.4 Las comunidades de aprendizaje como propuesta para el cambio del modelo educativo actual	25
2.4.1 Criterios y dimensiones de las comunidades de Aprendizajes.....	27
2.4.2 Fases para la transformación: de centro educativo a una comunidad de aprendizaje	28
2.4.3 Algunas actuaciones de éxito en comunidades de aprendizaje	30
CAPÍTULO 3. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA	34
3.1 Identificación del establecimiento educativo	34
3.2 Información Institucional	34
3.3 Otros miembros	35
3.4 Sellos institucionales	35
3.5 Visión y Misión	37
3.6 Organigrama.....	38
3.7 Problematicación y fundamentos del proyecto.	38
3.7. 1 democratización de la cultura y participación.....	39
3.7.2 Prácticas educativas inclusivas.....	42
3.7.3 Intereses y/o motivaciones sobre la intervención.....	43
CAPITULO 4. OBJETIVOS.....	45
4.1 Objetivo General	45
4.2 Objetivos específicos /resultados de aprendizaje	45
5.1 Técnicas metodológicas empleadas para el registro y recolección de datos.....	46
4.5 Cronograma de implementación	49
CAPÍTULO 5. IMPLEMENTACIÓN.....	50

CAPÍTULO 6. EVALUACIÓN GLOBAL DEL PROYECTO	100
6.1 Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.....	100
6.1.1 Encuentro de familias: características del contexto de las participantes	100
6.1.2 Construyamos en conjunto un ideal por alcanzar	102
6.2.1 Primer tópico: elementos a considerar para el proyecto educativo	103
6.2.2 Segundo tópico: Unificando discursos en torno a la inclusión.....	107
6.2.4 Tercer tópico: Aportes al proyecto educativo a través de la educación informal proveniente de la familia	111
6.3 Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas	119
6.3.1 Punto de partida: cuestionando el modelo integrador como marco de intervención...	119
6.3.2 Análisis metacognitivo en torno al rol como profesionales pertenecientes al programa de inclusión escolar	122
6.2.3 Profesionales comprometidas con la inclusión, las prácticas democráticas y dialógicas	125
6.3.4 Consideraciones para la transformación y posibilidades de acción	126
6.4 Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.....	129
6.4.1 Acercamiento por medio de prácticas dialógicas, presentación de un nuevo modelo	129
6.4.2 Reconociendo aspectos de la realidad estudiantil: Intereses, percepciones e ideas de acción.....	132
6.4.3 Propuestas para el cambio asumiendo desafíos como facilitador de procesos.....	134
6.5 Identificación de fortalezas y debilidades del proyecto	136
6.6 Proyecciones de la intervención.....	139
Formación de familiares – “Encuentro de Familias”	139
Tertulias dialógicas- “Círculo Crítico”	140
Grupos interactivos- “Jornadas de participación”	140
7. CONCLUSIONES.....	141
8. BIBLIOGRAFÍA.....	147
9. ANEXOS	152
Anexo 1. Pauta de entrevistas	152
Anexo 2. Consentimiento informado	154
Anexo 3. Notas de campo	155

Anexo 3. Pauta de observación participante	163
Anexo 4. Fiches promocionales	222
Anexo 5. Links de material audiovisual.....	227

PRESENTACIÓN GENERAL

La educación atañe múltiples factores que caracterizan su complejidad; se manifiesta como una construcción sociohistórica, que por varios siglos ha estado vinculada a una estructura de poder, siendo utilizada de manera instrumentalizada con el fin de replicar discursos de macroestructuras imperantes (Moral, 2009).

La historia ha sido testigo de algunas transformaciones que ha debido vivir; pasando desde un comienzo por la época medieval donde el conocimiento tenía una fuerte vinculación con la fe, para, posteriormente y tras la crisis del clero, trascender a la racionalidad de la época moderna (Echeverría, 2005)

En el período de la modernidad recibe una fuerte influencia por las ideas ilustradas, es donde la razón y la verdad se presentan como único medio para el conocimiento, extrayendo a las personas de su entorno, omitiendo factores importantes tales como lo social, cultural, emocional, etc. Promoviendo la institucionalización de la educación, a través de las escuelas, las cuales fueron presentadas en la sociedad como único medio que permite alcanzar el progreso y desarrollo (Echeverría, 2005; Carmona, 2007; Moral 2009; Labraña 2014)

Dicho sistema escolar se ha caracterizado por mantenerse considerablemente legitimado en la cultura occidental, pero a pesar de aquello, en el último tiempo se ha visto cuestionado su funcionamiento, entrando en tensión su rol en la sociedad, debido a su carácter acrónico, su desconexión con el medio y la poca pertinencia con las nuevas formas de adquisición del conocimiento (Granero, 2007). Así, según Corral (2007) y Vásquez (2011) esto tendría directa relación con el período de transición en que nos encontramos, donde la incorporación de nuevos elementos como las subjetividades, experiencias, verdades, humanización, entre otras, han venido a dar respuesta a las necesidades, que la época moderna invisibilizó durante tanto tiempo.

En lo que concierne a la educación chilena, ésta no se desmarca de lo anteriormente descrito. Si bien ha tenido particularidades en su proceso, nace de igual manera por ideas ilustradas de la elite (Núñez, 2010), sometiendo a los estudiantes a un aislamiento de su entorno y a una fuerte preparación disciplinaria. Dicho modelo se extendió hasta la dictadura militar y, posterior a este quiebre, el sistema educativo mantuvo la estructura, pero recibió nuevas influencias por parte de

la implementación del modelo económico neoliberal, el que comenzó a entender a las escuelas y la educación, bajo una lógica de mercado (Valenzuela, 2008: Donoso et al., 2015: Alarcón et al., 2018).

Aunque existieron cambios a nivel político por la transición a la democracia, cabe señalar que el sistema educacional, social, económico siempre se encontró enmarcado y limitado por los parámetros heredados de la dictadura (Donoso et al., 2015: Valenzuela, 2008).

Alarcón et al. (2018) destacan que la sociedad chilena no ha contado con el espacio ni la posibilidad de generar una cultura de participación, sin embargo, a pesar de aquello, en los últimos años se han manifestado movimientos sociales, los cuales han surgido en respuesta del malestar generalizado producto del estatus quo mantenido durante los ultimo cuarenta años.

Esto ha permitido empoderar de los ciudadanos en su rol, siendo posible visualizar estas crisis como una oportunidad para repensar el proyecto país, incorporando la cosmovisión que se mantiene sobre las diferentes instituciones, incluyendo la educativa. No obstante, cabe señalar que, a pesar de que algunos de estos movimientos se han producido por temáticas relacionadas con la educación, no significa que hayan sido propulsadas desde las escuelas, presentándose éstas como acompañantes de cruzadas sociales, más que como creadoras de las demandas propiamente tal (Alarcón et al., 2018).

Bajo esta última consigna se plantea la lógica del siguiente proyecto, ya que, de acuerdo con el material teórico revisado, al menos en cuanto a lo relacionado a publicaciones, no se evidencian mayores transformaciones en la estructura del sistema, debido a la escasa posibilidad de participación y vinculación que se presenta en ésta. Ello ha implicado que no pueda generarse un espacio de problematización que permita el análisis de la realidad -desde aspectos micros tales como problemas contextuales que enfrentan en el día a día, hasta factores macros vinculados con elementos sociales-, imposibilitando, la construcción de acuerdos y conocimientos que den paso a una transformación en la realidad educativa.

Por otra parte, debido a la contingencia derivada del COVID- 19, las escuelas se han visto obligadas a modificar su funcionamiento. En algunos casos, se ha perpetuado la lógica del depósito de información a través de plataformas como classroom¹, mientras que otros, han flexibilizado sus prácticas según lo que se cree como adecuado, manteniendo prácticas pasivas y lógicas de poder centralizada en la institución. Si bien esta situación ha traído un nuevo contexto acompañado de una sensación de incertidumbre, a la vez ha permitido hacer más visible las diferencias de cada entorno (Reimers y Schleicher 2020).

Es por lo anterior, que de aquellas problemáticas surgen la necesidad de entender la educación desde un punto de vista democrático, cooperativo y dialógico, como la base para generar experiencias más inclusivas, participativas, críticas, humanizadoras y transformadoras en las comunidades educativas (Crespo, 2018).

Teniendo en consideración, el contexto histórico de las prácticas y políticas educativas es necesario generar una propuesta que permita un proceso de tránsito o transformación desde la lógica neoliberal y el paradigma racionalista, hacia el de comunidad de aprendizaje. El cual se caracteriza por presentar un enfoque crítico, democrático, comunitario e inclusivo, que busca generar igualdad de condiciones para todas las diferencias, propiciando instancias de aprendizaje de forma innovadora basándose en relaciones dialógicas, participación, construcción de conocimiento, transformación social, entre otros.

Todo esto se pretende lograr, mediante el acercamiento del modelo a un grupo piloto de un centro educativo, donde se puedan implementar las fases de transformación de las CdA², a través de grupos interactivos y formación de familiares. Lo anterior permitirá generar espacios para una dinámica escolar diferente a la acostumbrada, que permitan dar respuesta a las problemáticas de la contingencia, pero que, además, logre introyectar progresivamente un nuevo modelo que fortalezca la inclusión, el respeto a las diferencias, la cohesión social y prácticas democráticas.

¹ Plataforma de G-suite propuesta por el Ministerio de Educación para acompañar el proceso de aprendizaje a distancia.

² Abreviación de comunidades de aprendizaje

CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL

Las escuelas regulares se presentan como una de las instituciones más legitimadas por la sociedad; gran parte de la trayectoria de los niños, niñas y adolescentes, se cursan al interior de los establecimientos escolares, siendo posible visualizar como las familias construyen discursos en donde la posicionan y reconocen como el mejor medio para alcanzar el desarrollo (Calvo, 2017).

Estas consideraciones por parte de la comunidad tienen un trasfondo sociohistórico, producto de que el sistema educativo chileno, se ha ido construyendo y permeando, en función de los intereses de cada época (Núñez, 2015).

Núñez (2010) menciona que el primer acercamiento que tuvo el pueblo chileno a la educación escolarizada fue debido a los ideales ilustrados que perseguían en ese momento la elite que fundó la república, quienes comprendieron que la educación era la base para mantener un orden republicano y la manera para establecer el perfil de ciudadano al que querían aspirar con el nuevo Estado (Núñez, 2015). Basado en concepciones enmarcadas en la época moderna, depositaron en los hombres y las mujeres la responsabilidad de ser los únicos responsables de su progreso (Carmona, 2007).

A pesar de las intenciones de universalidad, la educación republicana se caracterizó por ser restringida, limitándose solo para aquellos que mantenían recursos financieros o pertenecían a familias con ocupación privilegiada (Núñez, 2015).

Tras la constitución de 1833, específicamente 10 años después, se comienzan a establecer de manera formal, los lineamientos para una política educacional más estable. Con ello, fue posible fundar, las dos instituciones más relevantes para el sistema educativo de la época, las cuales fueron la Universidad de Chile y la Escuela Normal de Preceptores (Fuentes, 2009; Núñez, 2010; Núñez 2015).

Este sistema educativo, se definió como de carácter dual, en donde el tipo de educación que los ciudadanos recibían dependían netamente de los recursos que mantenían (Núñez, 2015).

La escuela de Normal Preceptores “simbolizaría la disposición de la elite gobernante para ocuparse de las clases populares (Núñez, 2015, p.7)”. Esta institución, estaba enmarcada en un modelo instrumentalizado de educación simultánea, cuyo propósito fue comenzar a expandir las escuelas. En ella se formaron a los primeros maestros y maestras, los cuales posteriormente, estarían encargados de esparcir los conocimientos entornos a métodos prácticos y morales en escuelas primarias del país, manteniendo a la vez la jerarquización social de la época. (Núñez, 2010).

Desde entonces, se mantuvo un largo periodo de expansión, el cual se caracterizó por la irregularidad en su desarrollo. Posteriormente, entre el periodo de finales del siglo XIX y comienzos del s. XX, fue apareciendo la necesidad de poder preparar a los estudiantes bajo un enfoque tecnocrático que permitiera dar respuesta a los requerimientos de la economía basada en la explotación de materias primas. De la misma forma, se hizo más visible la demanda de ciertos grupos desventajados, los cuales comenzaron a exigir equidad en cuanto al acceso, puesto que la educación comenzó a ser interpretada como la única vía para el ascenso social o acceso al poder (Núñez, 2015).

Orellana (2010), señala que la expansión de la educación durante las primeras décadas del siglo XX estuvo marcada por la gran deserción escolar, debido a las crisis económicas de la época. A raíz de lo anterior, surgieron varias propuestas de implementación educativas, las cuales estuvieron a cargo de los gobiernos del Frente Popular. Estas, se caracterizaban por ser más contextuales y equitativas, sin embargo, la inestabilidad económica producida por las guerras mundiales provocó que dichos intentos se vieran frustrados. Recién en 1965, se vuelve a retomar la intención de expansión cuantitativa, promoviendo el aumento de cobertura, edificación y restructuración del sistema educacional. Posteriormente, con el ingreso del gobierno de la Unidad Popular (1970-1973), el sistema educativo entra nuevamente en un proceso de transformación, en donde la educación comenzó a ser visualizada como el medio de liberación ante fuerzas económicas opresoras, intentando instaurar la Escuela Nacional Unificada, en donde el proyecto educativo apuntaba a generar instituciones escolares democráticas, que permitieran abandonar los fines utilitarios y elitista de la educación del país.

El proyecto educativo de la Unidad Popular tuvo una abrupta irrupción por el golpe militar, trayendo consigo nuevamente el replanteamiento del sistema educativo chileno. Las primeras acciones efectuadas tuvieron el objetivo de dar respuesta a las necesidades de la dictadura, por lo que el currículo nacional fue modificado, lo que significó el retiro de todas las asignaturas consideradas como posibles colaboradoras del fortalecimiento de ideologías o doctrinas contrarias a la imperante (Valenzuela, Labarra y Rodríguez, 2008). Así, se generó un mayor control ideológico en los establecimientos educacionales, anulando cualquier posibilidad de participación, reflexión y discusión (Muñoz, 2011).

Otro hito significativo fue la aprobación de la Constitución en 1980. Gracias a esta, se consolida como sistema económico imperante el neoliberalismo, el que, en materia de educación, significó que el Estado se convierta en garante de libertad de enseñanza, restándose responsabilidad sobre el financiamiento de la escolaridad, asumiendo una posición de subsidiario. Esto trajo consigo que las instituciones escolares sean estratificadas en municipales, subvencionadas y particulares (Valenzuela, et al., 2008).

En 1990, pocos días antes de volver a la democracia, el régimen militar promueve la Ley Orgánica Constitucional de Educación ³. Este hecho es de vital importancia, puesto que la LOCE entregará el lineamiento de todas las posibles acciones del sistema educativo chileno:

“fijando los requisitos mínimos que deben cumplir los niveles de enseñanza básica y enseñanza media y asimismo regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento. Del mismo modo normal el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educativos de todo nivel” (Ministerio de educación, 1990, p.1).

Esta ley, cumpliría el rol de reforzar la desvinculación del Estado en los procesos formativos y curriculares. Despoja a los actores de su derecho fundamental de poder incidir en su proceso educativo, permitiendo que cada establecimiento educacional, pueda establecer programas propios, debiendo cumplir solamente con los requisitos mínimos propuestos (Muñoz, 2011; Donoso, Castro y Alarcón, 2015).

³ Desde ahora será nombrada como LOCE

El Estado se convierte solamente en el encargado de vigilar que los servicios se cumplan de manera correcta y de garantizar la libertad de elección a los apoderados (Donoso, Castro y Alarcón, 2015).

Posteriormente, con la entrada de los gobiernos de la Concertación, se comenzó a vivir un proceso de transición, donde aparecieron los primeros conflictos de la vuelta a la democracia. Estos se relacionaban con la dificultad que significaba mantener un sistema educacional basado en los parámetros neoliberales de la dictadura, y a la vez, intentar dar respuesta a las necesidades de la comunidad actual (Valenzuela et al. 2008; Muñoz, 2010).

Es por lo anterior, que las políticas de la Concertación se caracterizaron por acciones que intentaron fortalecer el desempeño escolar deficiente en contextos vulnerables, depositando su esfuerzo en la implementación de políticas de mejoramiento educativo, el cual aspiraba a proporcionar equidad y experiencias educativas de calidad (Donoso et al. 2015; Valenzuela et al 2008). Sin embargo, como señala Muñoz (2010):

(...) esto requería de un cambio cultural en las escuelas para promover una mayor participación de los estudiantes, docentes y padres y apoderados, con el objetivo de democratizar la cultura escolar, ya que según consta en un diagnóstico realizado en las escuelas y/o liceos, se caracterizan por el autoritarismo y verticalismo (...) (p.108).

Bajo estas circunstancias, el panorama que se evidenció fue bastante desalentador, debido a que cualquier tipo de modificación que se intentara establecer, se vería limitado por las leyes heredadas del régimen militar, trayendo consigo un descontento que fue incrementando poco a poco hasta generar los primeros movimientos sociales en el 2006 (Donoso et al. 2015).

El movimiento secundario denominado “revolución pingüina”, tenía como consigna el fortalecimiento de la educación pública (Donoso et al. 2015; Alarcón y Donoso, 2018). Sus demandas fueron consideradas de gran profundidad por lo que se implementaron algunas medidas en respuesta de estas, como es el caso del remplazo de la LOCE por la “Ley general de educación”⁴ siendo esta última, promulgada el 2009.

Según Donoso et al. (2015), la LGE

⁴ Desde ahora será nombrada como LGE

(...) puede catalogarse como un avance respecto de su antecesora, no atendió algunas materias de fondo, a saber: la relación entre la libertad de enseñanza y el derecho a una educación de calidad, no hace alusión al lucro ni impide los mecanismos indirectos de instalación del mismo (sistemas de selección de estudiantes), no atiende las demandas de cambio del sistema de financiamiento y sus instrumentos (incluyendo el copago), ni tampoco a los cambios sustantivos que se requerían en la educación superior. En esta última, salvo algunas cuestiones menores, la LOCE y la LGE son lo mismo. (p. 308).

Ahora bien, las intervenciones por parte de los gobiernos de la Concertación comenzaron a remitirse netamente en generar proyectos de fortalecimiento en el ámbito curricular, perfeccionamiento docente y evaluación. Considerando como mejora de calidad en el aprendizaje, aspectos relacionados con resultados académicos y/o aplicación de mediciones estandarizadas como es el caso del SIMCE. Perpetuando la exclusión de las condiciones sociales, económicas y culturales, que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Muñoz, Valenzuela y Valenzuela, 2015).

Dado lo anterior, el desempeño de las escuelas comienza a ser medido a través de mecanismos *eccountintability*⁵, el cual supone un “ideal” de cumplimientos curriculares que cada escuela debiese alcanzar. Además, de comparar los resultados de los establecimientos, en función a estándares externos (McMeekin, 2006), si la escuela se encuentra bien posicionada en relación con las metas establecidas, reciben algún tipo de recompensa, pero si presenta un desempeño deficiente prolongado, son objetos de sanción, los cuales van desde la disminución del apoyo económico hasta la revocación del reconocimiento de la institución (Ministerio de educación, 2009).

Este sistema es financiado a través de la ley de Subvención Escolar preferencial⁶, cuyo fin es destinar recursos para el “mejoramiento de la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados” (Ministerio de educación, 2009, p.1).

La ley SEP, somete a los colegios a evaluaciones permanentes en torno al mejoramiento educativo, manteniendo una visión de calidad enfocada al logro. No asume mayores compromisos,

⁵ Concepto utilizado en la esfera empresarial, el cual se relaciona con la responsabilidad y actitud de los individuos en el ámbito laboral.

⁶ Desde ahora será nombrado Ley SEP

puesto que se les atribuye a los sostenedores la responsabilidad de los resultados obtenidos por los estudiantes (Ministerio de educación, 2009).

Alarcón y Donoso (2018), señalan que, debido a esta situación inamovible, se comenzó a discutir sobre la necesidad de poder superar la situación actual de la educación regida por el mercado. Estableciendo que Chile necesita una solución post neoliberal, debido a que sería imposible seguir sosteniendo un modelo educacional fragmentado de los factores sociales. Es por eso, que los autores sugieren un sistema que permita el lineamiento entre todos los actores que vayan en pro de los objetivos de la red.

Poco a poco, ha sido posible visualizar cómo la ciudadanía del país ha entrado en un proceso de revitalización, puesto que cada crisis social ha permitido generar una especie de toma de conciencia con relación a los aspectos críticos de la sociedad chilena. Transformando las temáticas educativas en el centro del debate; en donde es común presenciar discusiones que se extiende de manera popular, sobre las iniciativas, soluciones o los motivos ideológicos que están detrás de cada decisión en relación con esta. Al presentarse esta situación, manifiesta la existencia de ciertos rasgos de carácter contradictorios que inquietan a la sociedad, por ejemplo; somos testigos de cómo se reconoce las mejoras de tipo económicas, pero a la vez también se reconoce la desigualdad significativa en la distribución de oportunidades educacionales, siendo el sistema educativo incapaz de producir la movilidad social prometida. Dicha incongruencia, generaría un estado de tensión entre el sentido común y el saber experto, provocando que ninguna propuesta logre suficiente acuerdo entre los actores del sistema educativo, ausentándose la concordancia de criterios a la hora de comprender la educación (Alarcón et al. 2018).

Lo anterior, trae consigo un desafío significativo para las escuelas, el cual tiene que ver con reflexionar sobre sus prácticas y bajo que aristas son inscritas. Si desde una educación para la economía ⁷o una educación para lo social ⁸(Alarcón et. al 2018).

Las instituciones educativas, tienden a ser consideradas como una organización sensible al cambio, siendo presentadas como el eje central a la hora de propulsar modificaciones en la

⁷ Debiendo tener en consideración que la primera, se reduce en la formación de los estudiantes para la competitividad preparados para la globalización económica y productividad.

⁸ Educación basada en las prácticas sociales y de humanización, pero recurrentemente catalogada como poco estructurada y holística.

sociedad (Moral, 2007). En concordancia con lo que señala Alarcón et al. (2018) existe poca evidencia sobre escuelas que hayan transformado sus prácticas de manera radical, por lo que, en la realidad chilena, más que el motor para un cambio, las instituciones escolares han participado como un acompañante. Puesto que, si se analizan los movimientos escolares ocurridos en el 2006 y posteriormente en el 2011, ambos no fueron una construcción intencionada de lo que la escuela representa, sino más bien fue un movimiento social que surgió por estudiantes afuera de ésta, y que abarcó problemáticas de la educación. Por lo anterior, la comunidad educativa no se vio envuelta en un proceso de detección, problematización y posterior acción para un cambio, dejando en evidencia la estructura rígida de las instituciones escolares, las cuales presentan escasa democratización del proceso educativo, espacios limitados de participación y, en consecuencia, la poca inclusión de todas las realidades (Muñoz, 2011).

La educación chilena, a lo largo de su historia se ha caracterizado por los constantes cambios que ha mantenido (Núñez, 2015). En la actualidad, ha sido posible evidenciar uno más, ya que tras la llegada del COVID- 19⁹, las instituciones escolares han debido enfrentar un contexto extraordinario que ha modificado por completo su funcionamiento. Como señala Reimers y Schleicher (2020) la “magnitud del impacto de la pandemia, no es solo una cuestión de salud pública. La pandemia y las respuestas necesarias para contenerla afectarán la vida social, económica y política” (p.8) de una sociedad completa, por lo que será necesario tomar medidas que vayan en ayuda no solo sobre las materias anteriormente nombradas, sino que también deberán ser incluidos aspectos tales como; políticas públicas y educación.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020)¹⁰ señala que los gobiernos de todo el mundo han tomado como medida de mitigación para el COVID-19, el cierre temporal de las instituciones educativas afectando al 60 % de la población estudiantil del mundo. Esta situación ha evidenciado, la inestabilidad de algunos sistemas educativos, principalmente de aquellos más desfavorecidos y/o poco flexibles.

Dicha situación ha genera controversia e inseguridad, puesto que no existe evidencia que describa los efectos y consecuencias, que podría significar a futuro estas medidas. Sólo se tiene claro que afectará los procesos educativos y aprendizajes de una generación completa de

⁹ Enfermedad producida por el virus SARS-CoV-2

¹⁰ Desde ahora presentada como UNESCO

estudiantes, siendo los principales afectados, aquellos educandos que presentan un alto índice de vulneración o que son pertenecientes a etnias, migrantes niños, niñas y jóvenes con algún tipo de necesidad educativa (UNESCO, 2020).

Álvarez et. al (2020), es enfático en señalar que ésto se podría agravar aún más, si los diferentes países y sus sistemas educativos, no cuentan con mecanismos efectivos que logren satisfacer las necesidades actuales de la educación a distancia, el cual debe tener como premisa fundamental, que las medidas que se tomen deben ir acorde a la realidad de cada estudiante. Dado que son múltiples factores por considerar, como, por ejemplo: el apoyo que los padres pueden brindar en casa, la capacidad de los distintos tipos de escuelas para apoyar el aprendizaje de forma remota, los diferentes factores emocionales que podrían influir en la motivación, resiliencia, autonomía y entre otras.

En caso de no poder cumplir con dicho desafío, tendría como consecuencia ampliar aún más las brechas de desigualdad. Por lo que, en definitiva, se sugiere que los líderes educativos consideren como eje clave la cooperación, de manera que se pueda compartir conocimientos para diseñar respuestas educativas efectivas. Siendo necesario, considerar grupos de trabajo o comités directivos que sean representativos de la comunidad, identificar los medios para proveer la educación, definir roles y expectativas de los profesores para dirigir y apoyar de manera efectiva a los estudiantes acordes a esta nueva realidad, propiciando la comunicación y el acompañamiento a las familias de los estudiantes. Así mismo, también se convierte fundamental, definir los principios que guiarán dichas estrategias, lo cual contempla dar prioridad a las temáticas que se consideren más pertinentes de acuerdo con las necesidades que se detecten (Reimers y Schleicher 2020).

CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES TEÓRICOS

2.1 Aspectos relevantes sobre las prácticas democráticas

A lo largo de la historia, se han presentado múltiples lecturas entorno al concepto de democracia, los cuales -dependiendo de su variante- han descrito y determinado la forma de entenderla, comprenderla y practicarla (Pérez, 2007).

Godínez y González (2019) señalan que la etimología del concepto *democracia*, tiene sus orígenes en la antigua Grecia, estando su semántica relacionada con el poder que ejerce el pueblo frente a las decisiones que se toman para la comunidad. Este significado base, ha logrado mantenerse hasta la actualidad, sin embargo, las formas de sus prácticas han variado producto de los sellos que han ido apareciendo en la sociedad y en la época en donde se cultiva.

En la actualidad, existen dos modelos democráticos que se encuentran en un profundo debate, sobre su eficiencia y eficacia en la comunidad occidental actual, estos son el modelo el modelo democrático liberal y la democracia comunitaria/participativa (Pérez, 2007; Crespo 2018).

El primero se mantiene como el modelo democrático imperante, tiene sus orígenes en la época moderna y se caracteriza principalmente por establecer una relación entre el Estado y las personas, basado fundamentalmente en la entrega de los derechos a través del voto. Este mecanismo funciona de manera similar a las lógicas de mercado, puesto que los diferentes representantes son escogidos mediante una carrera en donde disputa el cargo con otros postulantes, saliendo designado quien obtiene mayor preferencia (Godínez et al. 2019).

El poder es entregado a quien sale electo, el cual, dependiendo de sus orientaciones políticas e intereses, establecerá ciertas necesidades que darán pie a la promulgación y ejecución de proyectos (Pérez, 2007; Mañalich 2012; Godínez et al. 2019).

La intervención del pueblo se limita a elegir y autorizar los gobiernos, dejando de lado toda posibilidad de participación constructiva entorno a los ideales, normas, políticas y tipo de comunidad que se quiere forjar (Chomsky, 2001), dándole mayor preponderancia a las necesidades de los individuos más que a el bienestar colectivo (Pérez, 2007 y Godínez et al.2019).

Andino (2019) señala que esta situación ha terminado provocando un descontento general del pueblo, el cual se ve completamente marginado y descolocado frente a estas prácticas. Bajo este

contexto, el autor refiere que es inevitable que surja la necesidad de considerar modelos alternativos al tradicional, debido a que cada vez se hace más frecuente los cuestionamientos en torno a su efectividad, ya que la falta de la articulación social ha provocado la desilusión en las instancias participativas en general, manteniendo al pueblo excluido de la política y por consecuencia de la justicia social.

Como alternativa al sistema anterior, se presenta el modelo comunitario y/o participativo que nace producto de los diferentes movimientos sociales. Este, se plantea como vía para enfrentar la situación actual, presentándose como:

(...) un sistema que expresa políticamente a la comunidad (...). La sociedad se plantea como un lugar de participación en que el individuo o persona es un ser en apertura al otro, apertura que se ve reflejada en la creación comunitaria de bien (...) la idea es compartida socialmente y es el reflejo de una participación de todos en esa construcción (Pérez, 2007, p.27)

Este tipo de democracia, parte de la base del reconocimiento de todos, por lo que la elección de un representante no sería una opción viable, esto implica que la totalidad de los miembros que constituyen las diferentes comunidades, definen de manera colectiva la forma de gestionar los marcos para la convivencia y vida, bajo un enfoque pluralista que, valida la heterogeneidad, impregnado instancias vinculadas con aspectos jurídicos y políticos (Delgado, 2014). La democracia es comprendida de forma contextualizada, siendo las prácticas políticas un instrumento para propiciar oportunidades reales para todos, abarcando factores relacionados con circunstancias personales y sociales (Godínez et al. 2019).

La participación en este enfoque es fundamental, ya que se entiende como un ejercicio inherente a la humanidad, el cual la vive a través de la vinculación con sus semejantes manteniendo relaciones horizontales y de complementariedad. Por otra parte, esta acción, posibilita instancias de autoconocimiento y de reconocimiento de la alteridad, comprendiendo aspectos de la subjetividad de ambos (Godínez et al. 2019).

Andino (2019) refiere que en la actualidad la democracia está en un proceso de resignificación entorno a las prácticas y al entendimiento sobre ésta, permitiéndonos ser testigos del empoderamiento de los sectores excluidos que reclaman de manera potente su espacio de

participación. Por lo que es determinante consolidar un sistema que actúe de manera inclusiva con todos aquellos que han sido marginados, dejando de lado la falsa ilusión de que la superación y desarrollo depende de cada individuo, sino que debe fortalecer la idea de que por medio de la cooperación se pueden propiciar espacios para una vida digna en sociedad. El rol que tendrán las organizaciones sociales será fundamental, para la creación de un nuevo contrato social que permita resaltar la importancia de la participación en todas las prácticas generando una cultura democrática. Sólo después de la transformación de las diferentes instituciones que constituyen a la sociedad, se podrá plantear el deseo de justicia con el fin de superar todas aquellas contradicciones actuales de la desigualdad.

2.2 Lecturas sobre inclusión educativa desde una mirada crítica y deconstructiva

Durante los últimos años, el concepto de inclusión se ha instalado con fuerza en los debates en torno a la educación contemporánea (Gaete y Luna, 2019), surgiendo movimientos que la promueven, con el fin de hacer frente a los altos índices de discriminación, desigualdad y exclusión presentes en la mayoría de los sistemas educativos del mundo, producto del modelo económico actual (Blanco, 2006; Ainscow y Miles, 2008).

Sin embargo, Ainscow et al. (2008), Grossman (2008) y Gaete et al. (2019), señalan que existe una gran elasticidad en cuanto a la definición, interpretación y las prácticas relacionadas con el concepto, trayendo consigo una tensión entre las propuestas educativas con enfoque integrador y aquellos que presentan una mirada más crítica.

El enfoque integrador se encuentra aún presente en varios países, incluyendo en Chile. Esta interpretación sobre inclusión considera que se debe atender e identificar a grupos específicos de estudiantes que presentan necesidades educativas, siendo necesario generar estrategias que permitan la compensación para estos déficits individuales (Ainscow, 2008; Albornoz, Silva y López, 2015).

La integración actúa a través de la clasificación, por lo que al otorgar una categoría de “necesidad” al estudiante, contribuye a desvalorar algunas entidades que presentan problemas a la hora de adaptarse al modelo de educación regular establecido, generando prejuicios y estigmatización (Fernández, 2008). Como estas etiquetas funcionan en base a las dificultades que se les otorga a los y las estudiantes, estos ven condicionado su desenvolvimiento escolar, debido a que pueden ser parte de la comunidad, siempre y cuando cuenten con el apoyo de los profesionales especializados que actuaran de forma remedial (Albornoz, et al 2015; Gaete et al. 2019).

El enfoque integrativo, propicia que “(...) las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial, limitándose el análisis de la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los sistemas educativos, e impidiendo el desarrollo de políticas inclusivas integrales (...)” (Blanco, 2006, p.6). Esto trae consigo que las diferencias sean vistas y analizadas desde el prisma del determinismo biológico, otorgándoles una identidad basada netamente en patologías omitiendo factores complejos de tipo contextual (Fernández, 2008).

En relación de lo anterior, y en consideración de las repercusiones del modelo integrativo, surgen nuevas lecturas entorno a la inclusión, que la posicionan como un concepto mucho más complejo que es entendido como “un movimiento orientado hacia las transformaciones de la educación general, a partir de una revisión de las prácticas que caracterizan la institución educativa” (Gaete et al, 2019, p.162) abarcando de manera amplia el abanico de las diversidades, puesto que no incluiría solamente factores relacionados con la discapacidad, sino que también abarcaría los problemas conexos con el género, etnia, clase social, religión, entre otros, “suponiendo una lucha activa contra la exclusión” (Ainscow et. al, 2008, p.24), en donde además “los grupos marginados luchan por ganar un lugar y una voz en la arena de la participación política” (Grossman, 2008, p.45).

Por lo que propone que el proyecto educativo inclusivo debe presentarse como:

(...) llamado a reconceptualizar críticamente la organización, el funcionamiento y los fines de la educación formal tal como la conocemos hasta ahora; y en esa medida, aspira no tanto a que los y las estudiantes se adapten a ella sino más bien a que la educación se adapte al estudiantado y a la comunidad en general (Gaete et al., 2008, p.162).

Sin embargo, Yarza (2007) realiza una revisión crítica entorno a las concepciones anteriormente propuestas y refiere que los Estados amparados bajos la reivindicación de los conceptos de inclusión, diversidad y educación para todos, han generado operaciones políticas-normativas, las cuales han reducido a las diferencias, limitándolas a codificaciones y/o enmarcándolas en políticas de lo vulnerable.

El autor propone lo anterior, puesto que al encontrarse el aparato escolar aun en una lógica relacional de poder -caracterizado por la objetivación de los saber y disciplinamiento de las subjetividades-, la inclusión es entendida como una obligación, lo cual limita cualquier tipo de expresión de la alteridad, generando nuevas experiencias de discriminación y exclusión (Yarza, 2007). “La inclusión necesita la exclusión para existir, para plantearse como una cosa y estado (soy o no inclusivo) y como proceso de gestión” (Yarza, 2007, p. 37). Por lo que sugiere la necesidad de considerar la flexibilidad de sus límites y remirar aquellos discursos que tratan de comprender a la inclusión desde una postura política que propone la reformación. Ya que estos proyectos, entrarían en una lógica de gerencialismo educativo, el cual, bajo una concepción empresarial, de eficacia, calidad y equidad, influyen activamente en las prácticas pedagógicas, en los saberes y en las experiencias de en la escuela, persistiendo en la normalización de lo otro (Yarza, 2007).

La inclusión entendida bajo términos gerenciales propone a la alteridad y las diferencias de manera finita a través del concepto de “diversidad”, el cual según Skliar (2017):

(...) proviene del “opuesto”, “enemigo”, “alejado”. Opuesto al nosotros, es decir, enemigo de la idea de igualdad y de normalidad; aquello que está alejado del sendero por el que todos, supuestamente, ya transitamos. El deber educativo- político, cultural- parecería ser, entonces, reconducir a los alejados al sendero correcto, hacerlos transitar por el mismo camino que nosotros pisamos a diario. (...) apunta insistentemente hacia “otros extraños”, en tanto mero ejercicio descriptivo de una determinada exterioridad compulsiva: así, “ellos” son los diversos, “ellos” poseen atributos que hay que remarcar y denotar como “diversidad” (p. 79-80)

Pero “¿quiénes son los diversos? ¿Quién define la diversidad? ¿desde dónde lo hace? Los diversos son siempre los otros, definidos desde un modelo único y hegemónico, lo que implica jugar con las reglas del juego establecidas previamente por el grupo dominante” (Fernández, 2008, p. 344), trayendo como consecuencia la exclusión de todo aquello que no entra en las categorías establecida ni tampoco coincide con los tributos de vulnerabilidad propuestos por los Estados (Yarza, 2007).

Dado lo anterior, se presenta como necesidad la elaboración de un trabajo crítico que permita la desconstrucción y desnaturalización del concepto de inclusión, dejando de simplificar los saberes y los sujetos de la educación, dándole relevancia a la alteridad, proporcionando un entendimiento sobre la diferencia (Yarza, 2007).

Para esto Skliar (2017) propone en el libro “la pedagogía de las diferencias¹¹”, que la necesidad de pensar en la inclusión proviene de manera externa, desde una configuración disciplinar alejada, en donde los miembros asumen un rol de observador en torno a sus experiencias y de poco involucramiento. Por lo que es necesario un cambio en la percepción, en que exista una vinculación, un acercamiento, una responsabilidad, una respuesta hacia un otro, hacia un cualquiera, que vaya más allá de las exigencias mecanicistas “no siendo impunes cuando hablamos del otro, no ser inmunes cuando el otro nos hable” (Skliar, 2017, p.83).

¹¹ “Pone énfasis un énfasis singular en descentrar las prácticas y conceptualizaciones de la discapacidad y en plantear el interrogante desde la construcción de la alteridad en nuestras sociedades y en la educación (Yarza, 2007, p.36)

2.3 Escuelas democráticas, un espacio para promover las prácticas inclusivas

Gil, Simó, Serra y Canimas (2016), señalan que el concepto de democracia en los establecimientos educacionales por lo general se presenta de manera muy concreta, estando exclusivamente relacionada a las prácticas de participación, igualdad y a la mantención de estructuras que permitan ejercer formas de gobernanza, reproduciendo el sistema participativo imperante de las instituciones políticas del Estado.

Los autores proponen que, desde el punto de vista teórico y práctico, es de suma importancia comenzar a mirar la democracia en las escuelas desde la complejidad, entendiéndola como una forma de ser y estar en la sociedad (Gil et al. 2016). Ello, puesto que la escuela se presenta como el espacio ideal para favorecer la participación, disposición crítica, congruencia en las acciones, respeto a las diferencias y responsabilidad social, donde cada miembro aprende a través de las prácticas, experiencias y vínculos que se forjan en ella (Apple y Beane, 1997; Dewey, 1998; Muñoz, 2011).

La democracia en las escuelas es la base para el surgimiento de otras dimensiones más complejas, por lo que es necesario que sea entendida no tan sólo desde un enfoque participativo que promueve la gestión del poder, sino que también involucrar factores relacionados con la inclusión, el contexto, la cultura, el tipo de sociedad, los vínculos y el bienestar personal de cada miembro (Gil et al. 2016). Debiendo ser aprendida no solo a través del currículo formal, sino que también en los espacios que se mantienen ocultos, utilizándolos como una oportunidad para generar el diálogo y el reconocimiento mutuo (Dewey 1998; Gil et al. 2016; Crespo et al. 2018).

Con lo anterior, la escuela se transforma en un espacio garantizado para que todos puedan participar, bajo los lineamientos de una relación horizontal basada en el respeto (Crespo et. al 2018). Ya que según Dewey (1998),

para tener un gran número de valores en común, todos los miembros del grupo deben poseer una oportunidad equitativa para recibir y tomar de los demás. Debe haber una gran diversidad de experiencias compartidas. De otro modo, las influencias que educan a algunos para señores educarán a otros para esclavos (p.79)

Así, todos los miembros deben ser acogidos, debido a que cada uno dentro de su diversidad contribuye a la comunidad educativa, ya que “cuando hablamos de democracia en la escuela,

hablamos de la construcción social de la inclusión” (Crespo et. al 2018, p.82), logrando un equilibrio entre igualdad y respeto a la diferencia desde un enfoque inclusivo, siendo este derecho propio en las sociedades democráticas (Gil et al,2016). Ya que, generalmente, como señala Crespo et al (2018),

La democracia liberal en la que vivimos se basa en el gobierno de la mayoría. Pero la mayoría no siempre tiene la razón. Puede estar equivocada o lo que es peor, ser injusta con la minoría. La democracia real, se opone al poder absoluto, incluso de la mayoría. Puede que este sea uno de los errores más comunes en la escuela, al pensar que es democrática porque hay una mayoría que se solidariza con una decisión, tomada a veces sin argumentos, que solo responde a intereses muy concretos y donde la voz de la minoría nunca es tenida en cuenta (p.82).

Debido a lo anterior, el escenario donde se desenvuelven las escuelas propician un tipo de democracia liberal, lo cual impregna sus procesos llevando a la práctica espacios poco participativos y jerárquicos. Muñoz (2011) es enfática en señalar que, para fundar una cultura democrática e inclusiva, es necesario que se realicen transformaciones importantes con relación al significado de convivir en democracia, involucrando las creencias, acciones, actitudes, representaciones y discursos de la comunidad educativa completa. Siendo capaz de defender los derechos humanos fundamentales tales como el derecho a ser uno mismo y a la participación equitativa fundamental (Gaete et al., 2008, p.162)

2.4 Las comunidades de aprendizaje como propuesta para el cambio del modelo educativo actual

La realidad social actual caracterizada por su pluralismo ha provocado que sea necesario el planteamiento de modelos educativos que “faciliten a todas las personas el acceso a las nuevas habilidades y competencias necesarias para hacer frente de forma crítica a los rápidos cambios sociales que se están produciendo” (Elboj y Oliver, 2003, p.92).

Las Comunidades de Aprendizaje se presentan como “una respuesta eficiente y equitativa a estos cambios y retos sociales y educativos, introducidos por la sociedad de la información”¹²(Díez-Palomar y Flecha, 2010, p.20). Puesto que “asume el aprendizaje como un proceso intrínsecamente social basado en la cooperación e interacción” (Chacón, Sayago, Molina, 2015, p. 13), “donde se parte de la idea de que todas las personas tienen capacidad de transformación, a través del diálogo intersubjetivo es posible dar un nuevo sentido de la vida a las personas implicadas” (Barrio de la Puente, 2005, p.149).

Según Chacón et al. (2015), dicho modelo presenta una base epistemológica vinculada a la teoría crítica, en que la acción comunicativa y las interacciones dialógicas, son sus ejes centrales.

A partir de los postulados de Habermas (1999) en su libro Teoría de la acción comunicativa, el primer concepto hace alusión a que la interacción de al menos dos personas capaces de lenguaje y acción, pueden establecer relaciones interpersonales. Al momento de entenderse a través de la comunicación verbal y extraverbal, da pie, a la reflexión sobre situaciones que los involucran, permitiendo coordinar de manera consensuada diversos planes que den paso a una acción. Siendo el diálogo, la negociación, el consenso y la interpretación de cada miembro, la base para el surgimiento de una cultura participativa que involucre a todos, progresista y con alto sentido de justicia social. Puesto que, al construir espacios reflexivos y dialógicos, permite que los actores puedan ser capaces de analizar sus ideas y acciones, generando que la crítica sobre la realidad no quede sólo en la abstracción, sino que logre alcanzar la materialización mediante una práctica transformadora (Habermas, 1999; Chacón, 2015).

¹² Movimiento que surge por la preeminencia de las nuevas tecnologías en todas las esferas del desarrollo social, cultural y económico. En ocasiones también son conocidas como sociedades del conocimiento.

Por su parte, en cuanto a las interacciones y relaciones dialógicas que se pueden mantener, Paulo Freire (1985) menciona que:

La existencia, en tanto humana no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento (...) los hombres [y las mujeres] no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (p.70-71).

Siendo los espacios dialógicos un encuentro en donde se establece relaciones simétricas que dan paso a la creación y transformación. Dichas relaciones no intentan someter ni convencer al otro (Freire, 1985), sino más bien acepta las diferencias de opiniones, logrando alcanzar la integración de saberes, valores comunes, solidaridad, cooperación y responsabilidad.

Ambos conceptos, plasmados en el modelo de comunidad de aprendizaje, permiten trascender de lo institucional, puesto que involucra a todos los miembros de una comunidad; siendo posible recomponer la participación, nexos entre educación y sociedad, aprendizaje reflexivo, democracia e inclusión (Chacón et al. 2015; Barrio De La Puente, 2005).

De acuerdo con Elboj, et. al (2003) las Comunidades de Aprendizaje, se encuentran en sintonía con los cambios actuales de la sociedad, los cuales exigen hacer imprescindible la presencia de espacios participativos, dialógicos y horizontales. Por lo que el modelo, según Torres (2004), permite a una comunidad de personas, construir en conjunto un proyecto educativo y cultural acorde a su realidad, educándose a sí mismos, bajo la concepción de valorar sus experiencias, actuando a la vez de manera cooperativa y solidaria. Resalta la importante de todos y todas los/as miembros, ya que ofrece la oportunidad de que cada uno/a logre descubrir sus fortalezas, las cuales, en conjunto utilizarán como medio para superar las diferentes barreras que la sociedad les presente. Comprendiendo que la única forma de asegurar una educación de calidad para todos y todas, sin distinción, es mediante el trabajo en conjunto, el cual permite asegurar la viabilidad, calidad e igualdad de condiciones. “Creando los canales necesarios para superar situaciones de desigualdad y exclusión, mediante la formación, cooperación y decisiones por consenso de todos sus miembros (Barrio de la Puente, 2005, p.149).

2.4.1 Criterios y dimensiones de las comunidades de Aprendizajes

El modelo propiamente tal establece criterios y dimensiones que deben ser considerados a la hora de guiar, impulsar y crear procesos. Según Valls (2000); Elboj, et al (2003), Barrio De La Puente (2005), Díez-Palomar, et al. (2010) y Chacón et al. (2015) serían los siguientes:

- **Igualdad de las diferencias:** Parte de la idea de que todas las personas son diferentes, por lo que, en las comunidades educativas, dichas diferencias deben estar todas en situación de igualdad. Estas, son sumamente valoradas puesto que se considera que el pluralismo enriquece el proceso de aprendizaje.
- **Valorar la participación y la colaboración:** Al considerar ambos conceptos como la base para el aprendizaje, se le otorga una especial valoración a todas las contribuciones que puede recibir de la comunidad. Participación y colaboración, son sinónimos de compromiso, responsabilidad, respeto mutuo, interacción y diálogo, los cuales permiten, además, facilitar la construcción de una cultura democrática e inclusiva.
- **Ética y Justicia:** Ambos conceptos son considerados imprescindibles para la elaboración de cualquier proyecto educativo basado en las comunidades de aprendizaje, puesto que se trabaja sobre la concepción de igualdad de las diferencias.
- **Aprendizaje dialógico:** Aprendizaje basado en el diálogo que permite mantener una interacción entre los miembros, propiciando una reflexión que conlleve a una acción transformadora.
- **Empoderamiento:** Permite que los grupos se den cuenta de la situación actual en la que se encuentran, permitiendo generar diferentes alternativas que le den paso a mejoras mediante la transformación.
- **Aprendizaje para todos:** Enunciado esencial en las comunidades de aprendizaje, en donde se promueven, las creencias positivas y altas expectativas, sobre todos los miembros.
- **Inteligencia Cultural:** La interacción de las diferencias, permite llegar a un entendimiento a través de un diálogo igualitario, promoviendo la creación de saberes.
- **Superación de prejuicios:** Como todos los miembros son legitimados desde las diferencias, permite evitar instancias de exclusión o mantenimiento de prejuicios y/o expectativas negativas.

- Trabajo conjunto autónomo, interdependiente y cooperativo: En las comunidades de Aprendizaje, todos los miembros están unidos por un interés e ideal común. Intercambiando diferentes puntos de vistas, experiencias problemáticas, ideas y recursos.
- Involucra a todos aquellos que quedan fuera: Genera una ruptura en el sistema representativo, apartándose de la exclusión y discriminación. Todos los actores participan de manera genuina, voluntaria, equitativa y activa.
- Reciprocidad: Relación entre iguales, en donde no solo se intercambian saberes sino además se generan espacios de solidaridad, creación de vínculos afectivos y compañerismo.
- Apoyo desde la gestión: Recibe apoyo de la gestión institucional siendo legitimada y dándole espacio para la toma de decisiones.

2.4.2 Fases para la transformación: de centro educativo a una comunidad de aprendizaje

Valls (2000), Flecha y Pulgvet (2002), Barrio De La Puente (2005), Domínguez (2017) plantean en sus escritos que la transformación de los centros educativos a comunidad de aprendizaje se debe realizar mediante una planificación que permita a todos los y las miembros del colectivo conocer sobre los objetivos y beneficios, esto permitirá que la comunidad al encontrarse informada pueda comprometerse con la transformación.

Es por lo anterior, que los autores sugieren fases de transformación, las cuales deben ser entendidas y aplicadas acorde a la realidad contextual de cada grupo. A continuación, serán presentada:

- 1) Fase de sensibilización: En este periodo inicial, es posible dar a conocer el proyecto de la transformación educativa y las características de las comunidades de aprendizaje. Posteriormente, se analiza el contexto actual de la sociedad, dando paso a la problematización e identificación de los retos que se presentan para la educación, y cuáles son las herramientas necesarias para hacerle frente. De igual forma, es posible examinar la situación del centro educativo, identificando diversas problemáticas, fortalezas y debilidades.
- 2) Fase de toma de decisión: En esta fase, los miembros del centro escolar deciden si desean transformarse en comunidad de aprendizaje. Es necesario la participación de por lo menos el

90%, cada colaborador asume el compromiso y la responsabilidad en lo que respecta el proyecto.

- 3) Sueño: Todos los miembros de la comunidad; profesores, colaboradores, padres y alumnos, son invitados a “soñar” libremente, sobre el ideal de centro educativo que quieren, olvidando cualquier tipo de barrera física, política y económica. Dando paso a la construcción de un sueño en común.
- 4) Selección de prioridades: Una vez trabajadas las fases anteriores, en donde identificaron las necesidades, se comprometieron al cambio y construyeron un ideal en común. Es posible que analicen su situación actual y seleccionen a que tema se le dará prioridad de lo establecido como sueño en un periodo corto, mediano y largo.
- 5) Planificación: Se planifica y organiza un proyecto en conjunto, para materializar las ideas con el fin para alcanzar el sueño.

De acuerdo con lo que propone Valls (2000) las primeras cinco fases, corresponden al periodo de puesta en marcha del proceso de transformación. Posterior a esto, viene una segunda etapa de consolidación, la cual comienza tiempo después del surgimiento de la Comunidad de Aprendizaje¹³. Esta etapa está constituida por las siguientes fases:

- 6) Investigación: Se realiza un análisis y reflexión, sobre las prácticas llevadas a cabo, teniendo en consideración los resultados. A raíz de esto, se idean posibles nuevos métodos de característica innovadora que vayan en respuesta de lo identificado.
- 7) Formación: Dependiendo de las necesidades de cada comisión, es posible que se elaboren instancias de formación y preparación, sobre diversas temáticas que les permitirá ejecutar de mejor forma su labor.
- 8) Evaluación: Se realiza una valoración de los procesos en conjunto, lo cual permitirá mejoras en la toma de decisiones y prácticas del proyecto.

¹³ Por lo general se destina un año para la transformación y otro para la consolidación

Si bien, estas fases fueron planteadas desde la acumulación de información a través de experiencias de proyectos implementados, no deben entenderse como un modelo cerrado y determinante. Siendo el análisis y revaluación del proceso un factor clave, que permitirá corregir y/o mejorar el proceso con relación a cada contexto (Valls, 2000; Flecha y Pulgvet, 2002; Domínguez 2017).

2.4.3 Algunas actuaciones de éxito en comunidades de aprendizaje

Covarrubias (2016) refiere que los principales objetivos que se alcanzan al transformar un centro educativo a una CdA ¹⁴son la eficacia, equidad y cohesión social. Puesto que las dos primeras, logran que todos y todas puedan vivenciar mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Mientras que la cohesión social permite avanzar en materia de convivencia, consiguiendo la participación de toda la comunidad mediante prácticas inclusivas.

Han existido diversas investigaciones que han permitido contribuir al estudio de las CdA, uno de ellos es el proyecto INCLUD-ED ¹⁵, el cual es considerado el más relevante. Dicha investigación, realizó el análisis sistemático de diversas estrategias y prácticas educativas, logrando identificar cuáles eran las actuaciones que más contribuían a las mejoras del proceso de aprendizaje, equidad, cohesión social, inclusión, etc. Siendo también posible detectar aquellas que perpetúan las desigualdades y exclusión educativa, especialmente en aquellos grupos más vulnerados (Álvarez, 2011).

INCLUD-ED propone algunas Actuaciones Educativas de Éxito, que han demostrado generar mejores resultados educativos en CdA, estas no están determinadas por características fijas que debe presentar una escuela o un contexto, por lo que puede ser transferible a cualquier realidad (Álvarez, 2011; Covarrubias, 2016). Algunas de estas son:

Grupos Interactivos

Parte de la concepción de que, por medio de los grupos, los diferentes participantes logran establecer una interacción que les permite desarrollarse a nivel personal y sentirse parte de una comunidad. Al vincularse, cada miembro reconoce en su identidad características individuales,

¹⁴ Abreviación de comunidades de aprendizaje

¹⁵ INCLUD-ED: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from Education (2006-2011), financiado por la Comisión Europea y coordinado por el catedrático de la Universidad de Barcelona Ramón Flecha, fundador del centro de investigación CREA y creador de las comunidades de aprendizaje.

que le permite valorar las diferencias provocando una sincronía en las experiencias, que conlleva a la producción de conocimiento (Barrio De La Puente, 2005).

Los grupos interactivos son organizaciones flexibles del aula con carácter inclusivo, en donde se aprenden habilidades sociales mediante la interacción, prácticas cooperativas que potencian el liderazgo, la capacidad de toma de decisiones, el manejo de conflictos, motivación, empatía, inclusión y mejoras en el área emocional (Barrio De La Puente, 2005; Covarrubias, 2016).

En los grupos interactivos se acelera el aprendizaje de todos y todos los/as estudiantes. Se organizan en grupos pequeños caracterizados por la heterogeneidad, acompañados de un voluntario de la comunidad, el cual se encarga de garantizar que los y las estudiantes interactúen y se concentren en la realización de la tarea. Las sesiones constan de trabajar diferentes actividades, que durante entre 15 a 20 minutos, las cuales tienen como objetivo que todos los estudiantes completen las diferentes tareas, siendo el profesor el encargado de programar las actividades y del acompañamiento del último alumno de la clase (Álvarez, 2011).

En esta modalidad, las diferencias son vistas como un tesoro que potencia el aprendizaje, teniendo resultados favorable para todos y todas. Posibilita la inclusión educativa, puesto que se le otorga mayor atención a cada miembro sin ser necesario tener que separar o segregar a los estudiantes (Álvarez, 2011; Covarrubias, 2016).

Tertulias dialógicas

Según Covarrubias (2016) en esta actuación educativa los y las actores construyen mediante el dialogo una interpretación de diferentes obras ¹⁶universales. Al realizar esta actividad de manera colectiva, favorece el intercambio igualitario entre todos, sin importar la edad, genero, cultura, clase social, habilidades, etc. Además de desarrollar reflexiones críticas, habilidades discursivas y construcción de conocimiento colectivo, potenciando la transformación personal cultural y social (Covarrubias, 2016: Domínguez,2017)

¹⁶ En ocasiones se remite solamente a obras literarias, pero según el material teórico revisado también se puede aplicar en áreas tales como música, artes, matemáticas y contenidos de formación pedagógicas.

Cada miembro del grupo revisa un clásico correspondiente a la sesión, debiendo escoger algunas ideas que quiera compartir con sus compañeros y compañeras. En el momento de la tertulia, el moderador es quien cede la palabra otorgando la oportunidad a todos los participantes de poder escuchar y ser escuchados (Covarrubias, 2016).

Este tipo de práctica valora el dialogo igualitario en donde todas las opiniones son válidas, fomentando un ambiente de relaciones horizontales. De la misma forma se le da importancia a la inteligencia cultural, creación de sentido, igualdad de diferencias y solidaridad (Domínguez, 2017).

Formación de Familiares

Como se ha señalado en varias oportunidades, la participación es uno de los ejes fundamentales en las comunidades de aprendizaje, puesto que es determinante a la hora de potenciar el proceso de aprendizaje y enseñanza en todos los miembros de la comunidad (Domínguez, 2017).

Esta propuesta de éxito sugiere abrir los establecimientos educacionales para que las diferentes familias puedan tener acceso y recibir la formación que ellos deseen en las diferentes materias que definan como prioridad y acuerden conjuntamente (Covarrubias, 2016). El hecho de que las familias puedan participar en actividades formativas propicia que se generen nuevas interacciones en el hogar, siendo posible que se visualicen mejoras en el desarrollo de los y las estudiantes (Álvarez, 2011)

Participación educativa de la comunidad.

Según Álvarez (2011) y Covarrubias (2016) señalan que de acuerdo con las investigaciones establecidas por INCLUD-ED, el tipo de participación que más beneficios tiene para la comunidad, en aspectos formales como informales, es aquel que potencia la participación de otros miembros aparte del estudiante y el /la profesor/a. Se ofrece la posibilidad de que cualquier miembro, puede participar en espacios de formación y/o toma de decisión sobre la escuela y los distintos factores que involucra el aprendizaje.

Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos

Práctica que permite intervenir de forma dialógica en los conflictos que se presenten en la escuela. Parte de la base de superar el modelo disciplinar y el modelo mediador, ya que todas las voces tienen la oportunidad de dar su opinión entorno a un conflicto determinado, teniendo la posibilidad de llegar a un consenso. De igual forma, las normas de convivencia son elaboradas entre todas las partes de la comunidad, en donde se establecen en conjunto todos los principios que favorezcan la buena convivencia, evitando con ello la jerarquía interpretativa, la discriminación, exclusión, etc. (Álvarez, 2011 y Covarrubias 2016).

CAPÍTULO 3. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

3.1 Identificación del establecimiento educativo

Centro: Colegio Juanita Fernández

Nombre director: Francisco Villagrán

Dirección: Los pensamientos n°820, Reñaca Alto

3.2 Información Institucional

El colegio Juanita Fernández es un establecimiento católico particular subvencionado, el cual fue fundado el año 2001 por el Padre Kepa Bilbao Laca, siendo uno de los tres colegios pertenecientes a la Fundación escolar Padre Kepa.

Se encuentra ubicado en un sector con alto índice de vulnerabilidad social, presentando un índice de 93% en los niveles básicos y un 88% en los niveles medios.

En la actualidad mantiene una matrícula superior a los 1.000 estudiantes, contando con 27 cursos, desde párvulo a cuarto medio. Todos ellos mantienen jornada escolar completa.

La unidad educativa está compuesta por 3 directivos, 2 jefas de UTP 27 profesores/as jefes, 9 profesores de asignatura y por 11 técnicos de aula.

Desde 2008, cuenta con el programa de integración escolar, el cual tras la promulgación en del decreto 170 en el año 2011, amplía la capacidad de atención para alumnos con “necesidades educativas especiales” desde primero a cuarto medio, además de aumentar el número de profesionales que componen el equipo. En la actualidad son 121 alumnos integrados al programa de manera formal, contando con once Educadoras diferenciales, dos Psicopedagogas, dos Fonoaudiólogas, una Terapeuta ocupacional y una Psicóloga.

De la misma forma, con la incorporación de la Ley SEP el 2011, se constituye el Equipo psicosocial, este se encarga de generar los apoyos en materias de dificultades sociales, emocionales y conductuales de los/as estudiantes. Además de organizar actividades en la línea de promoción y prevención en temáticas relacionadas con la convivencia. Posteriormente, dicho equipo se transforma y pasa a formar parte del Equipo de Convivencia Escolar, estando constituido por cuatro Psicólogas, una Profesora de educación básica y una Trabajadora social. Este, se encarga

de abordar las mismas temáticas, pero adicionalmente trabaja en conjunto con el equipo de inspectoría, el cual se agrupa por una inspectora general, dos inspectores y dos inspectoras, ellos son los encargados de la disciplina haciendo cumplir el reglamento escolar.

3.3 Otros miembros

Por otra parte, el colegio cuenta con:

- Equipo Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA), que fortalecen y promueven el uso de materiales educativos para la comunidad escolar.
- El equipo del programa ENLACES, son los encargados del área informática y de potenciar las competencias digitales para el uso de TICS y recursos tecnológicos en la comunidad educativa.
- Equipo pastoral, promueve y coordina distintas actividades relacionadas con el área valórica.
- Centro General de Padres y Apoderados, contribuye en el proceso educativo del establecimiento, presentando a la dirección distintas inquietudes, sugerencias y propuestas en beneficio de las y los estudiantes.
- Administrativos del área de secretaría y contabilidad.
- Asistentes de la educación encargados de la mantención del establecimiento.

3.4 Sellos institucionales

De acuerdo con lo que establece el Proyecto Educativo institucional del colegio Juanita Fernández, los sellos institucionales ¹⁷enmarcados en el Ciclo de Mejoramiento Continuo y por consiguiente el Plan de Mejoramiento Educativo (PME-SEP/2019-2022), fueron establecidos por los distintos actores de la comunidad educativa mediante jornadas, determinando los siguientes como aquellos que se encontraban mayormente instalados en la cultura institucional:

- **Pastoral integral con sentido social:** este sello implica que la formación pastoral debe cruzar todos los ámbitos que se desarrollan en el colegio e incluir a los distintos actores educativos. Supone el fortalecimiento del equipo pastoral, así como el necesario trabajo colaborativo para que todos y todas trabajemos hacia el mismo horizonte formativo. Requiere abrir las puertas del colegio y realizar más trabajo comunitario con el sector en que se encuentra emplazado el

¹⁷ Citados textualmente del PEI del establecimiento educacional

establecimiento. Vivir la fe y los valores cristianos diariamente y mediante acción social concreta, favoreciendo la identidad.

- **Innovación pedagógica:** Este Sello implica diversificar la enseñanza a través de estrategias de innovación pedagógica acorde a los intereses de los estudiantes, que permitan promover y potenciar sus habilidades, para el logro de aprendizajes significativos. Supone la incorporación de apuestas pedagógicas para enriquecer la labor educativa y la integración del aprendizaje experiencial de los alumnos, a través del trabajo colaborativo e interdisciplinario con la participación de toda la comunidad educativa.

Mediante la implementación de este sello, nuestro establecimiento aspira a generar una cultura de aprendizaje y a la mejora progresiva de la enseñanza, asumiendo la responsabilidad de perfeccionamiento continuo para brindar una educación integral que respete la diversidad de los estudiantes e impactar positivamente tanto en la comunidad educativa como en la mejora de los resultados de aprendizaje.

3.5 Visión y Misión

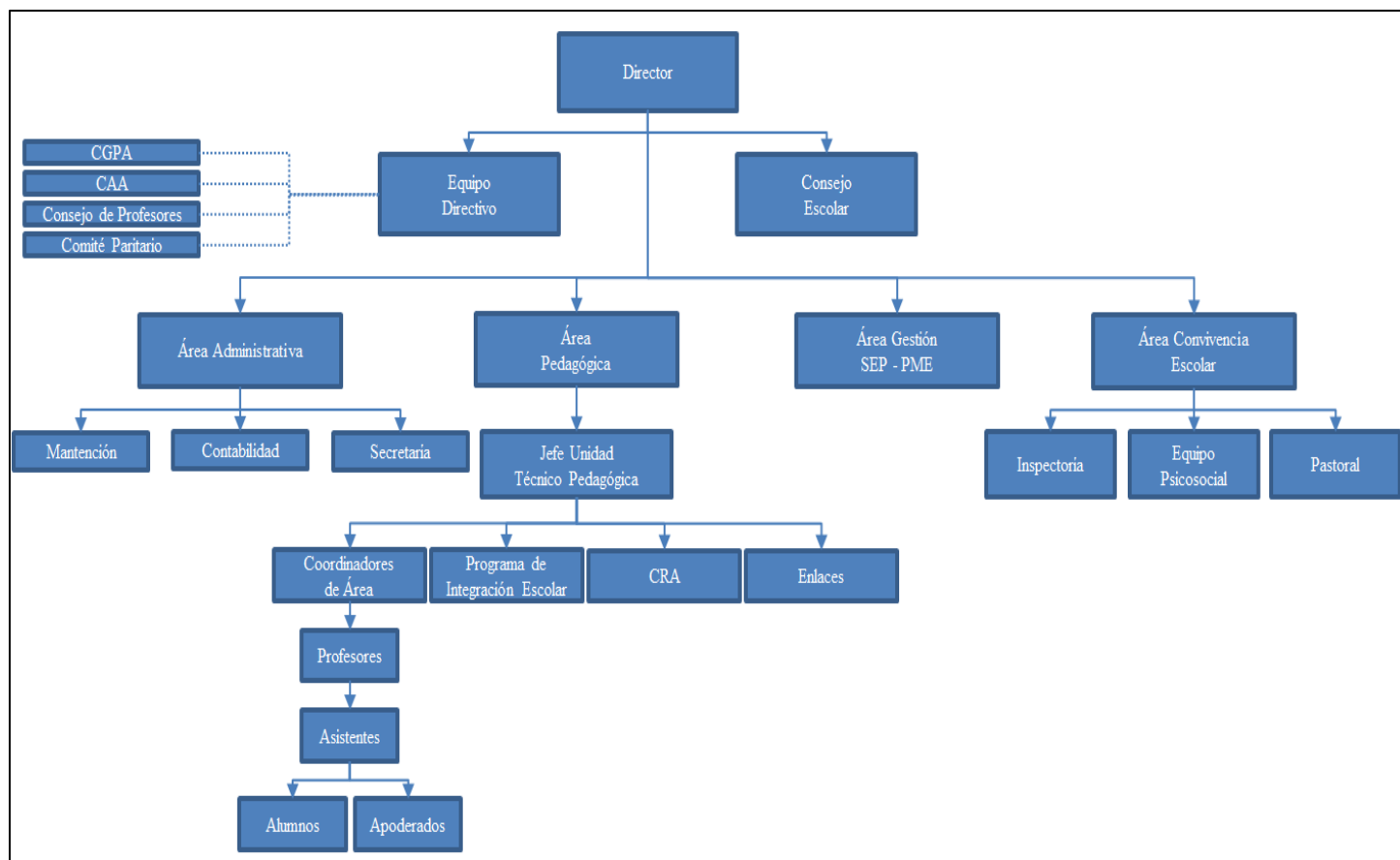
- **Misión**

“Colegio católico cuyo propósito es formar niños y jóvenes en la fe, el conocimiento, la responsabilidad ciudadana, el respeto por el otro y el amor. La comunidad educativa trabaja en conjunto para fortalecer los aprendizajes y habilidades de nuestros estudiantes, en coordinación con las redes sociales y públicas. Contamos con equipo interdisciplinario que brinda a los alumnos apoyo individualizado en el ámbito emocional y pedagógico. La labor docente se orienta según los planes y programas del Mineduc, realizando proyectos internos de apoyo escolar consolidado con foco en la inclusión escolar. Asumimos el desafío de comprometer a las familias con el aprendizaje de sus hijos, reconociendo la presencia de alumnos esforzados y con disposición al aprendizaje”.

- **Visión**

“Formar jóvenes de manera integral, comprometidos con su entorno social, con sólidas capacidades y herramientas para alcanzar sus metas, desenvolverse en la vida laboral, fortaleciendo sus aptitudes y habilidades personales. Que sean personas con actitud crítica, responsables y tolerantes con su entorno social y natural, con una formación valórica arraigada a los principios católicos. Ser un colegio inclusivo que reconoce, respeta y brinda apoyo a la diversidad, con la finalidad de que nuestros alumnos se sientan personas realizadas y felices”.

3.6 Organigrama



3.7 Problematicación y fundamentos del proyecto.

El colegio Juanita Fernández, presenta una categoría de establecimiento educativo dependiente del Estado, lo que ha significado que deba regirse y guiarse desde sus inicios por todas las leyes ministeriales. Este punto es de suma importancia, puesto que permitirá comprender, cómo se ha desarrollado en aspectos relacionados con la democratización de la cultura escolar y los espacios de inclusión. Ya que como fue presentado en el marco contextual, los establecimientos de este tipo tienden a conservar estructuras caracterizadas por los escasos espacios participativos y dinámicas relacionales de tipo jerárquicas. Dando especial énfasis al mejoramiento educativo, el cual potencie el rendimiento de los estudiantes y fortalezca la labor docente con el fin de cumplir con los parámetros establecidos por los índices de calidad.

De acuerdo con lo anterior, es necesario realizar la presente problematización analizando las diferentes aristas que pueden verse involucradas a la hora de comprender como se presentan los espacios democráticos, inclusivos y dialógicos en el establecimiento.

3.7. 1 democratización de la cultura y participación

Muñoz (2011), refiere que el marco normativo que promueve la participación de los diferentes actores educativos en el espacio escolar se ha caracterizado principalmente por poseer una serie de ritos y procedimientos, que no han hecho más que obstaculizar la posibilidad de participación.

A raíz de lo anterior, se hace necesario poder analizar cada instancia participativa propuesta por el establecimiento, con el fin de problematizar y detectar las necesidades, permitiendo visualizar la aplicación del presente proyecto como una colaboración para la transformación de la realidad actual.

Gestión

La toma de decisiones a nivel de gestión se caracteriza por ser de tipo vertical, lo que ha significado que el poder se deposite principalmente en el director del establecimiento y en los miembros del grupo directivo.

Esta misma forma se replica en la organización de los quipos de profesionales, donde cada uno cuenta con un coordinador que dirige y/o entrega la información desde dirección en caso de ser necesario. Cabe señalar que existen solamente instancias consultivas, las cuales son determinadas por los mismos directivos.

Centro de alumnos

El primer centro se conformó durante el 2017, el cual desde sus comienzos ha estado compuesto solamente por representantes del ciclo de media. Cuenta con la figura de dos docentes asesores que son quienes cautelán las acciones del centro, además de ser los representantes de ellos en asambleas de tipo docente.

Durante el 2019, el centro de alumnos sufrió una crisis significativa, ya que los estudiantes que lo componían hicieron abandono de sus funciones. A pesar de ser un año significativo en materia de conflictos sociales en el país, el centro de alumnos no participó ni generó actividades de tipo

políticas o fue consultado en materias de administración y/o organización del establecimiento, teniendo nula incidencia sobre la gestión del colegio.

En la actualidad, el establecimiento educacional se encuentra sin centro de estudiantes ni directivas por cursos.

Actividades curriculares de libre elección (ACLE) y talleres pertenecientes a la jornada escolar completa (JEC)

Hasta el año pasado los estudiantes contaban con espacios de participación estudiantil por medio de diversos talleres. Las actividades pertenecientes a la jornada escolar completa se encontraban presentes en todos los cursos, en donde la oferta de temáticas estaba constituida por las propuestas de los docentes que se encontraban a cargo.

Los alumnos de kínder a tercero básico rotaban por 4 talleres ofrecidos durante el año, mientras que los estudiantes de 4to básico a 4to medio, decidían entre tres opciones en donde dependiendo de los cupos lograban inscribirse.

Los talleres ACLE, son actividades fuera del horario de clases que permitía a los estudiantes participar de forma voluntaria. La oferta de los talleres, eran establecida por el establecimiento. Cabe señalar que tanto los talleres JEC como los ACLES, no cuentan con una evaluación por parte de los estudiantes.

En la actualidad ninguno de ellos se realiza, debido a la pandemia.

Actividades extracurriculares en periodo de cuarentena

Durante el 2020, debido a la situación de aislamiento físico que se encuentran cursando los establecimientos educacionales del país, todos los talleres se vieron cancelados hasta nuevo aviso. Si bien ha habido algunas actividades extracurriculares, estas han sido propuestas por los mismos directivos, UTP, convivencia escolar y/o profesores, como por ej. Taller de tejido, Taller de Yoga, Taller de resolución de conflictos, entre otras. Todos los talleres a excepción del primer encuentro de participación ciudadana propuesto por el departamento de historia han tenido una escasa participación.

Centro general de padres y directivas por curso

La participación de los/as apoderados, padres y madres, se materializa a través del centro de padres y reuniones de apoderados, donde dicha participación se remite netamente a ser de carácter consultiva, colaborativa y/o informativa, por lo que la posibilidad de incidir en la toma de decisiones de tipo resolutivas, no se evidencia de manera formal.

Sus acciones se manifiestan de manera más evidente, a la hora de gestionar actividades que contribuyan de forma económica para la mejora del establecimiento y/o en tiempo para asistir a las actividades organizadas por efemérides.

Cabe señalar que, durante el 2019, se decidió por parte de dirección que las reuniones de apoderados serían reducidas a dos por semestres, en donde su estructura y organización replica la misma dinámica que se mantiene entre estudiante y profesor/as.

En la actualidad, el centro de padres se comunica a través de aplicaciones informales como WhatsApp con las directivas de los cursos, en donde obtienen información sobre las necesidades que manifiestan los apoderados. Hasta la actualidad, no se ha oficializado una reunión formal entre el centro de apoderados y los directivos.

Participación de docentes y asistentes de la educación

En cuanto a las prácticas democráticas y participativas en donde se ven involucrados los docentes y asistentes de la educación¹⁸, se puede destacar que debido a la ley SEP los diferentes estamentos de la comunidad han participado en jornadas semestrales y/o anuales en la configuración del plan de mejoramiento escolar, estas instancias son organizadas y planificadas por el Área de gestión.

Por otra parte, se encuentran los consejos de profesores, los cuales según Muñoz (2011):

(...) surge como una instancia democrática que decide aspectos sobre la gestión curricular en el aula y en los distintos niveles, y cuyo objetivo es articular los aprendizajes en los distintos niveles y, finalmente, el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje y sus resultados (...). (p.116).

¹⁸ Trabajadores que realizan de carácter profesional, para docencia y/o administrativos que apoyan el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En relación con los antecedentes del 2019 y 2020, estas instancias de participación se vieron suprimidas puesto que se decidió otorgar a los profesores, no así a los asistentes de la educación, el beneficio de “*home office*”¹⁹, reduciendo estos encuentros solamente a ocasiones de extrema urgencia producto de algún acontecimiento extraordinario.

En la actualidad, las oportunidades de encuentro se basan bajo la misma lógica, las cuales son efectuadas sólo cuando es necesario informar sobre temáticas relevantes durante el periodo de pandemia. En cuanto a las coordinaciones entre equipos, éstas varían dependiendo de los departamentos, por lo general se realizan con mayor frecuencia.

3.7.2 Prácticas educativas inclusivas

Como se mencionó en la primera parte, el establecimiento cuenta con un Programa de Integración Escolar, el cual funciona de acuerdo con los decretos 170, decreto 83 y en el último periodo se han incorporado aportes del decreto 67. Los estudiantes hacen ingreso de manera formal, tras la evaluación y diagnóstico emitido por los profesionales que dictamina la ley, sin embargo, el PIE apoya a un número significativo de alumnos que se encuentran en la categoría informal.²⁰

Tras el decreto 67 y la Ley de Inclusión, la Unidad Técnico-Pedagógica y sus directivos, han dado un importante respaldo a la necesidad de comenzar a aplicar estrategias más flexibles y diversificadas. Además, para poder darle coherencia a los sellos educativos del PEI, que señalan darle especial relevancia a la inclusión y diversidad. No obstante, se genera una tensión, con relación a la necesidad de generar espacios diversificados y el tener que cumplir con las exigencias ministeriales del trabajo administrativo y la obtención de resultados en las pruebas estandarizadas. Así, se deposita la responsabilidad sobre “la inclusión”, a las trabajadoras del PIE, manteniendo una visión integradora, en donde el estudiante con necesidades educativas debe recibir la ayuda y el acompañamiento de profesionales externos al aula.

Por otra parte, tras la aparición del COVID- 19, Mineduc en respuesta a las intervenciones no farmacéuticas de mayor escala por parte del gobierno, decide efectuar a fines de marzo del presente

¹⁹ Trabajo remoto desde casa.

²⁰ Que no presentan diagnóstico establecidos por el decreto 170 pero mantienen dificultades de tipo de aprendizaje.

año, la suspensión total de clases presenciales en todos colegios municipales y subvencionados del país (MINEDUC, 2020).

Debido a la situación de cancelación de clases, el ministerio y por ende también el establecimiento, comienzan a promover la utilización de plataformas educativas tales como “G suite para educación y Google Classroom”²¹.

Como no todo el estudiantado cuenta con acceso a internet, se les hizo llegar en primera instancia el material educativo de forma impresa y/o se les permitió trabajar en la biblioteca del establecimiento, siendo el objetivo principal intentar dar continuidad a los aprendizajes y al currículo.

Debido al periodo de cuarentena en Viña del Mar, el material escolar se proporciona a través de las plataformas digitales o por vía telefónica (WhatsApp), transformándose esta situación en un desafío para la institución, puesto que la participación ha descendido significativamente, por lo que de manera remedial y con el fin de garantizar alternativas, el establecimiento ha debido hacer entrega de artefactos digitales financiados por los recursos propios, con el fin de apoyar el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes.

3.7.3 Intereses y/o motivaciones sobre la intervención

La motivación de generar una intervención que involucre aspectos relacionados con la democratización de la escuela y la inclusión. Nace de intentar comprender por qué ciertas lógicas de la educación chilena trasciende a lo largo del tiempo e incluso a nivel institucional, puesto que, según en mi experiencia como estudiante y profesional, he podido presenciar a lo largo de la vida como dicha estructura se ha mantenido, siendo modificada solo en pequeños matices.

A raíz de lo anterior, fue necesario realizar un análisis acabado en torno al surgimiento del sistema educativo chileno, permitiendo concluir que la participación de la comunidad en los procesos educativos ha sido un elemento que se mantiene como deuda.

La urgencia de abarcar dicha temática se vincula principalmente con darse cuenta de que, al no facilitar estos espacios es muy probable que la comunidad carezca de la posibilidad de enriquecerse

²¹ Estos sistemas permiten a los docentes organizar el contenido de sus cursos, dar seguimiento a tareas y comunicarse con sus estudiantes de manera digital.

en torno a diferentes realidades, a los diferentes discursos y a las diferentes concepciones. Trayendo como consecuencia que exista dificultad a la hora de entablar relaciones cooperativas, una con convivencia basada en el respeto y en la legitimación del otro. El cual este último sea visto como alguien en igualdad de condiciones, en donde pueda decidir sobre diversas situaciones siendo parte de la co-construcción de un proyecto social. Las prácticas democráticas son la base para propiciar espacios inclusivos.

El desafío personal se vincula principalmente con lograr mediante la intervención que el establecimiento escolar Juanita Fernández, comience a hacer suyo ambos conceptos como parte de su cultura escolar. Lo cual, se intentará facilitar por medio de prácticas que permita a la comunidad, integrar otro tipo de experiencias, las cuales les permita comparar y/o cuestionar aquellas que se establecen como hegemónicas.

Finalmente, existe un compromiso ético y político sobre lo planteado, puesto que como profesional que trabaja en un programa de integración escolar, puedo ver como desde las políticas públicas se mantienen discursos que perpetúan situaciones de injusticia, inequidad y exclusión. Los cuales son introyectado a los establecimientos, pasando totalmente inadvertidos puesto que en su gran mayoría no cuenta con instancias profundas de crítica y discusión en torno a lo que se les establece como realidad.

Por lo que corresponde, desde mi rol y desde el amor que le mantengo a mi comunidad educativa, convertirme en una facilitadora que ayude a propiciar mediante las prácticas, diferentes instancias de cuestionamiento. Las cuales les permitan a los miembros abrir espacios de valoración sobre diversas situaciones, siendo posible que evalúen como desde su rol en la comunidad pueden aportar al mejoramiento de la cultura escolar potenciando el proyecto educativo, promocionando además, diversas experiencias que faciliten alcanzar la liberación de todos y todas en torno a dichas estructuras impuestas, logrando construir de manera cooperativa una nueva realidad más democrática e inclusiva.

CAPITULO 4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

4.2 Objetivos específicos /resultados de aprendizaje

- Valorar de forma crítica cómo se presentan y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.
- Evaluar cómo desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.
- Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.

5. PLAN DE TRABAJO Y ESTADO DE AVANCE DEL PROYECTO

5.1 Técnicas metodológicas empleadas para el registro y recolección de datos

En este apartado, se presentan las técnicas utilizadas durante el proyecto de intervención, el cual se posicionó desde un enfoque metodológico de tipo cualitativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) dicho enfoque permite comprender y profundizar los diferentes fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes, los cuales se encuentran situados en un ambiente natural y en un contexto específico, permitiendo profundizar en sus experiencias, opiniones, creencias y en las diferentes formas de percibir la realidad.

Desde la sección 5.2 en adelante, se presentan las técnicas de recolección de datos utilizadas, la cuales dan respuesta a un proyecto basado en un diseño de tipo descriptivo interpretativo, el cual se caracteriza por recopilar información detallada sobre los diferentes fenómenos y las concepciones micro sociales que presentan los participantes (Hernández et al., 2010; Sánchez, 2013)

5.2 Grupo de interés y participantes

En esta etapa del proyecto, se utilizó un criterio de selección intencionado, lo cual permitió indagar en las principales concepciones asociadas a las practicas inclusivas y democráticas del establecimiento (Hernández et al., 2010).

Los informantes fueron miembros de la comunidad educativa que cumplían un rol dentro del Programa de Integración del establecimiento educacional. Los cuales se explicitan como: coordinadora académica, coordinadoras PIE, jefas de unidad técnica, educadoras diferenciales, fonoaudiólogas, psicopedagogas, terapeuta ocupacional, estudiantes, madres y apoderados.

Debido a la situación actual del establecimiento educacional producto de la pandemia del COVID- 19 y las sugerencias por parte de establecimiento ante la aplicación del proyecto.

Se contemplaron como criterios de inclusión:

- El proyecto de intervención tendrá categoría de piloto para evaluar posibles prácticas y transformaciones en el futuro, por lo que en primera instancia será aplicado con el grupo de estudiantes y apoderados del Programa de Integración escolar, quienes podrán participar de manera voluntaria ante las actividades propuestas.

- Las profesionales pertenecientes al programa de integración también estarán incluidas siempre cuando lo manifiesten de manera voluntaria.
- Las intervenciones propuestas serán aplicadas de manera digital a través de la plataforma Zoom.

En total se realizaron seis entrevistas semiestructuradas, cuatro presentaciones del proyecto, cinco sesiones de tertulias críticas, cinco talleres de formación de familiares, una encuesta a los estudiantes, dos talleres de grupos interactivos y veintitrés observaciones participantes.

5.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este apartado se describen las diferentes técnicas aplicadas, las cuales se presentan a continuación:

5.3.1 Entrevista semi estructurada

Según Baptista y cols. (2010) este tipo de entrevista se caracteriza por basarse

(...) en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados (...). Se pueden hacer preguntas sobre experiencias, opiniones, valores, creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etc. (p. 418-481).

5.3.2 Observación Participante

Sánchez (2014), describe la observación participante como una herramienta de carácter científico que permite conocer los diferentes fenómenos sociales a través de la observación del contexto, acciones, prácticas, situaciones e intersubjetividades. Recoge información directa y compleja de los sujetos, pasando por un proceso de sistematización e interpretación, teniendo como resultado la obtención el reconocimiento de los significados y sentidos que le otorga una comunidad a las diferentes acciones y/o prácticas. Puesto que “la pregunta, descubre sus preocupaciones y esperanzas, su concepción del mundo y sus motivaciones al actuar, con el fin de desarrollar una visión desde adentro tan importante como la comprensión” (Corbetta,2010, p.301).

5.3.4 Notas de campo

Permiten registrar la información después de cada observación, se considera desde el primer acercamiento al trabajo de campo, lo cual es muy útil al momento de interpretar los datos, ya que es posible considerar los gestos, impresiones y todo lo que conlleva el proceso (Sánchez, 2014).

El registro se realiza de manera inmediata e incluye todo tipo de anotación, ya sea lo que el observador ve y oye (Valles, M., 1999).

5.3.5 Resguardos éticos

El presente proyecto considera las siguientes normas y resguardos éticos:

- **Anonimato y uso de confidencialidad de la información**

Se asegura el anonimato de cada participante, de la misma forma la confidencialidad de los antecedentes aportados en cada actividad.

- **Participación voluntaria, consentimiento y asentimiento informado**

La participación de cada persona es de manera voluntaria. Paralelamente, se les informa a través de un documento de consentimiento/asentimiento, los objetivos y procedimientos de la intervención, garantizando los espacios para aclarar dudas y/o entregar información sobre las intervenciones.

5.4.1 Procedimiento de trabajo

Durante el desarrollo del proyecto, se contemplaron cuatro etapas:

- Revisión teórica permanente.
- Implementación del proyecto, lo cual implicó:
 - 1) Solicitud de autorización para la aplicación del proyecto en el colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.
 - 2) Contacto inicial con los informantes, firmas de consentimiento y asentimiento informados.
 - 3) Desarrollo de las presentaciones, entrevistas, talleres de formación para familiares, tertulias críticas y encuesta.
 - 4) Finalmente, a partir de los análisis efectuados, fue posible describir los resultados

4.5 Cronograma de implementación

	Mes	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero	
	N.º de Semanas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	21
Fase	Actividades																						
1	Presentación del proyecto a miembros del establecimiento.																						
2	Implementación de “Encuentro de familias”																						
2	Implementación de “círculos críticos”																						
2	Implementación de “grupos interactivos”																						
3	Análisis de resultados																						
3	Elaboración de informe final																						

CAPÍTULO 5. IMPLEMENTACIÓN

Actividad N ° 1, 2 y 3: Presentación del proyecto

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.

c)Justificación de la actividad:

Actividad correspondiente a la fase inicial del proyecto, en donde se realiza una bajada de información, solicitud de permiso de aplicación y el primer acercamiento al modelo educativo de “Comunidades de aprendizaje”.

La intervención pretende propiciar un espacio de sensibilización en torno a la búsqueda de estrategias que permitan explorar y validar instancias democráticas e inclusivas en el establecimiento educacional. Analizando en conjunto “el contexto social de los procesos educativos actuales, así como los desarrollos teóricos contemporáneos (...) en la que se destacan aquellas concepciones hegemónicas que rigen el mundo occidental y sus consecuencias para el resto de las perspectivas culturales del mundo” (Domínguez, 2017, p.119). Se problematiza sobre el contexto actual del establecimiento, principalmente abordando los desafíos evidenciados sobre la participación, inclusión, prácticas democráticas y las influencia que pueden tener sobre el proyecto educativo.

Se deja en manifiesto la esencia dialógica y co-constructiva de la implementación, por lo que en esta acción fue posible recibir ideas, sugerencias, responder mutuamente dudas, plantear

conflictos sobre la aplicación, modos de participación, compromisos, expectativas, condiciones, planificación, etc.

Técnica de trabajo

- Se realizaron tres sesiones de 60 minutos de duración.
- La primera intervención se realizó el 12 de agosto, con las coordinadoras del programa de integración de enseñanza básica y enseñanza media.
- La segunda sesión fue aplicada el 17 de agosto con los directivos, contando con el apoyo de ambas coordinadoras PIE.
- El 25 de agosto fue la presentación del proyecto a las profesionales del programa de integración.
- Actividad:
 - Se realiza en conjunto una contextualización y problematización de la situación actual del establecimiento.
 - Se presentan las bases teóricas de las comunidades de aprendizaje, lo cual da paso a las preguntas, consultas y debate.
 - Se decide en conjunto formas de aplicación, compromisos y responsabilidades.
 - Participantes manifiestan sus expectativas sobre la implementación.

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.
- Notas de campo.

Destinatarios

- Equipo directivo, coordinadoras y profesionales del programa de integración del colegio Juanita Fernández.

Fecha de Inicio: 12 de agosto de 2020

Tiempo estimado 60 minutos
de aplicación:

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- Directivos y coordinadoras otorgan la autonomía requerida para la implementación de estrategias inclusivas, democráticas y dialógicas que permitan generar experiencias de transformación.
- Se discute en torno al tipo de formación que está impartiendo el establecimiento y la responsabilidad de cada uno/a sobre esta.
- Aprobación de los participantes en su totalidad.

Resultados de aprendizaje:

- Deciden sobre el proyecto de manera activa y determinan la importancia según sea su motivación.
- Debate sobre las formas que mejorará el desempeño del proyecto.
- Apoya de manera activa la aplicación e identifica su nivel de responsabilidad sobre este, permitiendo visualizar posibles transformaciones.

Actividad N ° 4:

“Primer encuentro de familias- “Árbol de las experiencias”

a) Objetivo General

- Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

- Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.

c) Fundamentación de la actividad:

La presente actividad se encuentra enmarcada en la acción de éxito “formación de familiares”, utilizada frecuentemente en el modelo educativo de las comunidades de aprendizaje. Dicha acción, parte de la premisa de que la participación de todos los miembros de una comunidad educativa es determinante a la hora de fortalecer los procesos de aprendizaje y enseñanza de los estudiantes (Domínguez, 2017). Ya que como señala Álvarez, (2011) y Covarrubias (2016), el hecho de que las familias puedan participar en actividades formativas, reflexivas, críticas, democráticas y dialógicas, permite que se generen nuevas interacciones en el hogar, siendo posible que se visualicen diferentes mejoras en la realidad educativa.

En vista de lo anterior, se considera de total pertinencia comenzar a introducir este tipo prácticas por medio de la presente intervención, puesto que dará pie a que las familias puedan conocer otro tipo de vinculación con escuela, en donde exista un trabajo colaborativo en la co-construcción de los procesos. Garantizando un espacio dialógico, democrático e inclusivo, en el cual sea posible conversar, analizar, discutir, problematizar e incluso transformar la realidad de cada familia y del establecimiento educacional.

En el primer “encuentro de familias” se pretende precisamente, comenzar a instaurar las bases para esta nueva lógica de relación, por lo que se les mostrará a las apoderadas algunas nociones centrales del modelo educativo de las comunidades de aprendizaje, se compartirán con ellas ideas e intenciones sobre el proyecto, y se les dará a conocer los resguardos éticos en torno al proceso. Efectuando finalmente, la acción denominada “El Árbol de las emociones”.

Con ella, se intentará promover la vinculación a través de un diálogo igualitario entre los participantes, el cual servirá como herramienta para tratar asuntos relacionados con la emocionalidad, experiencias, saberes y sensaciones que han presentado las familias durante el primer periodo del 2020. La relevancia e interés de indagar sobre estas temáticas, surge de acuerdo con lo postulado por Humberto Maturana (2018), el cual refiere que, al abordar aspectos relacionados con las emociones, es posible conocer el dominio de las acciones de las personas, puesto que no hay acción humana que no cargue detrás una emoción que la funde y la impulse hacerla posible, mediante un acto. Las emociones, específicamente el amor, da pie a que podamos legitimar a otro en la convivencia, lo cual es de suma relevancia ya que, al producirse un espacio recurrente y estable, es posible generar una dinámica en donde surja el lenguaje sin restricciones.

Técnica de trabajo

Para poder concretar el encuentro con las familias, fue necesario acceder por medio de un “portero”, el cual mantiene un rol activo dentro del programa de integración escolar. Cabe señalar que este, participó en las sesiones previas, por lo que se encontraba informado sobre las bases de la intervención, siendo posible involucrar a dicha persona en el proceso de la actividad.

La sesión constará de una fase introductoria en donde se realizará una breve explicación sobre el proyecto, los beneficios y marcos de acción. Se les garantizará a las miembros, la confidencialidad de todas las opiniones vertidas y se reforzará permanentemente la idea de diálogo igualitario junto con las relaciones simétricas.

Posteriormente, se tomará acuerdos en conjunto sobre los horarios, estructuras de las reuniones, fechas y periodicidad. Todo esto con el fin de facilitar el acceso considerando la realidad de cada participante.

Por último, las participantes irán reflexionando en torno a sus emociones y experiencias, las cuales irán ordenando en la ilustración de un árbol, guiadas por la siguiente estructura.

- Las raíces: Emociones/ pensamientos que se presentaron cuando partió todo el periodo de confinamiento.
- Tronco: Emociones y/o pensamientos que aún se mantienen.
- Flores o frutas: ¿Qué podemos regalar y/u ofrecer a los otros miembros, en cuanto a las experiencias vividas y/o aprendidas durante este periodo?
- Rama 1: ¿Qué emociones asocio a mi desarrollo personal que he alcanzado durante este tiempo?
- Rama 2: ¿Qué herramienta considero que me falta por aprender y/o habilidades por activar?, ¿Cuáles creo que se pueden trabajar mediante estos encuentros?

Recursos utilizados

- Reuniones previas con Portero.
- Instructivo para ingresar a la plataforma de video llamada mediante celular.
- Presentación PowerPoint.
- Video llamada por plataforma Zoom.
- Correos electrónicos.
- Pauta de observación participante
- Poster de invitación a la familia.

Destinatarios

- Padres, madres y/o cuidadores de estudiantes PIE del primer ciclo.

Fecha de inicio:

20 de agosto

Tiempo estimado de aplicación:

120 minutos

Resultados de aprendizajes, indicadores y/o productos:**Resultados de aprendizaje:**

- Apoya la importancia de efectuar prácticas que permitan incluir a otros miembros de la comunidad educativa en espacios colaborativos, democráticos y formativos.
- Identifica sus emociones ante determinadas situaciones que pueden significar una oportunidad de cambio.
- Reflexiona en torno a las dificultades presentes este año en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Indicadores:

- Se logra explicar y aclarar, los términos relacionados con el proyecto de intervención.
- Aprobación de los participantes en su totalidad en cuanto a su rol en el proyecto.
- Se establecen horarios y periodicidad de los encuentros.
- Padres, madres, cuidadores y moderadoras, construyen en conjunto un árbol que describa las principales experiencias/emociones vividas durante este periodo de educación a distancia.

Actividad N ° 5:

Segundo encuentro de familias / “Soñemos juntas”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.

c) Fundamentación de la actividad:

Actividad denominada “soñemos juntas”, presenta como base los lineamientos de la acción de éxito “Formación de familiares”. Parte de la concepción de que la participación de todos los miembros de una comunidad es determinante para fortalecer los procesos de una institución escolar, en especial el de enseñanza y aprendizaje (Domínguez, 2017).

La actividad pretende seguir fortaleciendo el acercamiento de las familias con el establecimiento educacional a través de actividades que generen un espacio dialógico, crítico, participativo y reflexivo, el cual pueda dar paso no solo a la evaluación, sino también a la acción que permita una transformación.

Cabe destacar que el autor Carlos Calvo (2017) refiere que:

Los cambios surgen como resultado de influencias sutiles que impactan en menor o mayor grado a las personas alterando el curso de los procesos, antes que por grandes decisiones como las reformas impulsadas por el ministerio de educación. Las excepciones sólo confirman la regla (...) La tensión entre conservar y cambiar con frecuencia origina conflictos. En muchos casos, la tendencia al cambio es inhibida por

prácticas culturales ad hoc. La cultura escolar afecta profundamente a la mayoría de los intentos por reformarla, incluso cuando los cambios no son radicales (p.62).

A raíz de lo anterior, se propone a las apoderadas imaginar una situación ficticia, en donde deben participar en una mesa ciudadana, la cual fue establecida con el fin de poder decidir cómo será la educación chilena post-pandemia.

Deberán imaginar libremente, sobre el ideal de educación que le gustaría que sus hijos/as recibieran, olvidándose de cualquier tipo de barrera física, política y económica. Posteriormente, se hará una puesta en común, en donde todas puedan manifestar sus sueños; siendo posible reconocer a través de sus discursos, algunas temáticas que se vayan repitiendo hasta llegar a la saturación de información. Con ello, se levantarán categorías que deberán ser ordenadas según su criterio en cuanto a la prioridad.

Esta actividad permite visualizar el ideal de establecimiento educacional y analizar su realidad actual en el colegio, además de poder entregar la experiencia de que puedan ocupar un rol activo en cuanto a la decisión de temáticas a trabajar en los futuros talleres. Provocando una disonancia cognitiva que puede llegar a cuestionar el paradigma educacional, el cual según Calvo (2017) se caracteriza por:

“(…) concebir los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera restringida, e enclaustrado en espacios y tiempos neutros, a-históricos, contextualizados en ambientes pasivos aceptantes, subordinados a la ley de la causalidad, como única manera adecuada de explicarlos procesos y excluyendo la subjetividad como si fuera infecciosa” (p.65).

Técnica de trabajo

- Se partirá haciendo una breve reflexión en torno a la sesión anterior, en donde se trabajó el “árbol de las experiencias”, se les mostrará una imagen que tendrá incluido los conceptos claves que mencionaron y aparecieron durante la actividad.
- Antes de partir la nueva actividad, se les hará recuerdo brevemente sobre aspectos claves de las comunidades de aprendizaje y el marco de intervención, con el objetivo seguir fortaleciendo la participación hasta fin del proceso.

- Se presenta la actividad en donde deberán manifestar su ideal de educación que debieran (según su criterio) recibir sus hijos, paralelamente se va tomando un registro que permitirá ir haciendo el seguimiento de la saturación de los datos.
- Al llegar a la saturación, deberán debatir en torno a cuál categoría es más prioritaria, ordenándolas en una pirámide según sea su interés. Se les consultará, además, sobre las formas de poder dar respuesta a esas necesidades, lo cual marcará las pautas para las próximas intervenciones.

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Zoom.
- Poster de invitación.
- Correos electrónicos.
- Pauta de observación participante

Destinatarios

- Padres, madres y/o cuidadores de estudiantes PIE del primer ciclo.

Fecha de Inicio: 3 de septiembre

Tiempo estimado de aplicación: 70 minutos

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- La elaboración de una pirámide que ilustre según el orden de importancia, las temáticas que consideran mejorar y/o trabajar en conjunto.

Resultados de aprendizaje:

- Apoyan ideas creadas de manera cooperativa, llegan acuerdos con relación a experiencias y conocimientos.
- Según la importancia que le atribuyen, logran organizar las temáticas que desean abordar y /o conocer.
- Evalúan su situación actual en el colegio versus el imaginario de su establecimiento educacional ideal.
- Cuestionan las prácticas actuales del sistema educativo, buscando alternativas de mejoras.

Actividad N ° 7:

Tercer encuentro de familias- “Distintas historias, una misma historia”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.

c) Justificación de la actividad:

La actividad “Distintas historias, una misma historia”, propone reflexionar sobre el concepto de inclusión, por medio de un encuentro dialógico que permita conocer las experiencias de cada una de las miembros.

La actividad se basa en lo propuesto por Larrosa (2016), quien en sus escritos señala que la experiencia es un acontecimiento externo, el cual no existe sin la aparición de alguien, o algo o de eso, que sea externo a mí, que no dependa de mí y que tampoco constituya un proyecto de mí mismo, ni el resultado de mis ideas, ni de mis palabras, ni mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mí intenciones, ni de mí saber, ni de mí poder.

Larrosa (2016) explora mucho más allá el concepto, atribuyéndole principios tales como el de reflexividad, subjetividad y transformación.

El principio de reflexividad hace referencia a que la experiencia presenta un movimiento de ida-vuelta. Ida porque supone una exteriorización, yendo al encuentro de ese acontecimiento

con “eso que me pasa”. Mientras que el movimiento de vuelta hace alusión, a que dicho acontecimiento, tiene efectos en las personas, en lo que es, llegando al punto de permear lo que piensa, lo que siente, lo que quiere, etc.

El principio de subjetividad señala que no existe una experiencia general, ni una que sea igual a otra, siendo los efectos netamente individuales, teniendo cada uno la suya. Al encontrarse el individuo abierto, vulnerable y ex/ puesto, da paso a su propia transformación, puesto que la experiencia valga la redundancia, forma y transforma; las palabras, ideas, sentimientos, representaciones del sujeto (Larrosa, 2016). Al propiciar un espacio de aprendizaje basado en la interacción de sus miembros, a través del dialogo, posibilita la retroalimentación subjetiva y el reconocimiento de sus propias experiencias. Siendo posible reflexionar sobre sus acciones y dar paso a la crítica sobre la realidad permitiendo generar prácticas transformadoras (Habermas, 1999; Barrio de la Puente, 2005; Chacón, 2015).

Técnica de trabajo

- A modo de recuento, se comienza la sesión mostrando los resultados de la actividad realizada previamente, denominada como “Soñemos Juntas”.
- Posteriormente, se presentará la actividad “Distintas historias, una misma historia”, la cual consiste en:
 - ✓ Por medio de la estrategia “Phillips 6/6” (adaptada al grupo), se les presentarán a las apoderadas tres videos cortos sobre diferentes lecturas o situaciones que involucre el concepto de inclusión.
 - ✓ Tras la presentación, se establecerán tres segmentos de seis minutos para reflexionar en torno a lo visto y a la temática, abarcando:
 1. Las experiencias que han vivido en torno a la inclusión.
 2. Opiniones y creencias sobre la inclusión.
 3. Para finalizar, se realizará una lluvia de ideas sobre el concepto, el cual dará paso a la construcción en conjunto de una definición de inclusión y diferencias.

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Zoom.
- Correos electrónicos.
- Poster de invitación.
- Bitácora de observación participante
- Videos de YouTube “Carlos Skliar: educar a todos y a cada uno/a/e”, “Los postergados de las nuevas salas de clases”, “Diversidad e inclusión”

Destinatarios

- Padres, madres y/o cuidadores de estudiantes PIE del primer ciclo.

Fecha de Inicio: 1 de octubre

Tiempo estimado 75 minutos
de aplicación:

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- Padres, madres, cuidadores y moderadoras, dialogan en conjunto sobre las experiencias que han tenido en torno a la inclusión.
- Todos los miembros expresan su opinión y debaten en el espacio proporcionado.

Resultados de aprendizaje:

- Seleccionar en conjunto los conceptos claves del concepto de inclusión.
- Plantear sus experiencias en torno a la inclusión y descubrir que situaciones han influenciado sus palabras, creencias, y/o concepciones en torno a esta.

Actividad N ° 8:

Cuarto encuentro de familias- ¿Cómo educar para una infancia feliz?

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.

c) Justificación de la actividad:

La actividad ¿Cómo educar para una infancia feliz?, propone generar un espacio seguro en donde las familias puedan reflexionar sobre las dificultades y desafíos que ha significado llevar a cabo la crianza de sus hijos/as. La actividad pretende abordar los factores emocionales y también discutir sobre el tipo de educación que recibe cada uno de los/as estudiantes, entendiendo a esta última, como no exclusiva de los establecimientos educacionales.

La importancia de visualizar la existencia de una educación informal permite hacer conscientes (en este caso) a las madres de la gran influencia que los niños y niñas pueden recibir del ambiente, de la cultura, de la sociedad, del buen trato, del barrio, etc. Obligándonos a preguntarnos ¿Qué queremos de la educación? ¿Qué queremos educar? cuestionamientos claves, que van de la mano con la consulta sobre ¿Qué país queremos? Humberto Maturana, ya en 1988, se preguntaba si la educación de ese periodo podía dar respuesta a las necesidades de la juventud, entendiendo que la forma en cómo se educa al niño o niña, puede marcar aspectos de su emocionalidad y racionalidad, generando unas huellas significativas en la cultura nacional.

El autor propone que “no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y lo haga posible como acto (...) las emociones estabilizan la convivencia” (Maturana ,2018, p.23) por lo que se deben fundar en sistemas relacionales basados en premisas de respeto y aceptación para que de paso al lenguaje y por ende la legitimación de otro. Existiendo una “epigenesis de la convivencia humana” la cual formará una estructura que irá cambiando mediante los procesos internos modulados por las interacciones que una persona puede tener con el medio. Por lo que “la educación como sistema configura un mundo y los educandos confirman en su vivir el mundo que viven en educación” (Maturana, 2018, p.30).

¿Si estamos inmersos en un sistema que no promueve la autoaceptación, la autonomía, la autoestima, ni el respeto, como podría legitimar a otro y promover espacios inclusivos?

Técnica de trabajo

- Se comienza la sesión señalando que el tema a trabajar da respuesta a una de las temáticas que consideraron necesarias abordar, la cual tiene que ver con “considerar los factores emocionales, personales de cada estudiante y sus familias”.
- Posteriormente, se presentará “el cuento de la mariposa” que dará pie para reflexionar sobre:
 - Los diferentes tipos de educación.
 - Y consultas tales:
 - ✓ ¿Qué esperamos de la educación que reciben nuestros hijos?
 - ✓ ¿Qué mensaje intentamos entregarles? ¿Qué herramientas para la vida es importante trabajar desde ahora? ¿Cómo puedo satisfacer mis expectativas, respetando la individualidad y la peculiaridad de mi hijo (a)?
- Para finalizar, se realizará una lluvia de ideas sobre lo trabajado, el cual dará paso a la construcción en conjunto de una conclusión sobre la experiencia.

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Zoom.
- Correos electrónicos.
- Poster de invitación.
- Pauta de Observación participante
- “El cuento de la mariposa”

Destinatarios

- Padres, madres y/o cuidadores de estudiantes PIE del primer ciclo.

Fecha de Inicio: 21 de octubre

Tiempo estimado 80 minutos
de aplicación:

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- Participantes dialogan en conjunto sobre las principales creencias, experiencias y emociones vividas en torno a la crianza.

Resultados de aprendizaje:

- Cuestionar sus creencias en torno a la educación formal.
- Descubrir porqué imperan las concepciones vinculadas netamente a la educación formal.
- Valorar sus habilidades y las de sus hijos e hijas, que pueden verse excluidas en el sistema educativo actual.

Actividad N ° 9: Sesión de cierre “Reconociendo factores que dan paso a mi transformación”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.

c) Justificación de la Actividad:

En la actividad de cierre de “formación de familiares 2020”, se estructura bajo la misma lógica de las actividades anteriores, puesto que pretende generar un espacio reflexivo y dialógico entre sus miembros. Sin embargo, esta vez, la actividad procura hacer más visible, los procesos que cada una de las miembros ha vivido durante el periodo de aplicación del proyecto y, por otra parte, evaluar de forma intencionada el valor que se le atribuye a cada intervención, considerando las posibilidades de mejora.

Santos Guerra (1993) señala que, la evaluación de los proyectos educativos debe ser considerados desde su complejidad, generando instancias de diálogo, comprensión y mejoras que se pongan al servicio de la comunidad. El tipo de evaluación que describe el autor se caracteriza principalmente por ser independiente, comprometidas con principios, no aséptica, democrática, siempre al servicio de los usuarios, no así del poder. Participativa, cooperativa, debiéndose realizar de manera permanente durante todo el proceso de intervención, ya que de esa forma se dará paso a modificaciones y mejoras, que vayan en directo beneficio de la comunidad educativa. La evaluación es una oportunidad para expandir los conocimientos de la realidad, para generar mayor comprensión entre los miembros, nutriéndose del diálogo, del

debate y la reflexión de quienes participan en las actividades. La evaluación mirada bajo ese prisma mantiene la esencia de concepciones democráticas de la acción social, asegurando el ejercicio de participación de todos.

Razón por lo cual, se analizará y discutirá en profundidad sobre cada acción realizada en los talleres, haciendo una breve revisión de las actividades y categorías trabajadas, consultando sobre el valor que se le atribuye a cada una. Por otra parte, se aprovechará el espacio para conocer qué aprendizajes visualiza cada una de ellas y que elementos consideran que se han transformado mediante la experiencia vivida.

Técnica de trabajo

- Se comienza la sesión haciendo una revisión sobre las categorías abordadas en cada taller, visualizando elementos que cada una considera relevante destacar, ya sea desde el ámbito de la aplicación, del proceso o a nivel personal.
- Se consulta sobre los elementos trabajados y la posibilidad de cambio, mediante el enunciado “qué pensaba antes y qué pensé después” permitiendo hacer un ejercicio metacognitivo en torno a su rol y cuáles fueron sus principales resultados de aprendizaje.
- Posteriormente se les planteará las preguntas ¿Y ahora qué? En el sentido de poder abrir paso a los cuestionamientos tales como ¿qué puedo compartir de lo que aprendí? ¿mediante qué forma? ¿Cuál va a ser mi posición con todo esto desde ahora? ¿Que mantendría y que cambiaría de la intervención? ¿lo repetiría?, ¿Es adecuada la forma de intervención?, entre otras preguntas, que permitan asegurar el ejercicio democrático.
- Como plan alternativo, en caso de cualquier acontecimiento que intervenga la aplicación. Se realizará un video con las mismas preguntas dirigidas a las participantes, en donde a través de una de la informante se les hará llegar a las apoderadas. En este, además, contará con la evaluación de ambas profesionales (evaluadora e informante). Posteriormente de la entrega del video, se les llamará de manera individual, con el fin de conocer lo anteriormente descrito.

Recursos utilizados y modos de verificación.

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Zoom.
- Poster de invitación
- Correos electrónicos.
- Video.
- Pauta de observación participante.
- Llamadas telefónicas.

Destinatarios

- Padres, madres y/o cuidadores de estudiantes PIE del primer ciclo.

Fecha de Inicio: 19 de noviembre

Tiempo estimado 90 minutos

de aplicación:

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- Las apoderadas evalúan el proceso de aplicación y el proceso personal vivido durante el proyecto.
- Cuestionarios de las entrevistas semiestructuradas, efectuado a las apoderadas en caso de ser necesario.

Resultados de aprendizaje:

Debatir sobre las temáticas trabajadas y la forma de aplicación del proyecto.

- Valorar el proceso vivido de acuerdo con sus percepciones personales en torno a las prácticas democráticas.
- Explicar ideas y/o creencias que se han visto influenciadas por la experiencia del proyecto.

- Argumentar sobre la posibilidad de continuar realizando proyectos similares el año 2021.

Actividad N ° 10:

Primera Tertulia críticas - “Presentación del círculo crítico”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.

c) Justificación de la actividad:

La presente actividad, da inicio al trabajo colaborativo que se pretende establecer con las profesionales pertenecientes al programa de integración escolar, en donde a través de la intervención de éxito “Tertulias dialógicas” que propone el modelo educativo de las comunidades aprendizajes, se intenta ofrecer un espacio de discusión, crítica, debate y construcción cooperativa de conocimiento, en torno aspectos relacionados con la inclusión y las prácticas democráticas.

En esta instancia, se presenta como objetivo comenzar a abordar temáticas en torno al rol de las profesionales en los establecimientos educacionales, analizado, discutiendo y reflexionando, sobre los aspectos éticos de la práctica, desafíos presentes en la actualidad, su rol en el proyecto educativo y el tipo de acompañamiento que se otorga a la comunidad educativa.

De acuerdo con lo que propone López de Maturana (2009), es necesario comprender la importancia de generar una puesta en común entre los/as profesionales interdisciplinarios, que, de paso a diseñar un compromiso en conjunto y consecuente, en cuanto a las acciones a emprender en un periodo determinado. Al generar instancias de trabajo colaborativo, es posible

fortalecer la participación, el compromiso, el trabajo en equipo, la toma de decisión conjunta, manteniendo relaciones significativas que permitan mejorar las acciones educativas y el quehacer de los/as profesionales.

Técnica de trabajo

- Se comienza la actividad realizando en conjunto una problematización y contextualización de la situación actual del establecimiento.
- Se presentan las bases teóricas del proyecto y su vinculación con el modelo de comunidades de aprendizaje. Se evalúa su posibilidad de aplicación, por lo que se da el espacio para a preguntas, consultas y discusión.
- Se decide en conjunto las formas de aplicación, compromiso, temáticas de discusión y responsabilidades.
- Se comienza la actividad leyendo en conjunto el cuento de “La mariposa” y el artículo de opinión “La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento”.
- Posteriormente, se discute en torno a las temáticas propuestas en las lecturas y como se vincula con el rol de cada una en el establecimiento.

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.
- Poster de invitación a la actividad.
- Cuento “La mariposa”
- Artículo de opinión “La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento”.
- Pauta de observación Participante

Destinatarios

- Asistentes de la educación y educadoras diferenciales pertenecientes al programa de integración escolar (PIE) del colegio Juanita Fernández.

Fecha de Inicio: 15 de octubre**Tiempo estimado
de aplicación:** 60 minutos**Indicador(es), resultados esperados y productos:****Indicadores:**

- Las profesionales reflexionan y problematizan en conjunto respecto a las temáticas que surgen en la intervención.
- Las profesionales discuten en torno a sus prácticas y rol en el establecimiento educacional.

Resultados de aprendizaje:

- Cuestionar sus prácticas y formas de intervención en el programa de integración escolar.
- Debatir sobre las posibles acciones en conjunto de manera interdisciplinaria.

Actividad N ° 11:

Segunda Tertulias crítica- “Nuestro quehacer desde la concientización del rol”.

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.

c) Justificación de la actividad:

López de Maturana (2010) plantea que la escuela entendida desde la complejidad debe considerar los procesos del pensamiento de quienes la habitan.

El modelo educativo actual, caracterizado por su rigidez, ha generado un quiebre en la concepción sobre la acción y el pensamiento, imposibilitando visualizar la interrelación que existe entre ambos. Puesto que, desmarca de lleno la consideración de los sistemas de convicciones, principios, ideas, y/o actitudes que se presentan en los individuos.

La autora señala que, al pensar la educación desde el rol profesional,

(...) implica reflexionar sobre el sentido de las acciones educativas cotidianas, establecer relaciones y analizar la concordancia o discrepancia entre lo que pensamos, decimos y lo que realmente hacemos al interior de nuestras prácticas, es decir, saber y comprender qué, cómo, porqué y para qué hacemos lo que hacemos (López de Maturana, 2010, p.27)

Razón por la cual, la autora le da un espacial énfasis al concepto de conciencia, puesto que esta no solo abarca factores de índole cognitivos, sino que también comprende elementos de tipo relacional. Las personas que son conscientes de si, logran conocer sus emociones, sus motivaciones, reconocen que posición ocupan en el sistema escolar, en que grupo se ubican, que responsabilidad- compromiso tiene con ese grupo y que lo moviliza para realizar una determinada acción. La persona consciente de si, comprende la complejidad, alcanzando incluso una metacognición sobre sus propios pensamientos, siendo posible reconocer más fácilmente los conflictos y los factores personales que potencian o entorpecen un proceso de transformación.

Técnica de trabajo

Se realiza en ejercicio en conjunto de toma de conciencia que permita alcanzar la metacognición del quehacer como profesionales de la educación, teniendo como objetivo repensar aspectos vinculados con el rol de las profesionales en el establecimiento. Lo anterior se pretende conseguir, mediante el cuestionamiento sobre cómo piensan su rol, cómo creen que las ven en el establecimiento y como les gustaría que las reconocieran.

Al reflexionar sobre lo anteriormente descrito, permitirá una mayor conciencia sobre si, generando un posicionamiento ético que pueda dar paso a una futura acción.

- Se discute en conjunto las siguientes ¿Qué se escucha sobre mi rol/profesión? ¿Qué se piensa sobre mi rol/profesión? ¿Qué se siente sobre mi rol/profesión? ¿mis expectativas sobre mi quehacer y posible transformación?
- Las respuestas serán escritas y visualizadas por todas en un “Padlet”, el cual simulará una pizarra.

Recursos utilizados

- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.
- Poster de invitación a la actividad.
- Padlet

Destinatarios

- Asistentes de la educación y educadoras diferenciales pertenecientes al programa de integración escolar (PIE) del colegio Juanita Fernández.

Fecha de Inicio: 22 de octubre**Tiempo estimado de aplicación:** 22 de octubre**Indicador(es), resultados esperados y productos:****Indicadores:**

- Todas las participantes participan activamente en el relleno del Padlet.

Resultados de aprendizaje:

- Formula ideas sobre el por qué o para qué, es necesario su rol en el establecimiento educacional.
- Cuestiona su quehacer en el establecimiento educacional y programa de integración escolar.
- Establece su compromiso antes las prácticas democráticas e inclusivas en el establecimiento educacional.

Actividad N ° 12:

Tercera tertulia crítica- “Transitando desde el pensamiento a la acción en función de las prácticas”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.

c) Justificación de la actividad:

Freire (2007) formula que el diálogo se presenta de manera inherente a la existencia humana, las palabras se exhiben como algo que va más allá de sólo ser un medio de lo que queremos comunicar. En ellas, se pueden observar dos dimensiones que poseen una relación estrecha, al punto de que una no se puede presentar sin la otra. Dichas dimensiones a las cual hace referencia son “acción y reflexión”, el autor señala que no existe palabra verdadera que, de paso a una transformación por medio de la praxis, sin la presencia de ambas.

La palabra verdadera es el derecho de todos y todas, nadie la puede decir solo, por lo que hace imprescindible el encuentro con otros, siendo el diálogo la vía mediante el cual las personas ganan significado sin reducirse a un mero acto, debiendo existir un compromiso con la causa, de carácter amoroso y fraternal.

A raíz de lo anterior, la presente actividad pretende que las miembros del círculo crítico puedan buscar respuestas en conjunto en torno a lo que hasta ahora se ha reflexionado y problematizado en los encuentros. Mediante la construcción de diversas propuestas de acción,

se intentará buscar opciones que den paso a una transformación personal y profesional de los miembros comunidad educativa.

Técnica de trabajo

- Se parte la sesión realizando una breve revisión de las diferentes perspectivas teóricas, concepciones profesionales, opiniones y/o experiencias, que las participantes mantienen sobre los conceptos de inclusión y prácticas democráticas, intentando construir en conjunto un acuerdo intersubjetivo sobre ambos.
- Posteriormente, utilizando los resultados expresados al comienzo, más los de la sesión anterior, Se les formulará a las profesionales las siguientes preguntas: “Desde la posición y compromiso que cada una ha asumido, ¿cómo podrían aportar a la transformación de las prácticas educativas propiciando la inclusión y las prácticas democráticas?, ¿a través de qué acciones?”
- Dicha consulta, permitirá dar paso a la elaboración cooperativa de diferentes planes de acción, los cuales basados en los planteamientos discutidos y en las consideraciones que las profesionales determinen, podrán guiar el inicio de un posible proceso de transformación de sus prácticas en la comunidad educativa.

Recursos utilizados

- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.
- Poster de invitación a la actividad.
- Construcción de “Padlet” con significados.

Destinatarios

- Asistentes de la educación y educadoras diferenciales pertenecientes al programa de integración escolar (PIE) del colegio Juanita Fernández.

Fecha de Inicio: 29 de octubre

Tiempo estimado de aplicación: 60 minutos

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- Las profesionales discuten en torno a las diferentes concepciones que poseen sobre inclusión y prácticas educativas.
- Las profesionales establecen en conjunto las bases para un posible plan de acción que involucre una mirada crítica en torno a su rol e intervención en el establecimiento educacional.

Resultados de aprendizaje:

- Integrar las diferentes visiones sobre las inclusión y prácticas democráticas.
- Idear y proponer diferentes estrategias que permitan hacer viable la aplicación de un plan de acción que de paso a la transformación de la comunidad educativa.

Actividad N ° 13:

Cuarta tertulia crítica- “Transitando desde pensamiento a la acción, planteando nuevas consideraciones para el proyecto educativo”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.

c) Justificación de actividad:

La siguiente actividad se fundamenta en lo planteado por López de Maturana (2009), la cual postula que el compromiso con el proyecto educativo es un el elemento clave a la hora de movilizar los pensamientos y construir una cultura escolar que permita mejorar la condiciones de todos/as, la equidad humana, dignidad y justicia social.

El desafío se presenta cuando dicha cultura escolar (la cual involucra los valores, concepciones, tradiciones, acuerdos propios de la escuela, etc.), se establece en torno a modelos ajenos, los cuales pueden llegar a determinar la concepción sobre el profesionalismo docente, la valoración del compromiso con el proyecto educativo, la actitud de los profesionales y la forma de comprender los procesos de aprendizaje.

Es por lo anterior, que la autora enfatiza en la importancia de reflexionar sobre las propias prácticas, siendo posible a través de este ejercicio, reconocer los factores implícitos que pasan inadvertidos en nuestro quehacer; como es el caso de los diferentes discursos institucionales a los cuales nos vemos enfrentados desde la formación hasta el desempeño laboral y que pueden afectar la implicación de los miembros de la comunidad en el proyecto educativo.

Por lo tanto, considerando todo lo anteriormente planteado, la presente actividad pretende que las profesionales puedan seguir reflexionando sobre el proceso de transformación que se está gestando, pero en esta ocasión enfocadas en la valoración del proyecto educativo, cultura escolar, perfil de estudiante y discurso institucional.

Declarando de manera más consciente un posicionamiento político, que logre dar coherencia al discurso que se ha construido de manera conjunta con las propuestas de acción que se pretenden realizar, siendo conscientes de lo “que hacen, porqué o hacen y para quién que hace.” (López de Maturana, 2009)

Técnica de trabajo

Se parte realizando en conjunto un resumen sobre lo trabajado en la sesión anterior, permitiendo retomar la discusión en torno al proceso de transformación de las prácticas educativas, aportes a la cultura escolar, mejoras en el proyecto educativo y el compromiso que asume cada una frente a este.

Posteriormente, se centra el conversatorio en la visión que presentan las miembros del círculo en torno a las siguientes temáticas:

- Los discursos, las prácticas y barreras, que influyen en la mantención del modelo educativo actual.
- Las alternativas de intervención, recursos y fortalezas que se deben potenciar para abrir paso a prácticas más democráticas e inclusivas.
- Con qué aliados podemos contar en el proceso.
- Determinar en conjunto la postura ética y política de las acciones a realizar.
- Para finalizar, se ordenan las temáticas a trabajar desde comienzos del año escolar 2021, teniendo como referente la prioridad que les otorgan las profesionales del grupo.

Recursos utilizados

- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.
- Poster de invitación a la actividad.
- Notas de campo

Destinatarios

- Asistentes de la educación y educadoras diferenciales pertenecientes al programa de integración escolar (PIE) del colegio Juanita Fernández.

Fecha de Inicio: 12 de noviembre

Tiempo estimado de la sesión: 70 minutos

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- Las profesionales determinar las temáticas a intervenir durante el 2021.
- Las profesionales organizan el proceso, dándole estructura y seleccionando las temáticas que involucrará su intervención.

Resultados de aprendizaje:

- Discutir de manera consciente los factores que influyen en su rol y en la cultura escolar.
- Cuestionar aspectos del modelo educativo al cual se suscribe el establecimiento, discursos y prácticas.

- Clasificar las temáticas que consideran necesario abordar, teniendo en consideración aquellas que consideran que podrían aportar al proceso de transformación
- Planear la acción considerando aliados, métodos, fortalezas y barreras con las cuales se podrían enfrentar.

Actividad N ° 14:

Quinta tertulia crítica- “Consideraciones para la intervención desde un punto de vista epistemológico, político y ético”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivos específicos al que responde la actividad:

Evaluar cómo desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.

c) Descripción de la actividad:

La siguiente actividad, se fundamenta en lo propuesto por Matus (2005) quién realiza un análisis sobre el panorama de las diferencias en el contexto escolar, y la posibilidad de que en algún momento logren ser legitimadas por quienes constituyen el sistema educativo.

La autora parte de la premisa de que el modelo educativo aún mantiene su estructura basada en el paradigma moderno; por lo que su discurso, las prácticas y el currículo, tienden a reducir la complejidad de los individuos al punto de invisibilizar e intentar normalizar las diferencias. A raíz de esto, Matus (2005) señala que “En la medida que se cuestionen temas como es el control y poder y la totalización de las prácticas, se puede pensar en el concepto de Diversidad [diferencias] como una posibilidad epistemológica, ética y política (...)” (p.16) abriendo una grieta en el modelo imperante, que pueda dar paso a una transformación.

Generar una crítica al modelo educativo, desde la comprensión de los factores epistemológicos, éticos y políticos, nos permite problematizar a cerca de aquellos elementos que pasan invertidos, como el preguntarnos ¿por qué ciertos conocimientos han sido legitimados y otros no?, ¿por qué se siguen manteniendo ciertas lógicas de poder? y ¿de dónde

proviene o de quien es, el conocimiento que traspasamos por medio del currículo escolar? (Matus, 2005).

Al evidenciar lo anterior, será posible entender por qué las políticas educativas aún insisten en mantener un proyecto homogeneizador, que observa a las diferencias desde un prisma institucional despojándolas de su subjetividad, contexto, cultura, etc. Exigiéndole al círculo crítico visualizar cualquier tipo de intervención, desde la comprensión de la complejidad de la realidad educativa, abarcando factores transversales como lo son el currículo formal e informal, el discurso institucional y como este, se ha ido construyendo a lo largo de su historia.

Técnica de trabajo

Como último encuentro agendado para el año escolar 2020, el círculo crítico realiza el ejercicio de analizar y discutir aspectos relacionados con el modelo educativo en el que se desenvuelven. Dicha actividad permitirá poder hacer visible los factores epistemológicos, éticos y políticos que impregnan al colegio; enfocándose en las siguientes temáticas

- Contrastar los diferentes modelos educativos y determinar cómo estos pueden influir en su quehacer profesional.
- Reconocer el modelo educativo chileno, discutir sobre su historia y de manera deductiva inferir como este ha marcado a los establecimientos educacionales del país.
- Como el modelo educativo determina las estructuras relacionales y como determina los compromisos.
- Identificar la posición del colegio, factores que influyen y determinan la disposición de sus miembros ante prácticas transformadoras.

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.
- Cuadro comparativo de modelos educacionales.

Destinatarios

- Asistentes de la educación y educadoras diferenciales pertenecientes al programa de integración escolar (PIE) del colegio Juanita Fernández.

Fecha de Inicio: 19 de noviembre

Tiempo estimado de la sesión: 70 minutos

Indicador(es), resultados de aprendizaje y/o productos:

Indicadores:

- Todas las profesionales expresan su opinión en torno a lo problematizado, compartiendo diferentes impresiones, experiencias e historias.
- Se logra presentar los diferentes modelos e identificar el que más representa su realidad educativa.

Resultados de aprendizaje:

- Las miembros de círculo cuestionan el actual sistema educativo chileno y consideran alternativas que pudiesen generar grietas en este.
- Descubren diferentes elementos que son excluidos de la educación formal por factores de tipo curriculares.
- Relacionan los factores epistemológicos, éticos y políticos de su quehacer profesional y de los discursos de las comunidades educativas.

Actividad N ° 15:

Presentación de los grupos interactivos
“Primer acercamiento a la transformación”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.

c) Fundamentación de la actividad:

Al momento de planificar las actividades pertenecientes al proyecto, se consideró que la práctica de éxito de los grupos interactivos podría ser una buena herramienta para comenzar a instaurar instancias dialógicas que pudiesen apoyar el proceso de aprendizaje y enseñanza en el establecimiento educacional. Debido a que como fue planteado en el marco teórico, esta práctica se caracteriza por su flexibilidad en el aula, manteniendo un carácter inclusivo y democrático, en donde los estudiantes aprenden mediante la interacción, propiciando las prácticas cooperativas, el liderazgo, la toma de decisiones, la motivación, resolución de conflicto, entre otros (Barrio De La Puente, 2005; Covarrubias, 2016).

Los grupos son pequeños y poseen integrantes heterogéneos, los cuales acompañados por una miembro de la comunidad van propiciando instancias de aprendizajes por medio de actividades (Álvarez, 2011). Las cuales se destacan por ser inclusivas, democráticas y dialógicas.

A través de esta intervención, se pretende efectuar el primer acercamiento de los/as estudiantes al modelo de comunidades de aprendizaje, propiciando espacios dialógicos, que

permitan reflexionar, problematizar en torno a sus necesidades y buscar en conjunto alternativas que puedan dar paso a una acción que propicie la transformación de las prácticas.

Técnica de trabajo

- El acceso se obtiene mediante el portero, quien participó previamente en las actividades de presentación del proyecto y extendió la invitación a los estudiantes.
- Se presentan de forma didáctica las bases teóricas de las comunidades de aprendizaje, lo cual da paso a las preguntas, consultas y/o debate.
- Se les garantiza la privacidad y confidencialidad de todas las opiniones vertidas en la actividad.
- Se pretende decidir en conjunto las formas de aplicación, compromisos y responsabilidades en el proceso.
- Se genera el espacio para manifestar las expectativas sobre la implementación.

Fecha de Inicio: 09 de septiembre

**Tiempo estimado
de la sesión** 60 minutos

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.
- Poster de invitación.

Destinatarios

- Estudiantes de séptimos y octavos pertenecientes al programa de integración del colegio Juanita Fernández.

Indicador(es), resultados de aprendizaje y/o productos:

Indicadores:

- Se logra explicar y aclarar, los términos relacionados con el proyecto de intervención.
- El estudiantado participa activamente expresando sus opiniones en torno a la actividad propuesta.

Resultados de aprendizaje:

- Decide sobre el proyecto de manera activa y determina la importancia según sea su motivación.
- Reflexionan en conjunto sobre las temáticas que surgen en la discusión.
- Le otorga importancia a la coyuntura de generar espacios dialógicos con participación.

Actividad N ° 16:

Segunda intervención en el marco de grupos interactivos:
“Propiciando instancias activas de participación”.

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.

c) Fundamentación de la Actividad:

Acorra, López y Urbina (2016) señalan que la escuela debería presentarse como el espacio en donde los/as estudiantes puedan realizar libremente el ejercicio de la ciudadanía, teniendo una “participación activa” en los procesos escolares; permitiéndoles construir sus propios aprendizajes, establecer en conjunto normas adecuadas y tomar decisiones en conjunto con los adultos. No obstante, la realidad de América latina y de Chile, dista de dicho ideal, puesto que la participación escolar ha sido una deuda pendiente que ha dificultado el avance hacia sociedades democráticas.

La participación en la escuela chilena ha quedado reducida a lo que Acorra et. (2016) denomina participación “clientista”, la cual mantiene directa relación con el paradigma neoliberal presente en nuestro país desde el periodo de la dictadura. Este tipo de participación limita a los consejos escolares, centros de padres y centros de alumnos, a actuar solamente en instancias que estén dirigidas a apoyar la gestión de recursos para financiar mejoras en los establecimientos educacionales, siendo actividades poco auténticas, usadas para que los individuos asuman valores y objetivos preexistentes.

Según los autores, la importancia de propiciar estos espacios dialógicos y participativos tiene que ver con alejarse del prototipo de estudiante caracterizado por ser un sujeto pasivo y sin opinión. Por lo que se debe generar la posibilidad, de que los niños y niñas puedan asumir de manera progresiva actitudes más activas frente a la vida, independiente de si coincide con los intereses y/o voluntades de los adultos. (Acorra et. Al 2016)

Técnica de trabajo

Aterrizando lo anteriormente descrito con la situación actual del proyecto, se presenta como necesidad poder propiciar instancias en donde los/as estudiantes puedan declarar activamente sin ni un tipo de manipulación sus necesidades, intereses y/o acciones que les gustaría abordar en las instancias de los grupos interactivos. Entendiendo que una de las mayores dificultades evidenciadas, durante el periodo de educación remota ha sido precisamente la escasa participación de estos. Es por eso, que la intervención se establece mediante un mecanismo de entrevista semiestructurada, el cual adecuada para la plataforma de formularios Google, tiene como objetivo abarcar la mayor cantidad de alumnos/as, dando la posibilidad de conocer la visión de todos/as, considerando las diferentes barreras socioeconómicas, digitales, etc. A las cuales se pueden ver enfrentados nuestros estudiantes.

Recursos utilizados

- Entrevista semi estructurada por medio de la plataforma de formularios de Google.
- Correos electrónicos.
- Aviso de la actividad en classroom.
- Apoyo por parte de las educadoras de cada curso para informar acerca de la actividad.
- Triangulación de las preguntas.

Destinatarios

- Estudiantes de séptimo a cuarto medio pertenecientes al programa de integración escolar del colegio Juanita Fernández.

Fecha de Inicio: 02 de octubre

Fecha de Término: 20 de octubre

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- Se realiza un formulario de preguntas.
- Se masifica la información sobre la actividad permitiendo el alcance de todos los estudiantes PIE del segundo ciclo.
- Los resultados alcanzan un número de significativa.

Resultados de aprendizaje:

- Los/as estudiantes identifica elementos relevantes que podrían propiciar un aumento en su participación en instancias como los grupos interactivos.
- El estudiantado relata las dificultades/barreras que se les ha presentado durante este periodo y que han limitado su participación.
- Realiza una valoración en torno a las actividades propuestas por el establecimiento.
- Propone alternativas para que su participación y/o opinión sea considerada en los aspectos escolares.

Actividad N ° 17:

Presentación de los resultados; “desarrollando propuestas”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.

c) Fundamentación de la Actividad:

Dentro de los factores que limitan la participación de los/as estudiantes en los establecimientos educacionales, tiene que ver con el tipo de actividades que se proponen. Dado que la gran mayoría de ellas (como fue planteado en la actividad anterior), limitan el rol de los niños y niñas a solo sumarse a algo con objetivos preestablecidos por los adultos, dejando de lado la oportunidad de propiciar instancias de participación verdadera (Ascorra et al, 2016; Lay-Lisboa y Montañez 2018).

Haciendo una revisión más exhaustiva en torno a la premisa anterior, es posible darse cuenta de una articulación de poder que limita de manera significativa, sin embargo, pasa totalmente desapercibida, siendo asumida con total naturalidad en las prácticas escolares. Es por lo anterior, que se considera a Vásquez (2013) para comprender dicha situación, el cual señala la necesidad de:

Cuestionar la imposibilidad que tienen nuestras prácticas sociales para valorar a la juventud desde los propios parámetros que ella construye y no únicamente como una adaptación o desintegración a un mundo plenamente construido desde “el saber” de los adultos. Este saber adulto que determina y se reproduce en una amplia serie de prácticas sociales (desde la familia

a la política, pasando por la escuela y los sistemas de salud) recibe el nombre de adultocentrismo (p.222).

Según Vásquez (2013), el adultocentrismo está presente en la mayoría de las instituciones y prácticas sociales. Este ha construido diferentes subjetividades en torno a la niñez y juventud, de tal forma que ha logrado establecer diferentes concepciones que condicionan el conocimiento sobre ambas. Un ejemplo de aquello es la visión biologicista y evolucionista, la cual establece un discurso que se justifica “la verdad científica”, en donde le atribuye a la niñez y juventud, características relacionadas con sujetos deficitario de razón, madurez y responsabilidad. Teniendo como consecuencia la creación de estereotipos, que rectifican la necesidad de mantener un orden en las cosas, negando la posibilidad de cualquier tipo de transformación provenientes de ideas que se escapan de los márgenes establecidos, imposibilitando cualquier tipo de diálogo, puesto que se establece un régimen de la verdad en donde esta solo pertenece a los adultos.

Por otra parte, Vásquez (2013) basado en los escritos de Foucault, señala que el adultocentrismo aparece en las instituciones educativas no solo a nivel disciplinario, sino que también establece dinámicas jerárquicas en torno al conocimiento; en donde el docente se posiciona como sabio, mientras que el estudiante ocupa el lugar del ignorante (dejando fuera cualquier influencia biográfica o contextual), negando la posibilidad de un diálogo democrático y empático. Producto de lo anterior, el autor señala que al idear maneras alternativas que permitan la transformación del sistema educativo, es necesario considerar en primer lugar, la importancia de cambiar las relaciones dentro del aula, generando como acción inaugural, una crítica a las propias prácticas educativas, y en segundo lugar, reconocer la necesidad de construir el conocimiento desde saberes que expresen diferentes experiencias, opiniones, visiones, las cuales evidencien las limitaciones de las prácticas escolares establecidas desde la mirada adulta.

Técnica de trabajo

La presente actividad, pretende realizar un acercamiento de los discursos manifestado por los estudiantes en la intervención “Propiciando instancias activas de participación”, a los educadores diferenciales y asistentes de la educación pertenecientes al equipo PIE media.

Esto se efectuará por medio de la revisión colectiva por parte de los profesionales sobre dichos discursos, siendo posible reflexionar sobre lo expresado. Además de discutir en torno a la posibilidad y obstáculos que pueden aparecer, en caso de suscitar los espacios que permitan reconocer todos aquellos saberes que no son considerados en las prácticas educativas formales.

El objetivo de la actividad es idear de manera colectiva, diferentes acciones que puedan facilitar una salida alternativa a las actividades curriculares establecidas, las cuales se caracterice por mantener una simetría en los vínculos, proporcionar la libertad necesaria para que los y las estudiantes se conviertan en los protagonistas de la experiencia, desenvolviéndose en un espacio dialógico, autónomo, democrático e inclusivo.

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.

Destinatarios

Asistentes de la educación y educadoras diferenciales pertenecientes al programa de integración escolar (PIE) del colegio Juanita Fernández

Fecha de Inicio: 23 de octubre

Tiempo estimado 70 minutos
de la sesión:

Indicador(es), resultados esperados y productos:**Indicadores:**

- Se discute en conjunto sobre la necesidad de facilitar propuestas que permita posicionar a los y las estudiantes en un rol más protagónico en torno a su desarrollo y el de su comunidad.
- Los miembros asumen compromisos que permitan llevar a cabo la propuesta planteada.

Resultados de aprendizaje:

- Cada profesional es capaz de detectar cómo el adultocentrismo limita la participación de los y las estudiantes, a través de la articulación de saberes y prácticas.
- Cada miembro del equipo descubre la importancia de propiciar expresiones participativas más democráticas.
- Cada profesional es capaz de reescribir el tipo de participación escolar.

Actividad N ° 18:

“Hablemos sobre el estrés y la ansiedad”

a) Objetivo General

Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

b) Objetivo específico al que responde la actividad:

Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.

c) Justificación de la actividad:

Para Lay- Lisboa et al. (2017) la participación de los niños y niñas debe encontrarse fuertemente vincula al protagonismo que estos asumen, comprendiendo aspectos tales como la implicancia que poseen, la capacidad para decidir, compromiso y responsabilidad.

Dado lo anterior, como estrategia para aumentar las experiencias participativas, dialógica e inclusiva. El equipo PIE Media ideó como propuesta, facilitar instancias en que se realicen actividades ajenas al currículo, en donde las temáticas y/o saberes a trabajar sean decididos por el alumnado.

Cabe señalar que dichas intervenciones, mantendrán la esencia de los grupos interactivos, puesto que estarán compuesta por miembros heterogéneos de la comunidad perteneciente al programa de integración.

La primera sesión corresponde al interés manifestado de abordar temáticas relacionadas con el estrés y ansiedad. Lo cual será abordado de manera experiencial, en donde el estudiantado pueda plantear aspectos sobre sus emociones, sin ser desplazadas a la privacidad del hogar. Teniendo la posibilidad de integrar sus sensaciones a través de la interacción con sus pares, hay que considerar que el hablar sobre las emociones, cuando los estudiantes lo presentan como

una necesidad, permite entregar un mensaje fuerte en torno a la incondicionalidad del establecimiento, validando sus pensamientos y su sentir (Céspedes, 2013).

Técnica de trabajo

En la sesión denominada “Hablemos sobre el estrés y la ansiedad”, parte de la concepción de que todas las personas reaccionan de manera diferente a las situaciones de estrés; algunas pueden sentir preocupación, ansiedad, miedo, soledad, insomnio, aburrimiento, frustración, etc. Debido a su transversalidad, es importante compartir diferentes estrategias en comunidad, las cuales nos puedan ayudar a reconocer lo que cada participante siente, validando los pensamientos y emociones.

La intervención pretende que a través del diálogo y de actividades experienciales, que los y las participantes, puedan compartir sus impresiones sobre la temática, problematizando de manera autónoma sobre las causas de su sentir, permitiendo el empoderamiento frente aquellas que pueden ser modificables y buscando red de apoyo entre sus pares, para aquellas que no dependen de la voluntad de cada uno/a.

Recursos utilizados

- Presentación PowerPoint.
- Video llamada mediante plataforma Meet.
- Correos electrónicos.
- Notas de campo.
- Poster de invitación.

Destinatarios

- Miembros de la comunidad educativa pertenecientes al programa de integración escolar del ciclo de enseñanza media.

Fecha de Inicio: 12 de noviembre

Tiempo estimado de la sesión: 60 minutos

Indicador(es), resultados esperados y productos:

Indicadores:

- El estudiantado organiza el proceso seleccionando las temáticas que involucrará su intervención.
- Cada participante reflexiona conjuntamente en torno a las temáticas que surgen en la discusión.
- Comparten experiencias y opiniones, en relación con la temática propuesta.

Resultados de aprendizaje:

- Reconocen las emociones que aparecen a través de la actividad, valorando la importancia de los encuentros dialógicos.
- Detectan elementos problemáticos que determina su bienestar emocional.
- Descubren nuevas instancias de participación, que propician aprendizajes a través de prácticas cooperativas.

CAPÍTULO 6. EVALUACIÓN GLOBAL DEL PROYECTO

Para realizar la evaluación global del proyecto “Experiencias transformadoras: transitando hacia una comunidad de aprendizaje mediante prácticas educativas inclusivas, democráticas y dialógicas”, aplicado en el colegio Juanita Fernández de Viña del Mar. Se efectuará la presentación de los resultados según sean los objetivos planteados en la intervención.

Para dar cuenta del primer objetivo, se describirá como las apoderadas pertenecientes al grupo de formación de familiares, valoran de forma crítica las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.

Para el objetivo número dos, se realizará una descripción que permita caracterizar como las profesionales pertenecientes al círculo crítico (tertulias dialógicas) evalúan desde su rol en la comunidad educativa, la posibilidad de incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.

Finalmente, para responder al objetivo tres, se describirán e interpretará los elementos que fueron emergiendo durante el proceso de las actividades dialógicas propuestas, como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las secciones que siguen a continuación se distribuyen según los objetivos a responder.

6.1 Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.

6.1.1 Encuentro de familias: características del contexto de las participantes

Con la intención de darle una mayor profundidad a la lectura de los resultados, se considera fundamental realizar una breve descripción de los elementos contextuales que envuelve la realidad de las participantes, puesto que dicha información nos permitirá tener una comprensión más compleja sobre el punto en el cual las apoderadas se posicionan para la construcción y evaluación del proceso llevado a cabo.

Los temas centrales en esta categoría guardan relación con: las experiencias, saberes y emociones que ha generado el nuevo sistema de educación a distancia producto de la pandemia por COVID- 19 y el historial educativo de las familias.

En cuanto a cómo estaban viviendo el proceso de educación a distancia, se puede señalar que las participantes durante el presente año escolar se encontraban cursando diversos desafíos de

índole personal, producto del acompañamiento que debían ejercer en torno al proceso escolar de sus hijos. La aparición de emociones relacionadas con el miedo, la frustración e incertidumbre, se presentó en la mayoría de ellas, influyendo directamente en su autoconcepto como madres y en la relación que se estaba formando con la institución escolar. Lo anterior, queda ejemplificado en los siguientes fragmentos:

Participante 1: (...) “mucho miedo, porque lo primero que pensé fue nos van a bombardear de tareas, no sabía si lo iba a poder ayudar con eso”.

Participante 2: (...) “primero pensé que el tener que estar en la casa sería solo por un tiempo, luego cuando me empecé a dar cuenta que ya la cosa se alargaba... me empecé a sobre exigir porque quería hacerlo todo bien, ayudar a “T” y que no se viera afectado en nada, pero como yo estudio también, poco a poco me empecé a ver colapsada, comencé a sentir pena y frustración.”

Participante 3: “Yo me sentí muy angustiada porque tenía miedo a que “C” no avanzara, en los asuntos del colegio”.

El hecho que las madres pudiesen abordar en un comienzo temáticas relacionadas con la contingencia permitió que poco a poco el espacio fuera obteniendo una mayor relevancia para ellas. A través del diálogo, las participantes descubrieron intereses, emociones e historias en común, en donde al verse reflejadas en el discurso del “otro”, otorgó la posibilidad de comenzar a construir un vínculo de confianza entre todas.

Participante 5: “(...) creo que escucharlas ha sido una inyección de energía... poder darnos cuenta de que quizás tenemos los mismos miedos, los mismos temores y que todos son igual de válidos, eso hace bien...”

La confianza a la vez abrió el camino para conocer una nueva variante relacionada con las vivencias escolares de cada una de las miembros, desprendiéndose de este punto, información valiosa a considerar, la cual nos permitirá entender desde que punto las apoderadas basan sus juicios a la hora de evaluar.

Los antecedentes que fueron surgiendo tenían correspondencia con que la gran mayoría de ellas, contaban con un hijo que presentaba diagnóstico de trastorno del espectro autista, estando todos integrados de manera formal en el programa de integración escolar. Al mismo tiempo, tenían un rango de 1 a 3 años siendo parte de la comunidad escolar del colegio Juanita Fernández, siendo relativamente nuevas en el colegio, pero contando con una vasta experiencia en diferentes tipos de establecimientos educacionales producto de la condición de sus hijos. Dicho historial incluía un gran abanico de vivencias, siendo algunas positivas y otras caracterizadas como “dolorosas” producto de situaciones vinculadas discriminación.

Participante 2: “Nosotras hemos vivido, en otros lugares a situación de percibir que presentan a nuestros hijos como los alumnos cachos, cuando mi hijo estuvo en otro colegio a mí me llamaron para decir puras cosas negativas (...)”

Participante 4: “el prácticamente antes dio bote en distintos colegios y eso fue una experiencia muy dolorosa”.

Dicha situación, caracterizada por la heterogeneidad se transformó en un elemento enriquecedor en la implementación del proyecto, debido a que fue posible que todas utilizaran diversos referentes para poder dar respuesta a lo que se presentó como objetivo, alcanzando una valoración más compleja, en torno a las prácticas democráticas e inclusivas propuestas por el establecimiento.

6.1.2 Construyamos en conjunto un ideal por alcanzar

En la presente categoría se describirá el proceso llevado a cabo en conjunto con las participantes del grupo “Encuentro de familias”, el cual se construyó por medio de prácticas dialógicas, democráticas e inclusivas. Dicha instancia partió de la concepción que propone Calvo (2017) el cual entiende los procesos educativos como “crear relaciones sinérgicas que rompen el antagonismo entre el saber y la ignorancia, el orden y el caos, la comprensión y la confusión, armonizándose de manera complementaria y holística a través de fluir del uno al otro” (p.79). Es por lo anterior que todas las intervenciones se caracterizaron por mantener una estructura relacional simétrica, en donde el saber fue construido entre todas, a través de acuerdos intersubjetivos con relación a diversos significados. Las temáticas trabajadas, se establecieron

acorde a la priorización realizada por todas las participantes, en donde el rol de quien aplicaba se limitó netamente a ser un facilitador del proceso. A continuación, se dará cuenta de lo anteriormente descrito, por medio de la revisión de tres tópicos: el primero se vincula con los elementos que debiese contar, mantener y/o transformar el establecimiento educativo, para concordar con el ideal de proyecto educacional construidos por las apoderadas; en segundo lugar, la construcción democrática en torno a un discurso en común sobre la inclusión; y finalmente, los aportes al proyecto educativo a través de la educación informal proveniente de la familia.

6.2.1 Primer tópico: elementos a considerar para el proyecto educativo

Acerca del primer tópico, las participantes reflexionaron de manera crítica sobre los elementos necesarios que a su juicio que debiese contar un establecimiento educativo ideal de acuerdo con esto se desprende lo siguiente:

Gestión institucional

Según lo manifestado por las participantes, los establecimientos educacionales deberían propiciar a través de su infraestructura espacios donde los estudiantes puedan tener una mayor movilidad, garantizando un lugar para jugar y relacionarse. De la misma forma, consideran importante que el establecimiento, pueda encontrarse organizado acorde a los intereses de los niños y niñas.

Participante 1: “creo que en cuanto a la estructura del colegio este debería ser con más vida, más color, más hecha para niños...”

Participante 2: “Yo pienso que debiese tener más áreas verdes, salas más llamativas, donde los niños y niñas puedan jugar, tengan el espacio para relacionarse”.

Gestión escolar

Las apoderadas consideran necesario que los estudiantes puedan percibir el proceso de aprendizaje como algo agradable, que incluya elementos contextuales y/o vinculado a sus intereses, transformando este espacio en instancias de descubrimiento.

Participante 4: “Los niños en el colegio no vayan a pasarlo mal, que el aprender sea algo agradable, algo que signifique un relajo, un descubrir...que hagan cosas que les guste”

Así mismo, debería propiciar el trabajo colaborativo dejando de lado la competitividad entre pares, para esto las apoderadas consideran necesario la eliminación de la evaluación a través de calificaciones. Ya que, de acuerdo con su reflexión, las notas interfieren en gran medida en los vínculos que se establecen entre pares, propiciando instancias de discriminación y/o acoso escolar. Influenciando, además, tanto a las familias como al profesorado, en torno al tipo de creencias que se mantiene sobre un determinado estudiante, aumentando la posibilidad de la aparición de estereotipos y prejuicios en la escuela.

Participante 2: “Según a mí parecer, deberían eliminar las notas porque eso propicia que los niños se estén comparando, genera competitividad...”

Participante 4: “si las notas, pueden generar bullying y/o discriminación”

Participante 6: “hasta nosotras mismas caemos en la tontera de comparar a nuestros hijos con otros hijos, o con las amigas o con los familiares... eso puede afectar también en cómo se siente el niño, y él como se valora y nosotras como lo valoramos”.

Rol del profesor y profesora

En cuanto a este apartado, se puede señalar que las participantes consideran fundamental que el rol del profesor y profesora, no se encuentre validado exclusivamente por las competencias de tipo profesional. Ya que, según su punto de vista, existe la necesidad de que los educandos puedan ser entendidos desde la complejidad, de manera empática y comprometida. Por lo tanto, también es necesario que el educador, pueda estar preparado a nivel personal para afrontar cualquier desafío dentro y fuera del aula.

Participante 3: “creo que el profesor o profesora, deben estar no solo preparado en la materia sino que también, preparado en aspectos personales; pienso que ojalá en su totalidad sean personas empáticas “

Participante 5: “Que respeten y consideren que cada niño tiene ritmos diferentes, y que todos somos diferentes”

Participante 4: “valorar esa singularidad de cada niño y la cantidad de historias de vida que también se presentan”.

Relación entre la familia y la escuela

En este punto, las apoderadas hacen alusión a la relación que se establece por lo general en el sistema educativo chileno, en donde el vínculo entre la familia y la escuela se ve encuadrada generalmente bajo la estructura de las reuniones de apoderados.

Las madres problematizan en torno a esta temática y determinan que es importante repensar dicho vínculo puesto que:

Participante 1: “Las reuniones son el momento que tenemos para comunicarnos con el establecimiento, creo que mi colegio ideal debiese convertir esos espacios en un lugar de acompañamiento, de apoyo a los padres porque si la familia está bien, el niño también lo estará”.

Propiciando en estos espacios oportunidades de diálogo que den paso al fortalecimiento de los vínculos con el establecimiento, ya que dicha instancia podría permitir que este último consiga conocer aspectos relevantes sobre la realidad familiar de los estudiantes y la familia a su vez, pueda conocer más sobre el proyecto educativo, logrando que ambas partes se sientan comprometidas la una con la otra, trabajando en conjunto por el bienestar de la comunidad educativa.

Participante 2: “Yo creo que las reuniones debería ser un espacio de acompañamiento como dice la mamá anterior, pero además debe ser un trabajo en equipo con el profesor y las personas que trabajen con el estudiante, que las reuniones no solo sea recibir información, sino que también te digan cómo va tu hijo y que cosas puedes hacer para seguir potenciando su desarrollo”

Participante 7: “Por lo general las reuniones son aburridas, sería diferente si hablaran de temas que a nosotras nos interesara, que tuviese que ver con nuestras dificultades... podrían armar grupos pequeños también, en donde los profesores se junten con los apoderados y puedan hablar de temas más personalizados, creo que ahí subiría más el compromiso”.

Participante 4: “Las actividades deberían estar adecuada a la realidad, pero para eso hay que conocer la realidad”.

Sumado a lo anterior, las participantes consideran necesario que los establecimientos cambien la concepción en el rol de los apoderados, puesto que esto podría implicar el alejamiento por parte de la familia.

Participante 2: “yo creo que los colegios en general deben cambiar el rol que tienen de los apoderados, ese rol de escuchador pasivo de información o de proveedor, porque eso es lo que aleja a la gente...”

Siendo fundamental mirar de manera crítica los espacios que ocupan las familias en los establecimientos y el rol que se les otorga en estos, puesto que de acuerdo con la visión que mantienen las participantes, son los colegios quienes establecen el rango de acción y con ello el

tipo de participación. Si bien, no se hace vista gorda a otros factores que también pueden ser incluidos, es importante tener en consideración que:

Participante 4: “Los papás y mamás se adecuan al rol que el colegio les entrega... si el colegio no les da el espacio ellos se retiran, pero si les empieza a meter más asuntos en los que puedan participar, poco a poco uno agarra el ritmo del colegio”.

Finalmente, las participantes efectúan una triangulación con respecto a la información discutida, siendo posible tomar acuerdos en torno al orden de prioridad que debiesen otorgar los establecimientos educacionales a las diferentes temáticas, incluyendo el establecimiento actual. De la misma forma, se utilizará dicha priorización para establecer los ejes a trabajar en los siguientes encuentros, puesto que las apoderadas concuerdan en la necesidad de conocer más sobre ellos. Quedando plasmado en la siguiente figura:

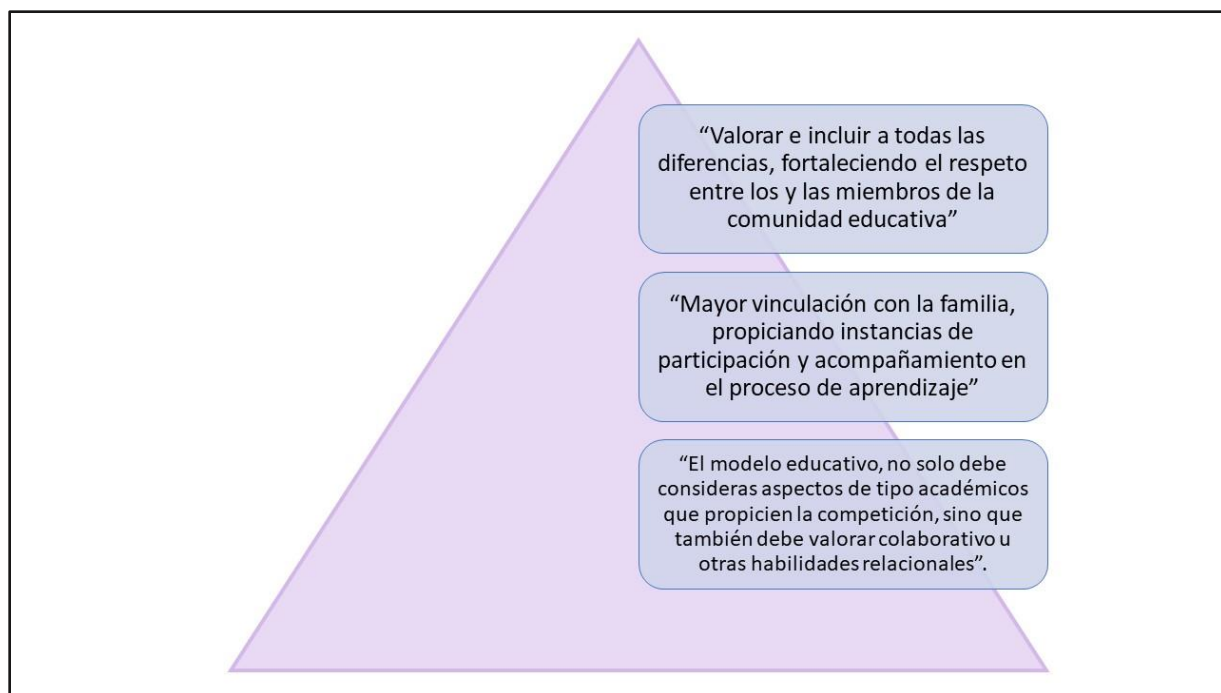


Figura 6.2.1 Pirámide de prioridades

6.2.2 Segundo tópico: Unificando discursos en torno a la inclusión

En presente tópico da cuenta del proceso llevado a cabo por parte de las participantes para definir en conjunto, el significado de inclusión. Permitiendo con ello unificar criterios, nutrirse de

nuevas visiones y construir un discurso en común, el cual se establezca como parte de sus estructuras interaccionales. Siendo llevado a la práctica de manera coherente en su diario vivir y/o que también pueda ser utilizado como referente a la hora de valorar diferentes situaciones en torno a la inclusión.

La construcción surge en virtud de la revisión de: las emociones, las experiencias y las creencias que presentan las participantes sobre dicho concepto. Reflexionando de manera crítica sobre las situaciones que les han dado forma a sus entendimientos y así mismo, a las transformaciones que han sufrido en el último tiempo.

Deconstruyendo el concepto: ¿Qué entendemos sobre inclusión y diferencias?

Según la concepción que mantienen las apoderadas sobre el concepto de inclusión, se puede señalar que estas, lo perciben como un elemento que emergió recientemente y cada vez se encuentra más presente en los diferentes ámbitos de la vida, involucrando a múltiples instituciones sociales.

El hecho que sea un concepto relativamente nuevo para ellas responde principalmente a que, en la actualidad, se han podido hacer más visibles múltiples situaciones que en épocas anteriores se mantenían ocultas. Naciendo dicho concepto como forma de dar respuesta a la necesidad de flexibilizar, los diferentes espacios que antes eran exclusivos para lo denominado como “normalidad”.

Participante 6: “la inclusión para mí es hacer visible todo aquello que se encuentra escondido en nuestra sociedad, muy escondido... para mi incluir, es hacer visible ante esta la sociedad, todo aquello que es considerado como diferente”.

Referente al entendimiento sobre dicho concepto, cabe destacar que en un comienzo se relacionaba como algo externo a su realidad, posicionándose en “otro” que por lo general se encontraba asociado a la discapacidad. Sin embargo, en la actualidad, producto de sus experiencias, la inclusión se presenta ante ellas de manera distinta, puesto que es analizada de forma más compleja, comprendiendo que finalmente las diferencias son de carácter inherente a la existencia humana.

Participante 1: “Para mi inclusión viene de la validación de todas las personas, no solo con las que presentan la condición de nuestros hijos, sino que es abarcar un todo, un todo diferente, un todo con creencias, estratos sociales, pensamiento, inmigrantes, condición, etc.

Por otro parte, al momento de problematizar y detectar los elementos, que pueden presentarse como obstaculizadores para una sociedad más inclusiva. Las apoderadas señalan que un aspecto importante, ha sido la formación que las personas adultas (como ellas) han recibido. Puesto que ha ejercido una gran influencia en elementos centrales de la convivencia en sociedad, tales como; la empatía, la comprensión, las creencias y los discursos.

Participante 4: “(...) uno fue criada por un sistema y lamentablemente uno tiene esa mentalidad, y pensar que cuando son extranjero es peor, pero a la vez me conmueve, porque nosotros con esas creencias tan metida en nuestra mente no le abrimos paso a que puedan ser parte de la sociedad”

Participante 1: “también tenemos que nosotros generar la capacidad para comprender al otro, por ejemplo, en el caso de los haitianos, ellos se esfuerzan para comprendernos a nosotros, pero quien de nosotros le hace las cosas más fáciles (...)”.

Al mismo tiempo, refieren que el otro elemento detectado, es la poca vinculación que se establece con la comunidad. Dado que, al no relacionarse con los otros, disminuye la posibilidad de que se genere un entendimiento, que se creen vínculos, que existan instancias para conocer la realidad de tus pares. Teniendo como consecuencia que no existan cambios en la interacción, ya que “toda interacción implica un encuentro estructural entre los que interactúan, y todo encuentro estructural resulta en el gatillado o desencadenamiento de un cambio estructural entre los participantes del encuentro” (Maturana, 2018, p.66). Como solución de lo anterior, las apoderadas señalan que es preciso:

Participante 3: “debemos superar el egoísmo, el comenzar a vincularnos con el otro”.

Participante 6: “el hecho de conocer a alguien, permite verlo y tratarlo de una manera diferente, nuestra acción puede cambiar cuando nosotros nos vinculamos, aceptamos y empatizamos (...)”

Participante 4: “el poder hablar nuestra experiencia, poder compartirlo de a poco va permitiendo que se pueda sanar y el que la otra persona nos pueda escuchar, va a entender y va a empatizar”

Como resultado de lo anterior, se realiza una relectura sobre los conceptos de inclusión y/o diferencias mantenidos hasta ahora, determinando de manera conjunta, los elementos conceptuales nuevos que deben ser considerados a la hora de comprender a ambas. Quedando ejemplificado en la siguiente figura:

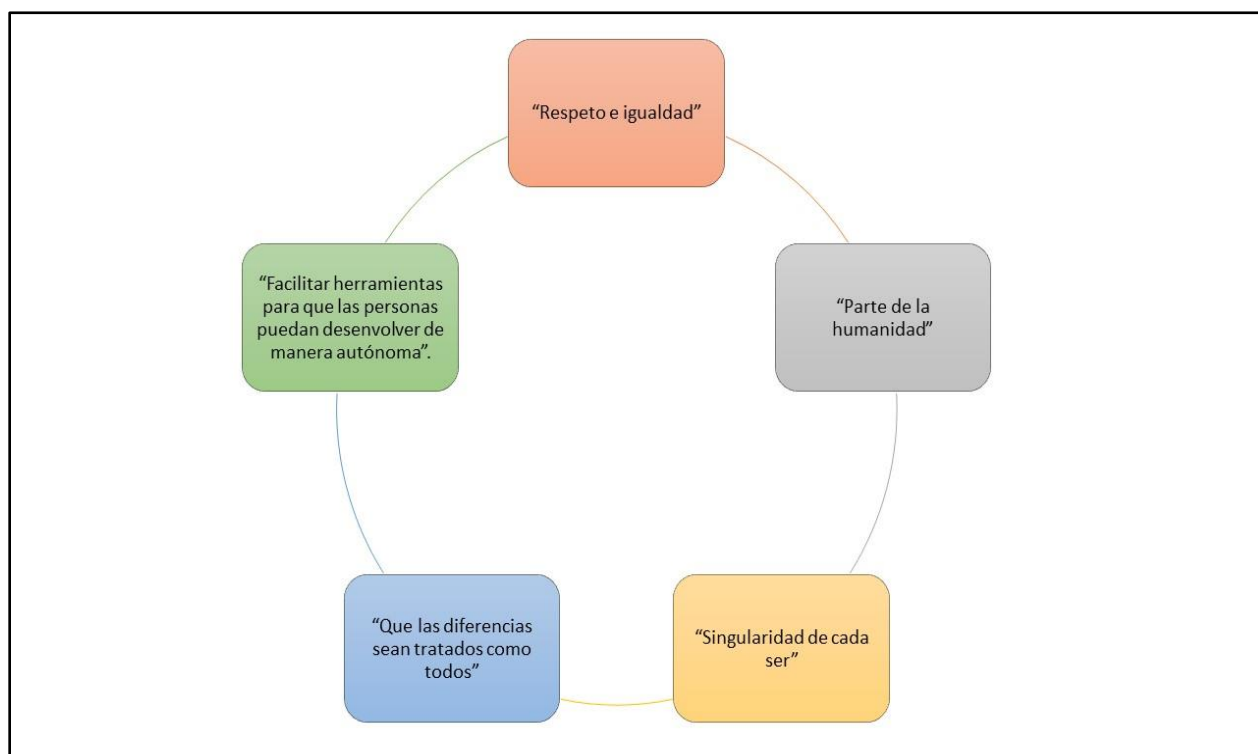


Figura 6.2.3 Figura que contiene elementos conceptuales de “inclusión y diferencias”

En definitiva, lo que presenta en la figura 6.2.3 son los conceptos determinados por las participantes, los cuales muestran la incorporación de nuevos conceptos vinculados a la inclusión; caracterizados principalmente por la transversalidad ya que son “parte de cada ser”, con sentido ético, puesto determinan como base de las relaciones el “respeto e igualdad” y una postura política, que la posiciona como “inseparable de la humanidad”, en donde “la autonomía” se transforma en medio de liberación ante posibles relaciones de poder. Concluyendo con esto, un acuerdo intersubjetivo, el cual permitirá ser considerado a la hora de valorar, problematizar y/o poner en práctica con relación a la inclusión.

6.2.4 Tercer tópico: Aportes al proyecto educativo a través de la educación informal proveniente de la familia

El siguiente punto para de la base que los procesos educativos se caracterizan por un “ir y venir”, siendo fundamental legitimar el rol de la familia en lo que respecta al aprendizaje. Dándole valor a todos aquellos saberes que no pertenecen de manera formal a un currículo académico. Pero, sin embargo, constituyen parte fundamental a la hora de querer potenciar el proceso de transformación del modelo educativo.

Participante 4: “la educación en aspectos de la vida, hay muchas que pasan desapercibidas, pero yo creo que a los niños no solo hay que prepararlos en asuntos académicos... hay muchos tipos de conocimientos y solo validamos uno”.

Dado lo anterior, las miembros reflexionan sobre las herramientas que pueden entregar a nivel familiar a sus hijos, las cuales tienen como fin, la transformación y el fortalecimiento del proyecto educativo, entendiendo que ambas nacen a partir de una co-construcción.

Participante 3: “yo tengo tres hijos, los tres son totalmente distintos y me he dado cuenta de que, en el proceso de crianza y educación, uno tiene que aceptar que no tienen que porque cumplir con nuestras expectativas (...) uno tiene que darse cuenta de que muchas veces las expectativas no son ni siquiera de uno, a veces son de la familia, de la sociedad”.

En primer lugar, las apoderadas declaran imperativo reflexionar en torno a las creencias que cada familia posee con relación al prototipo de estudiante que se les presenta, ya que muchas

a pesar de ser consciente de aquello, depositan expectativas que cuartan su identidad, debido a la necesidad de imponer estructuras provenientes del entorno.

Participante 2: “como padres cometemos el error de comparar a nuestros, hijos aceptar prototipos que están establecidos y aplicarlos a nuestros hijos, forzarlo para que lo cumplan”.

Generando en ellos discordancias entre lo que son y lo que supuestamente deberían ser, no siendo capaz de “aceptarse y respetarse a sí mismo al ser respetado y aceptado en su ser, porque así aprenderá a aceptar y a respetar los otros (...) temerá, envidiará o despreciará al otro, pero no lo aceptará ni respetará; y sin aceptación y respeto por el otro como legítimo otro en la convivencia, no hay fenómeno social” (Maturana, 2018, p.31).

A raíz de lo anterior, las familias deben asumir el compromiso al igual que los establecimientos, de fortalecer en la educación de los ciudadanos, aspectos relacionados con el desarrollo personal, la cual permita la validación de sí mismo y a la vez reflexionar en torno a las posibilidades de cambio sin miedo a equivocarse.

Participante 5: “La autoestima, de que ellos también se aprecien...de que crean que pueden ser capaces, que sepa que lo que se propongan lo pueden lograr independiente de la meta, sea estudiar, viajar, tener un negocio, mejorar su autoconcepto...”

Participante 2: “creo que es esencial en el aprendizaje, que los niños puedan aprender de sus errores, esos permitirán poder seguir intentándolo en el contexto que sea, encontrar soluciones a los problemas de que todas las cosas se pueden arreglar.”

Participante 7: ¿Plantearse que quiero yo?, que quede bien el resultado o que el aprenda ... creo que lo importante que lo haga, creo que a veces uno impone una forma... y en realidad siempre independiente de las equivocaciones o el proceso. El niño debe hacerlo, sino lo hace, ¿qué pasa?, el aprendizaje desaparece”.

En respuesta de lo señalado, las apoderadas visualizan como una buena alternativa, el potenciar el trabajo colaborativo. Ya que probablemente, a través de este se puedan fortalecer temáticas

relacionadas con la autoestima, la empatía, la autonomía, la participación y la convivencia dentro de la comunidad.

Participante 3: “Trato de que se den cuenta que el trabajo colaborativo es fundamental, que no se preocupe solo de él, sino también de otras personas, de los vecinos, que acá nos ayudamos, de la familia (...) creo que es más fundamental darle las herramientas para que él sea autónomo... no se cuales, pero que puedan ser libres y responsables...”

Participante 5: “(...) lo importante para mí son otras cosas, que sea empático...humanos, pero socialmente, que trate de ayudar a la gente pero que, sobre todo, él sea feliz y el no ser feliz es algo que se transmite al resto de la gente (...)”

Consiguiendo con esto dejar de lado la competitividad, la negación de otro, y las exigencias culturales. Permitiendo a vez, dar espacio para la reflexión, reconociendo el contexto y dando la posibilidad de que la niñez y la juventud, pueda hacerse parte como cocreadora de su realidad. Es por lo anterior, que la siguiente figura representa los conceptos que las familias determinan trabajar en la formación de sus hijos, el cual podría ir directo beneficio al proyecto educativo.

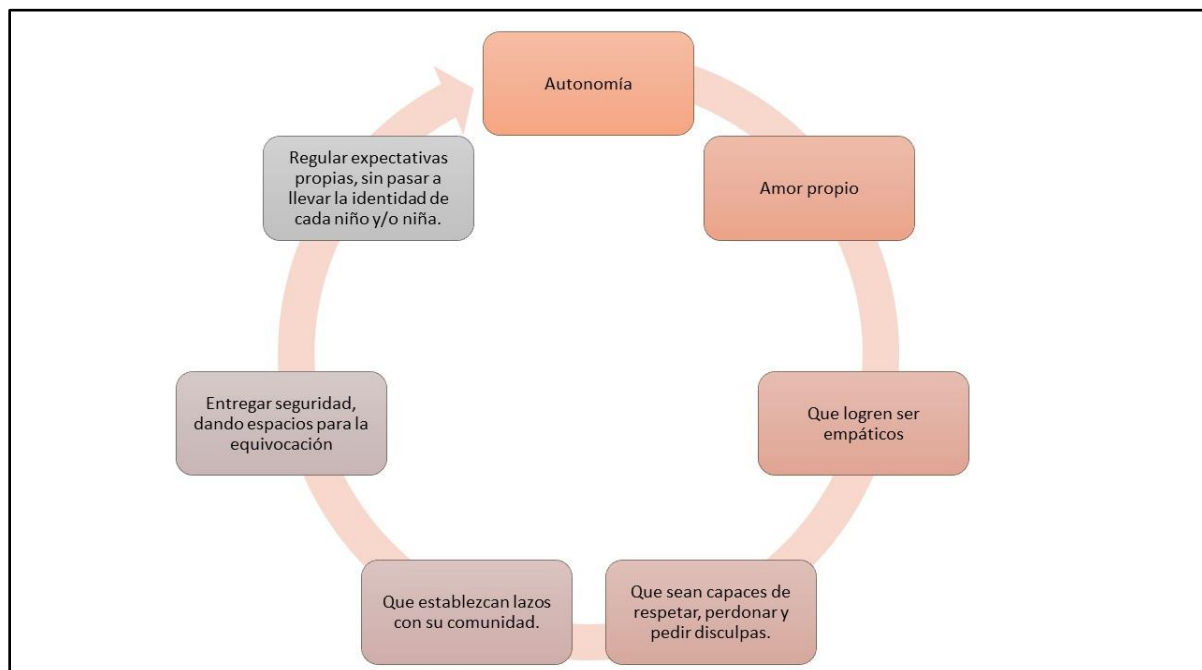


Figura 2.6.35: Representación de los elementos determinados por el grupo de “encuentros de familias”.

Reconociendo factores que dan paso a la valoración de las prácticas educativas

A través del proceso vivenciado por las participantes en los encuentros de familia (práctica basada en la formación de familiares utilizado en las comunidades de aprendizaje). Fue posible, analizar, reflexionar y discutir, sobre múltiples tópicos seleccionados democráticamente. Los cuales, en su mayoría, estuvieron vinculados a temáticas tales como: inclusión, formación de los estudiantes, y relación entre familia- escuela.

Permitiendo problematizar sobre la realidad individual, social e institucional, en la cual se ven inmersos. Reconociendo diversos factores que deben presentarse, como forma de garantía para establecer espacios inclusivos, democráticos y dialógicos.

En el siguiente apartado, se mostrará el resultado de la evaluación efectuada por las apoderadas en torno al proceso vivido por el proyecto, y a la vez, se describirá cómo estas valoran de forma crítica, la manera en que presentan y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas propuestas por el establecimiento educacional.

Al finalizar los encuentros, las apoderadas señalan percibir la necesidad de que existan nuevos modelos educativos en nuestro país, que puedan dar respuesta de manera flexible a los requerimientos de la sociedad actual. La cual se encuentra caracterizada por las diferencia y singularidad de sus ciudadanos.

Participante 1: “La necesidad de que los modelos educativos se abran y flexibilicen, está cada vez más presente, porque ahora se han incorporado nuevos niños, con distintas historias y distintas realidades”

Por lo que instancias como las ofrecidas, han permitido generar experiencias nuevas a lo que estaban acostumbradas, en cuanto al acompañamiento del proceso de aprendizaje otorgado por el establecimiento de educacional.

Participante 2: “antes yo no sabía que se podía abordar de manera más completa el tema, yo pensaba que eran los talleres del PIE para el “T” y nada más...me gustó mucho que nos hayan incluido a nosotros como padres, para sentirnos acompañados y poder, sobre llevar cualquier situación... para mí fue super aliviador por conocer a otras mamitas que están en la misma que yo y podernos aconsejar mutuamente, formarnos... para mí fue una buena experiencia”

Participante 1: “(...) ahora uno se ha abierto más, porque antes los niños que estaban en el PIE, era como algo escondido y ahora no, porque... ahora uno sabe que hay otras mamás que tienen las mismas dificultades que uno. Y a la vez todo lo que hemos aprendido, nos ha servido hartito en ese sentido. (...) todos los niños y niñas, en su particularidad son igual de valiosos, el mismo “m” puede ser diferente, pero a la vez él tiene mucha inteligencia para otras cosas que a veces los colegios no consideran (...) independiente de su autismo, él está incorporado en un sistema, en donde todo es normal, a eso va uno... si, por ejemplo, el mismo “m” hubiese vivido en una realidad como la antigua, el colegio, quizás hubiese sido otra su historia. El colegio tiene que estar preparado para todo, porque ustedes hartito que nos han enseñado, y eso nos ha permitido aceptar tal cual son los niños, tal cual es mi hijo y nos han entregado herramientas igual”

Reconociendo, además que, por medio de las instancias, democráticas y dialógicas. Han podido vivenciar un proceso de formación que las ha transformado en agentes activos dentro de la comunidad educativa, ya que ellas asumen también un rol de formadoras para el resto de los miembros del colegio. El cual se ve reflejado en los siguientes comentarios:

Participante 4: “uno aprende hartito y yo que también trabajo en el colegio, puedo no solo compartir mi experiencia con otros apoderados, sino que también poder enseñarles a los demás...y si hay una mamá que tiene el mismo problema, uno puede darle un consejo y llevarlo a la práctica y tal vez servir... también se puede mejorar mucho más la realidad del colegio”

Participante 1: “Yo todos los días, hablo con los apoderados para que ellos den igual que el colegio, yo como apoderada podría hablar sobre temas inclusivos y para que ellos también puedan apoyar a sus hijos...Ellos (niños y niñas) han aprendido, no solo por el colegio sino también por el apoyo de la familia”.

Viviendo una transformación en cuanto a la concepción que mantenían con respecto a su rol, esto mismo les ha permitido generar una visión más crítica sobre la realidad. Analizando el contexto y evaluando como se presentan las prácticas inclusivas y democráticas en el colegio.

Participante 3: “Lo interesante del proyecto es que fue levantado según lo que nosotros consideramos como necesidad, algo que nunca había vivido, creo que las instancias de formación como los encuentros, deben formar parte del reglamento del colegio.

Participante 2: “Como fue abordado a mí me gustó, porque los temas eran acotados a nuestra realidad... me gusto el sistema de que nosotras podamos decidir, y los encuentros que tuvimos. Considero que estas prácticas deben formar parte del colegio, ya que antes el rol igual era limitado, y no acostumbrábamos a hablar entre mamás o temas como estos.

En cuanto a la valoración que realizan las apoderadas, en su mayoría cree que el establecimiento educacional se encuentra por encima a otros en temas de prácticas inclusivas. Sin embargo, como forma de fortalecer el proyecto educativo, creen que se deberían instaurar prácticas similares a los encuentros, principalmente acciones democráticas. Ya, según su apreciación, debe ser algo que se instaure de manera permanente en el establecimiento a nivel transversal para toda la comunidad.

Participante 1: “lo ideal es que todos tengan la oportunidad de aprender, porque igual necesitan aprender no solo nosotras, sino que también de otras mamás, que viven las mismas experiencias o quizás diferentes ... podemos ser más mamás que se ayuden mutuamente, y unirnos para sacar a nuestros hijos adelante. Compartir experiencia permite ir aprendiendo...y si uno también va cambiando el switch ...

Participante 4: Si esto fuera algo de siempre, podríamos hablar con otras personas que está pasando lo mismo que yo (...) esto permitiría generar un ambiente más inclusivo, demostrando también por medio de nuestras vivencias que los niños pueden hacer distintas cosas sin mantener esa creencia que los limita.

Declarando explícitamente el deseo de que los encuentros de familia se sigan manteniendo durante los próximos periodos. Las apoderadas visualizan que durante el 2021, la modalidad pueda cambiar, asumiendo un rol más activo por parte de ellas. Ya que algunas evalúan la posibilidad de formar una agrupación de recibimiento para madres, padres y cuidadores, nuevos en el colegio.

El cual cumpla el rol de acompañarse en el proceso de crianza, ayudarse ante dificultades. Además, compartir nociones sobre inclusión.

Participante 2: Me gustaría contando mi experiencia a otros papás y mamás de alumnos nuevos... a mí me gustaría por ejemplo en mi caso que mi hijo tiene autismo, que en el colegio haya un espacio para acoger a los papas que llegan... porque hay algunos centros que trabajan esas temáticas, pero no son accesible que digamos... entonces, que exista un grupo en el colegio para ir abordarnos esas temáticas, en donde nos podamos apoyar, quizás no solo con TEA, sino con otro tipo de dificultad, otro tipo de diferencia... ayudándonos entre nosotros como papás y mamás, pero que también ayudemos al profesor enseñándole ciertas cosas sobre nuestros hijos y viceversa. Esto pudiese servir incluso si seguimos sin contacto físico el próximo año.

Participante 3: “Totalmente, y no solo con los niños del PIE sino con otras familias, compartir como forma de enseñanza, quizás ayudar en como poder actuar frente a cierta situación... así como hay grupos de WhatsApp de apoderados, podría ser uno de que tiene la dificultad con los hijos... si una mamá ya no aguanta o por miedo o por vergüenza y no dice nada... este grupo sería principalmente para decir que quizás mucho pasamos por eso, que incluso es hasta normal y que puede confiar... puede hablar sin sentirse culpable. Crear un grupo de apoderados que quiera participar ayudar y recibir ayuda. Esto ayudaría a evitar a que se genere discriminación o maltrato. A nivel colegio, crear un grupo de ayuda a los apoderados, para que no se generen ese tipo de cosas y se comienzan a visibilizar ciertas situaciones.

Finalmente, en cuanto a los vínculos formados, las apoderadas visualizan aliadas dentro de la comunidad, no tan solo con las apoderadas, sino también con las profesionales que estuvieron presentes en el proceso y que también vivieron la transformación. Los vínculos se afianzaron de manera significativa, siendo muy similar a como ellas lo desearon al momento de imaginar su establecimiento ideal.

Participantes 3: “ahora si nos vemos nos vamos a saludar, vamos a tener otro tipo de vínculo, otro tipo de redes... en caso de necesitar ayuda ahí estaré”

Participantes 1: “Uno tiene que ser así de participativo, uno tiene que apoyarlo 100%, por su hijo y también involucrarse en temas de colegio... al estar conectadas, también vamos a estar más conscientes de las personas, eso es de repente lo que nosotras no nos dábamos cuenta, y así vamos a empezar hacer más visibles ciertas cosas y poder prepararnos para los nuevos desafíos.

Participante 4: Por supuesto, mi rol de ahora va a ser hacer todo por el bien del “C” y por el bien de todos...si uno se organiza y lo conversa... uno puede llegar acuerdo y sacar lo mejor de uno.

6.3 Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas

Para lograr que las profesionales pertenecientes al PIE puedan evaluar cómo desde su rol consiguen incidir en las prácticas democráticas e inclusivas, fue necesario realizar cinco encuentros de tertulias dialógicas denominados “círculos críticos”. En donde participaron de manera voluntaria dos profesoras diferenciales, dos fonoaudiólogas, una terapeuta ocupacional y una psicóloga. Cabe señalar, que la buena adherencia a los encuentros permitió darles continuidad a las ideas discutidas de manera satisfactoria.

Los resultados que se presentan a continuación fueron determinados a través de un análisis categorial, los cuales son considerados como elementos claves a la hora de evaluar el cumplimiento del objetivo. Presentando en primera instancia la revisión hecha en torno a los marcos de intervención en el cual se ven inmersas, luego el análisis sobre los discursos que se asumen sobre su rol, y los compromisos que pueden tomar con respecto a las prácticas democráticas e inclusivas con el fin de potenciar la transformación, para que finalmente se discuta sobre la posibilidad de acción.

A continuación, se presentará una descripción sobre lo anteriormente señalado:

6.3.1 Punto de partida: cuestionando el modelo integrador como marco de intervención

La presente categoría muestra el resultado obtenido tras las discusiones efectuadas por las profesionales, con relación al modelo base que rige las prácticas del programa de integración, reflexionando cómo este influye en el modo de comprender la realidad y determina la forma de abordar el trabajo con los educandos.

Las profesionales desde un enfoque crítico detectan las diversas grietas que se presentan a la hora de intentar intervenir de manera compleja, manteniéndose enmarcadas en un modelo integrador. Puesto que de acuerdo con lo que señalan, dicho modelo a través de diversos decretos; estructura de manera sistemática las funciones, las acciones, y los requisitos que les permiten vincularse con la realidad del establecimiento.

Al mantener los conceptos relacionados con “necesidades educativas”, provoca que se visualice y se constituya como realidad, que la intervención por parte de las profesionales siempre se posicione en torno al “déficit”. Teniendo como consecuencia que los problemas se depositen solo

en el alumno, invisibilizando factores contextuales e institucionales que pueden influir en el proceso de aprendizaje. Si bien el discurso por parte de las profesionales manifiesta una necesidad preocupante de entender el acompañamiento hacia la niñez de manera compleja, estas manifiestan encontrarse con la primera barrera, la cual se relaciona con los requerimientos ministeriales. Ya que estos, aparte de tener un poder económico sobre los establecimientos, perpetua la idea de que los estudiantes “con problemas” deban contar con ayuda de diversos profesionales fuera del aula, que les permita adaptarse y dar respuesta a los requisitos de la escuela regular.

Participante 2: “Los requerimientos en ocasiones sigue perpetuando esta idea de que el niño es del problema, por lo tanto, necesita algo especial que dé respuesta a esa dificultad”

Dicha situación, genera disonancia en las profesionales. Ya que por un lado se encuentran todos los requerimientos a los cuales deben dar respuesta a nivel ministerial, puesto que esto garantiza su participación en los establecimientos, mientras que, por otro lado, está presente la conciencia sobre la realidad de cada estudiante, el contexto de la comunidad educativa, la ética profesional, la crítica al modelo, etc. Provocando consigo la búsqueda de una respuesta que permita mantener el equilibrio.

Participante 3: Nosotras en “T” trabajamos mucho el asunto de la independencia, en donde tenemos que dejar que los niños desarrollen las habilidades que tienen que desarrollar en el tiempo que tienen que desarrollarla y no meternos.... Entender de que somos facilitadores, que el proceso deben realizar al fin al cabo ellos, entonces me pasa mucho que siento que en el colegio todo avanza y avanza, porque hay un estándar que se tiene que lograr...hay ciertas cosas que tenemos que lograr y te exigen, y se les olvida un poquito que los chiquillos tienen un ritmo distinto, independiente de un diagnóstico o no. Cada uno aprende de una forma distinta, y ahí está el tema.... porque nosotras tenemos que abordarlo desde la mirada del niño, o la mirada de lo que nos exigen a nivel ministerial, ¿de la mirada de los profes?, tienes un montón de puntos de vista...

Dado lo anterior, las profesionales determinan dos elementos significativos que pueden dar respuesta a dicho dilema, los cuales son la cultura escolar y el posicionamiento de los miembros que conforman el colegio.

Puesto que si el primero, visualiza las prácticas inclusivas y/o democráticas como un elemento imperante, los lineamientos sobre estas podrán ser configurados como un compromiso para quienes conforman la comunidad. Siendo independiente de las modificaciones que pueda sufrir el establecimiento, estas se mantendrán como piedra angular a la hora de considerar cualquier acción.

Por otra parte, se encuentra el posicionamiento que declaran los miembros de la comunidad. Manteniéndose los roles y las prácticas, alineadas en relación con aspectos éticos, políticos y epistemológicos.

Cabe señalar que, si bien ambas alternativas se presentan de modo diferenciado, los miembros se encuentran conscientes de que los dos elementos no corren por carriles separados y que se encuentran directa relacionados. Sin embargo, a la hora de analizar que es más factible de acuerdo con sus posibilidades de modificar a corto plazo, las profesionales determinan que la transformación puede nacer desde el replanteamiento del rol. Ya que, si bien la primera garantiza, que los cambios sean más profundos, los factores que involucra la cultura escolar son mucho más complejos. Puesto que no solo depende de lo que declare el colegio de manera implícita y explícita, sino que además involucra diferentes aspectos que necesitan un análisis de mayor profundidad como, por ejemplo: considerar que detrás de cada institución hay un discurso, que detrás de cada profesional hay una formación institucional, que detrás de cada persona hay una historia, y que detrás de cada decisión hay una posición.

A raíz de lo anterior, se cree que, al hacer un trabajo dialógico entre los miembros, es posible replantear el rol trayendo consigo nuevas funciones que den paso a la transformación, influyendo directamente a la cultura escolar, debido a que se generarían por medio de la vinculación con el entorno, nuevas estructuras relacionales y simbólicas. Es por esto, que las profesionales, habiendo analizado los marcos limitadores de su intervención, dan paso al análisis reflexivo en torno a como su rol se posiciona en la comunidad educativa.

6.3.2 Análisis metacognitivo en torno al rol como profesionales pertenecientes al programa de inclusión escolar

El presente apartado, muestra los resultados obtenidos mediante el ejercicio de reflexionar sobre cómo creen que la comunidad percibe su rol como profesionales del programa de integración escolar, sobre cómo ellas lo evalúan y qué oportunidades visualizan en su quehacer, como instancias para propiciar prácticas democráticas, inclusivas y dialógicas.

En función de lo planteado, las profesionales señalan que perciben una especie de desconocimiento por parte de la comunidad en torno a su rol, el cual se debe en algunos casos, producto de la falta de oportunidad de entablar un trabajo colaborativo con los diferentes miembros. Esto tendría como consecuencia, que se mantengan la representación de que las intervenciones que ellas efectúan se relacionan únicamente a la atención de casos aislados, siendo imposible visibilizarlas en un contexto diferente, en donde puedan involucrar aspectos más complejos.

Participante 4: “Quizás lo holístico de la profesión, lo completo no se contempla, solo se contempla con que diagnóstico se trabaja”.

Existiendo representaciones simbólicas, las cuales están diferenciadas de acuerdo con la función que ejercen. Por una parte, las educadoras diferenciales (quienes comparten más el quehacer del aula), señalan que, al trabajar aspectos relacionados directamente con la integración, se deposita en ellas, un rol más vinculado con la asistencia al profesor, más que ser vista en la posición de co-docencia.

Participante 5: “Yo creo que depende mucho de quien venga la apreciación, puede cambiar mucho la visión de las personas que trabajan al interior del aula, a la visión de los profes de asignaturas, va variando la percepción, ya que existe mayor vinculación con uno que con otro... pero lo cierto, es que hay algunos que aún nos siguen viendo como ayuda, pero muy asistencialista, siendo pocos los que nos ven como un verdadero un co-docente.

Por otra parte, las profesionales que presentan categoría de asistentes de la educación consideran que son percibidas como un especialista que viene a dar respuesta a lo que no se puede

abordar al interior de la sala. La existencia de dicha representación permite considerar la opción de que las “diferencias” deben ser abordadas en un espacio externo, puesto que requieren una ayuda especializada que no se puede otorgar en el contexto normal.

Participante 1: “Yo creo que pasa que en el colegio nos ven (como pasa con la gran mayoría de los profesionales que son externos a los profesores de sala), como una extensión de ellos. Los profesionales que hace las cosas que ellos no pueden hacer, obviamente por un asunto de profesión, como por ejemplo evaluar sobre algún diagnóstico. Siendo vistos desde un ámbito más clínico, no como parte del trabajo en equipo, del trabajo colaborativo...y yo creo que no parte por una actitud del profesorado, sino que es el sistema educativo que genera esa visión, ya que al final es reparar al niño, sacarlo de la sala ir al taller y después vuelve (...) siendo el diagnóstico la respuesta a todos los males”.

El discutir sobre la percepción que mantiene la comunidad sobre su rol, no tan solo proporcionó la posibilidad de reflexionar sobre la función de cada una, sino que también, otorgó la oportunidad de abrir el campo visual y evidenciar diferentes situaciones que no son advertidas. Siendo factible evaluar de manera crítica, los diferentes discursos que se establecen sobre su quehacer, y cómo pueden propiciar instancias que permita la transformación dichas concepciones.

Según lo considerado por las profesionales, el poder darle un vuelco al último punto, permitirá ejercer nuevas prácticas, siendo posible con ello, reformular el vínculo que se mantiene con la comunidad. Utilizando este, como la puerta de entrada para proporcionar diferentes experiencias relacionadas con la inclusión, la democratización y con las prácticas dialógicas. Además de generar un nuevo sistema de interacción, que permita hacer más consciente a la colectividad sobre dichas temáticas, propiciando espacios de construcción conjunta con los profesores, apoderados, administrativos y estudiantes.

Participante 3: “que se piensa...como que nosotros también tenemos que educar mucho a la comunidad, y al final nosotras somos la que abrimos todos esos espacios a lo que es diferente (...) generando el enlace desde lo teórico, al proceso de inclusión real.”

Se asume como compromiso que este “nuevo vínculo” tendrá como base; el trabajo colaborativo, la vinculación con el medio, el conocimiento de la realidad de los miembros, la igualdad en las relaciones, la valoración de la singularidad, aceptando todo tipo de diferencias, la búsqueda de la autonomía y la potenciación de la participación. Este estará enfocado de manera transversal a todos los miembros de la comunidad, dejando la exclusividad del programa de integración.

Participante 3: “En grande mis expectativas son primeros que los chiquillos y todos los profesionales y como toda la comunidad en sí, se sienta cómoda y grata en el proceso que nosotros seamos capaces de decir lo que nos parece, lo que creemos, lo que sentimos, lo que necesitamos y que se lo tome bien y que se construya algo con relación a eso y la misma posibilidad para los alumnos que se construya en conjunto”.

Participante 4: “Que la comunidad sea más inclusiva y que acepte la diferencia, que entienda de que si un niño no logra todo lo esperado, no significa que vaya a ser menos”

Participante 6: “(...) que se considere la individualidad, de cada miembro. Reconociendo su realidad”

6.2.3 Profesionales comprometidas con la inclusión, las prácticas democráticas y dialógicas

Tras la evaluación ejercida, las profesionales del círculo crítico determinan en conjunto su posición ética y política. La cual, tendrá una gran relevancia puesto que determinará la coherencia entre las ideas, el discurso y la acción. Permitiendo con ello, ir en pro de la transformación del modelo educativo imperante, y fortalecimiento del proyecto educativo actual del establecimiento

Dentro de las consideraciones que las profesionales señalan, se determina como esencial que el punto de partida sea promover en la comunidad, la justicia social. Puesto que esta, englobaría la importancia de garantizar la dignidad, la participación, los espacios inclusivos, la equidad y la capacidad de que todos y todas, puedan decidir en torno a su realidad, sin distinción alguna.

Permitiendo que la “cualquieridad”, se sienta parte de la comunidad. Lo anterior, se ve reflejado en las siguientes opiniones:

Participante 1: Considero que el punto de partida que debiese tener cualquier acción debe tener como base el realizar prácticas garantizando la justicia social, la participación y la inclusión”

Participante 2: entendiéndolo también como el derecho a ser parte, a tener distintos roles en una comunidad independiente de las diferencias que puedas tener con otro (...)

Decretando con ello, además, la necesidad de que sigan existiendo espacios, en donde la reflexión y diálogo crítico, sean permanentes. Ya que, ambos son considerados por las participantes como el medio que permitirá hacer consciente, aquellos discursos que fundan nuestra sociedad, tales como el adultocentrismo, el poder, la inequidad y el privilegio.

Participante 5: “Igual debemos tener claro qué hay detrás de cada una de nosotras, hay un discurso, porque desde nuestro enfoque o concepciones de inclusión, igual la analizamos desde una posición de privilegio, de pensar qué es lo mejor para ciertas personas, pero visto desde una realidad que nunca ha vivido algo parecido”.

Los cuales tienden a nublar nuestra percepción sobre la realidad, perpetuando dinámicas de poder en los diferentes contextos del diario vivir.

Participante 6: “ahí te das cuenta de que no importa que tanto decreto saquen, que tantas leyes existan...si al final, el tema viene desde una posición personal, desde una ética, desde una cultura capaz de entender que el otro tiene los mismos derechos que yo independiente de la situación en la que este (...). Hay que cuestionarse el quehacer profesional de cada una, para

El asumir dicha postura, permite entender los contextos, siendo consciente de lo que se hace y para que se hace, visibilizando si el rol obstaculiza o más bien, potencia los procesos de transformación e innovación.

6.3.4 Consideraciones para la transformación y posibilidades de acción

Finalmente, el presente apartado viene a mostrar las consideraciones tomadas por parte de las profesionales durante el proceso de la aplicación de las tertulias críticas, con el fin de determinar posibles acciones durante el año escolar 2021.

El círculo crítico, considera que las opciones de intervención son múltiples, las cuales pueden estar ligadas a los ámbitos de participación ciudadana, innovación o pastoral con sentido social, todos ellos pertenecientes a los sellos del proyecto educacional del colegio Juanita Fernández. Desde esa verada, las profesionales deciden generar un plan de acción, que represente sus ideas, reflexiones y resultados vertidos en los encuentros realizados. Pero, además, logre promover las prácticas inclusivas, democráticas y dialógicas, con el fin de garantizar la justicia social.

El proyecto consiste en armar un plan piloto a nivel educativo, en donde los/as profesionales con los cuales se trabaje pasen por un proceso de análisis de sus prácticas y de sensibilización. Este se trabajará tres temáticas consideradas fundamentales por parte de las integrantes, las cuales son: los aspectos emocionales, el trabajo colaborativo y la desconstrucción de los aprendizajes ya adquiridos.

En cuanto al ámbito emocional, se considera fundamental trabajar elementos relacionados con la empatía, con la generación de los vínculos amorosos con el entorno y la reflexión metacognitiva que permita la evaluación sobre sus procesos vividos en la comunidad educativa. Ya que como declara la siguiente participante:

Participante 5: Yo creo que la forma de generar un cambio es sensibilizando a los profesores y a la comunidad ...en el colegio hacen millones de capacitaciones, de DUA, de TEA, de los derechos... pero no sacas nada con tener a profes o profesionales con mente cerrada...aun que uno capacite no sirve de nada, entonces hay que partir desde la vinculación, lograr que abran su corazón (...)

Agregando que, al conocer aspectos de esta esfera, permitirá generar un espacio de confianza en donde él o la miembro de la comunidad, pueda plantear sus ideas, inquietudes y/o miedo sobre la realidad. Al generar esta vinculación afectiva, las profesionales hipotetizan que permitirá aumentar el compromiso y deseo de cambio. Puesto que:

Participante 2: “creo que también, hay que considerar las condiciones de los profes porque cómo un profe va a poder garantizar un espacio seguro, si él no está bien consigo mismo... yo sé que hay millones de cosas que no podremos cambiar, pero yo siento que todo influye (...)”

El segundo eje del plan, como fue mencionado anteriormente, se relaciona con potenciar el trabajo colaborativo entre los miembros del establecimiento educacional. Debido a que, las profesionales consideran gracias a este, se podrán conocer diferentes alternativas de educar.

Por medio de relaciones simétricas, se intentará afianzar los vínculos de manera transversal de forma que promueva el involucramiento entre docentes, administrativos, estudiantes y/o apoderados.

Participante 4: Además hay que considerar que los vínculos, el cariño, la cercanía, condiciona el actuar... obvio que, si uno conoce a esa persona, la realidad, sus dificultades, sueños, etc. la relación será otra. Hay muchas pocas instancias cooperativas /colaborativas, el compartir te hará entender que ese “otro” no va a significar un problema para ti.

Por último, se considera necesario que el proceso también incluya un espacio de desconstrucción de los aprendizajes adquiridos. Este punto tiene que ver, con el comprender que, cada persona carga con concepto, experiencias y formación preestablecida. El poder discutir en tono a su “hacer” de manera dialógica, podrá abrir camino a la crítica y la reflexión, la cual tendrá como consecuencia una acción transformadora. Ya que como señala el siguiente párrafo citado, existen factores que van más allá de lo que abarca el establecimiento educacional, la situación es

compleja puesto que es necesario trabajar sobre múltiples factores. Sin embargo, la experiencia puede ser una herramienta clave a la hora de flexibilizar diferentes tipos de pensamientos y creencias.

Participante 3: “No es solo un problema del colegio, sino que un problema del sistema entero porque hay que pensar que la formación de tras de cada uno... cada universidad tiene su perspectiva, debe haber todo un cambio (...) pero creo que también se puede fortalecer la flexibilidad desde la experiencia”.

Participante 1: “Igual es complicado el cambio de enfoque, porque al final es una transformación, desde las creencias hasta las convicciones personales”.

En conclusión, las participantes consideran que desde su rol pueden convertirse en facilitadoras de procesos que den paso a una transformación. Acercándose a las familias, compañeros de trabajo, funcionando como enlaces entre los diferentes aliados que se vayan descubriendo en el camino. Sin duda, como señala la siguiente cita el trabajo será a largo plazo puesto que se intentará a través de pequeñas acciones ir de poco insertando nuevas nociones a la cultura escolar.

Participante 6: “hacer un trabajo de hormiguitas para que el colegio pueda alcanzar la inclusión real y después transformar a la comunidad completa. Y lograr tener armonía en el ideal de inclusión, que después los profes que lleguen lo vayan asumiendo como parte de la cultura escolar, que sientan que es una responsabilidad”.

Participante 3: “Nuestro proyecto debe garantizar la inclusión, las prácticas democráticas y que permita, alcanzar la transformación institucional en torno a estas materias”.

6.4 Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.

Para dar respuesta al tercer objetivo del proyecto, se presentarán los resultados en base a la propuesta de ofrecida a través de la práctica de éxito de los grupos interactivos. A través de ella, se realizó en primera instancia un acercamiento a un grupo de estudiantes pertenecientes al PIE de segundo ciclo, posteriormente se aplicó una adaptación de entrevista semiestructurada al total de alumnos integrados del PIE media. Finalmente, se realizaron acciones vinculadas a los intereses del estudiantado por medio de actividades dialógicas. Si bien, cada acción fue analizada considerando sus especificidades, se presentará un análisis contemplando los elementos más relevantes del proceso.

6.4.1 Acercamiento por medio de prácticas dialógicas, presentación de un nuevo modelo

Este apartado hace referencia a los elementos más significativos abordados durante el proceso, conociendo las opiniones de los estudiantes en torno al desafío de la nueva propuesta.

Cabe señalar que, sin duda, esta fase significó ser una de las más complejas durante de toda la aplicación del proyecto. Puesto que, al trabajar con estudiantes, implicó superar una serie de barreras que obstaculizaron su participación.

Entre ellas se encontraba la disponibilidad horaria, ya que el tener que buscar un momento de la semana, en donde no le coincidiera a la gran mayoría con alguna tutoría virtual, fue el primer choque con la realidad, puesto que contaban con largas jornadas de acompañamiento. El segundo obstáculo, se relacionó con el tipo de conexión que mantenía el estudiantado, ya que, en su gran mayoría, presentaba conexión a internet por medio de un chip de prepago, por lo que presentar una actividad que hiciera uso en exceso de banda ancha, iba a significar la desconexión involuntaria por parte de los participantes, lo que obligó a repensar todas las ideas sobre posibles actividades.

Y la última barrera, considerada como la más significativa fue el intentar entablar un vínculo con los/as estudiantes por medio de un canal distante, el no poder tener la cercanía ni la privacidad para conocer más allá de lo que pueda ser expuesto, limitó el accionar y por su parte en un principio también la motivación de la aplicante. Puesto que, además, significó que durante las instancias dialógicas con los educandos, estos no contaran con la seguridad y/o hábito de poder hablar

libremente sobre diferentes temáticas, a pesar de generar una actividad que permita el acercamiento.

Sin duda, todo lo anterior, generó múltiples reflexiones por parte de quien suscribe, las cuales abarcaron desde aspectos de la propuesta, forma y/o contenidos. Sin embargo, fue necesario reformular todo de manera que permita dejar de lado las preconcepciones y permitir que el caos de paso al orden.

A raíz de lo anterior, se pudo establecer como primera acción el acercamiento a cuatro niveles, correspondiente a los alumnos de 7mos y 8vos pertenecientes al PIE. En donde se pudo desprender información que permitió a tener acceso a su realidad, comprendiendo mucho de los factores que fueron descrito anteriormente.

Por otra parte, se pudo conocer como estaban viviendo el proceso actual de educación remota, el cual lo describieron como algo que también para ellos ha generado un desafío, ya que la gran mayoría de los participantes lo describen como algo que no les forja comodidad, puesto que el no tener el vínculo directo con el profesor o profesora, no les permite poder manifestarles sus dificultades de manera instantánea. El poco vinculo hace que sientan que la relación se ha perdido, y el no poder tener contacto con sus compañeros ha provocado que el encanto hacía el proceso sea escaso, prefiriendo destinar su tiempo a otros intereses.

Participante 1: “(...) pesar de todo, extraño mucho ir, y a mis profesores...” porque no es lo mismo que estar al frente de una pantalla”.

Participante 2: “(...) no entiende mucho la materia no conozco a los profesores por lo que decirles que me cuesta me ha resultado muy difícil”

En cuanto a la vuelta al establecimiento educacional, los estudiantes manifiestan que lo ven poco probable pero que esperan que suceda dentro del año. Este enunciado, trae consigo un mensaje potente ya que los estudiantes visualizan el regreso como una instancia que de pie para “un reencuentro”, el cual ojalá no se vea frustrado por las intenciones de querer poner orden y/o instaurar métodos inmediatos de priorización curricular.

Manifestando la necesidad de que se instauren en las prácticas del establecimiento, más espacios para jugar, para la participación igualitaria, las cuales se conviertan en espacios permanentes.

Por último, al momento de indagar sobre aspectos vinculados en relación evaluación que ellos mismos realizan sobre su desempeño como estudiantes, la mayoría lo asocia a aspectos afines al desempeño académico, invalidando todo el esfuerzo que dentro de sus discursos manifestaron. Dándole única validez aquellos, que solamente estaban relacionados a una buena calificación.

De este encuentro se pudo determinar, las siguientes necesidades graficadas en la presente figura:

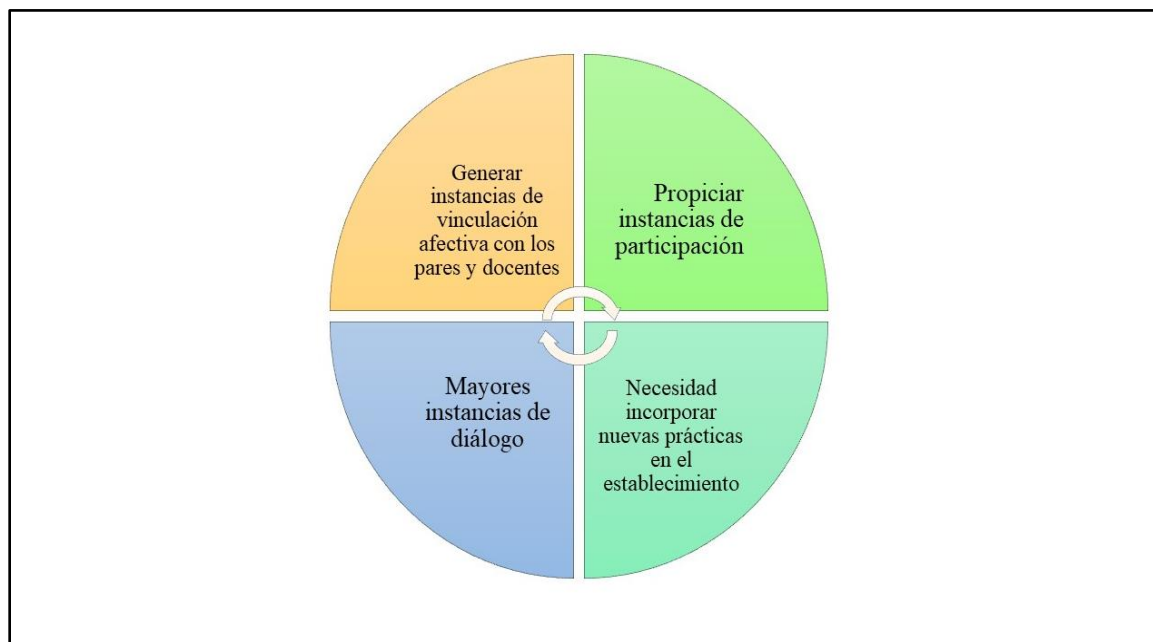


Figura 6.4.1 representa categorías de necesidades detectadas

Como es posible apreciar, se puede determinar que los/las estudiantes manifiestan la necesidad de poder vivenciar prácticas dialógicas, las cuales se han visto coartada en el último periodo producto de la educación remota, anulando los espacios de vinculación, reflexión y problematización. A raíz de esto, consideran necesario incorporar nuevas prácticas de manera permanente que vayan en rescate de la participación, volviendo a reencantarlos con el proceso educativo, el cual provoque el aumento de la motivación y sentido de pertenencia.

Es por ello, que se decide partir de las bases y replantear las acciones, considerando el rol de quien dirige el proyecto, a un lugar más de facilitador de procesos dialógico y participativos. Debiendo hacer una reflexión personal, la cual concluyó en criticar aspectos de los discursos, que pasan desapercibidos en las instituciones escolares, como es el adultocentrismo. A raíz de lo anterior, se deja de lado dicha visión, intentando facilitar acciones que permitan ser propuestas por los/as estudiantes, dando espacio para la autoorganización, prácticas contextualizadas, asumiendo la responsabilidad de lo que implicará dejar los intereses personales propios del proceso, con el fin de propiciar un espacio de participación genuino.

6.4.2 Reconociendo aspectos de la realidad estudiantil: Intereses, percepciones e ideas de acción

Los/as estudiantes que participaron en contestar la adaptación de entrevista, pertenecieron a los cursos de séptimo a cuarto medio. En dicha instancia, se obtuvo la información de a un total de 40 entrevistas, la cual tuvo como objetivo indagar en aspectos relacionados con las necesidades descubiertas en la acción de anterior. Es por lo que la entrevista, tuvo como base consultar sobre los intereses de cada uno de ellos/ellas, esperando que esto permitiera facilitar las instancias de dialógicas y participativas. Además de indagar sobre las percepciones que mantenían en relación a los acontecimientos tanto a nivel nacional como de institución y, por último, otorgar el espacio para recibir ideas de acción considerando la opción de la autoorganización.

Según los resultados obtenidos, se pudo descubrir que por lo menos la mitad de ellos/ellas no realizan actividades ajenas a las del establecimiento educacional. Mientras que los que pueden tener acceso a otras ocupaciones, por lo general se caracterizan por ser de tipo individual. Teniendo escasas instancias de acciones cooperativas o vinculadas entre pares.

La gran mayoría desea que a nivel curricular se puedan incluir actividades de tipo formativas y/o acordes a sus intereses. Las cuales puedan ser instauradas de manera permanente, sin ser consideradas con evaluación.

Por otra parte, se evidencia una motivación especial en poder participar en discusiones sobre temáticas de contingencia, compartir conocimientos y/o hablar de gustos, música, etc. Destacando principalmente, las instancias en donde puedan relacionarse de manera autónoma, sin la necesidad del acompañamiento por parte de un adulto.

Con respecto a las percepciones se puede referir que los estudiantes presentan una sensación de inseguridad con respecto a los aspectos políticos del país, puesto que, desde el estallido social según su parecer, “han cambiado aspectos del diario vivir”. Por otra parte, existe un grupo significativo, que describe no estar al tanto de lo que acontece, o no tener las instancias de poder conversar con sus familias sobre aquellos temas.

Por otra parte, surgió los elementos relacionados con el bienestar emocional. Describiendo el proceso de educación remata como algo que les genera preocupación, malestar, estrés y/o ansiedad. Por lo que despierta deseos de desertar en el proceso educativo, participar en las menores instancias posibles o vincularse solamente de manera pasiva.

Para poder dar solución a los malestares mencionados, los/las participantes señalan que debiesen existir actividades recreativas y mayores consideraciones sobre el proceso de aprendizaje.

Por último, al momento de ser consultados por las razones que impiden que puedan asumir una participación más protagonista, los estudiantes señalan las siguientes barreras:

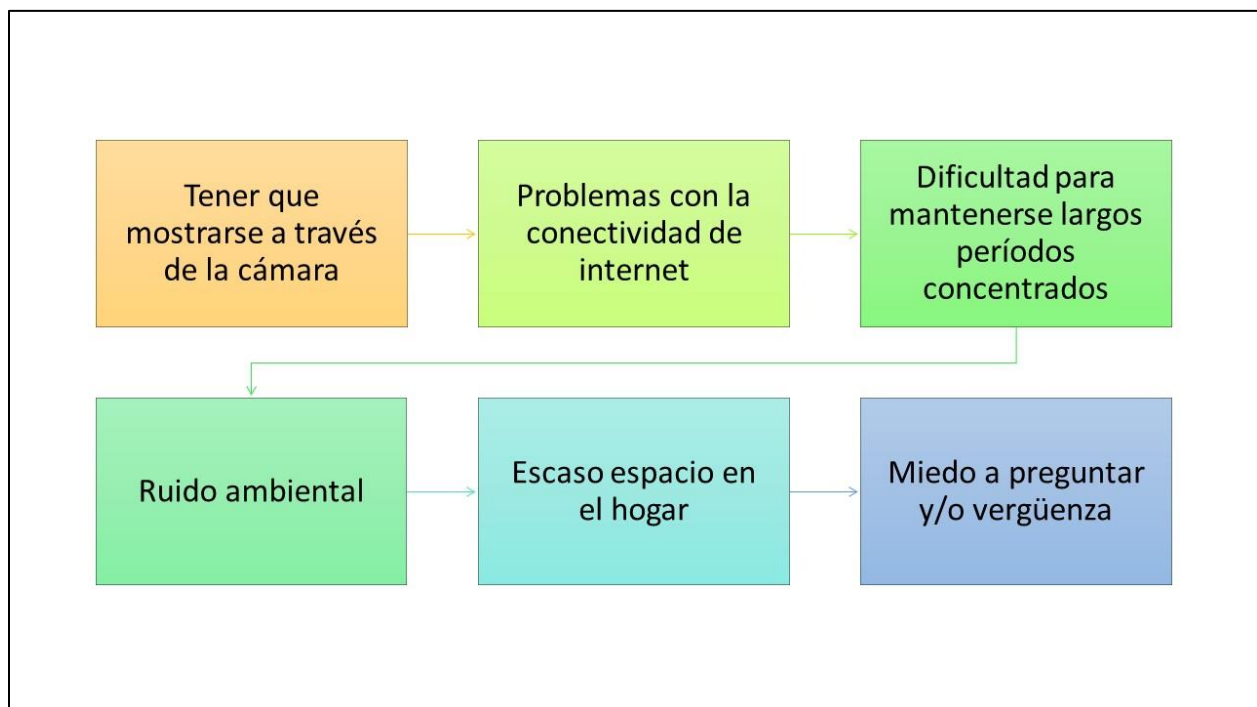


Figura 6.4.2 que representan las dificultades visualizadas por los estudiantes.

Las cuales representa dificultades de tipo personal y/o contextuales, estas no eran consideradas a la hora de problematizar en torno a este punto, resultando mucho más coherente en las acciones

visualizadas con el discurso manifestado por los/as estudiantes. Ya que aparentemente, existe interés de participar, pero hay barreras a la base relacionada con el sentir, con la realidad material y contextual, la cual limita su presencia. Por lo tanto, surge la pregunta ¿qué tan facilitador de la participación, está siendo el colegio en cuanto a sus prácticas? Para poder contestar lo planteado, se realiza una devolución de información a todos los/las profesionales que trabajan directamente con el estudiantado. Pudiendo problematizar, sobre lo expuesto y, además, buscar nuevas alternativas asumiendo un compromiso en cuanto a las prácticas como vía de instancias democráticas, inclusivas y dialógicas.

6.4.3 Propuestas para el cambio asumiendo desafíos como facilitador de procesos

En el punto anterior se exponen fuentes de información relacionada con los intereses y percepciones que presentan los/las estudiantes, además de presentar algunas consideraciones ante la posibilidad de facilitar acciones. Fueron nombrados aquellos elementos, que son vistos tras el análisis como los más relevantes y se problematizó en torno a si el colegio estaba o no, propiciando los espacios considerando las variables personales o contextuales de los alumnos.

Como fue mencionado también, se mostraron los resultados obtenidos a los profesionales del PIE que trabajan directamente con los niños, niñas y adolescentes. Con el fin de que también puedan problematizar, reflexionar y discutir sobre dichas variables. Esta situación, trajo consigo que durante el encuentro se pueda concluir, que las prácticas que se creían inclusivas, las cuales consistían en garantizar el acceso a través de internet, no involucraban situaciones más complejas que terminaban por limitar el diálogo, la crítica y la participación.

Siendo necesario que los profesionales, discutan sobre diferentes acciones que puedan dar respuesta a dicha problemática y pueda generar una visión más completa sobre la realidad. A partir de esto, se ideó un proyecto que partió a comienzos de noviembre a modo de prueba, pero que tiene como objetivo extenderse hasta el próximo año.

Esta propuesta, estaría enmarcada en el sello de innovación del proyecto educativo. El cual consiste en asegurar por medio de este un espacio fijo, en donde se puedan ejercer actividades de manera facilitada y/o autoorganizadas, las cuales estén directamente relacionadas a los intereses de los niños, niñas y adolescente. El profesional o cualquier miembro de la comunidad, si lo desea puede participar siendo parte del proceso, al igual que los estudiantes, puesto que en estas instancias se mantendrá una relación simétrica basada en el respeto, dando la posibilidad que por

medio de las experiencias exista mayor vinculación, conocimiento mutuo, entendimiento, problematización y transformación.

Por último, cabe señalar que la primera sesión de prueba se efectuó en noviembre del año 2020, estando presentes alumnos/as de diferentes cursos, apoderadas, psicóloga y coordinadora del PIE. En este se abordaron de manera exitosa, aspectos vinculados con la emocionalidad, en donde a través de la experiencia de cada uno fue posible compartir técnicas para el manejo emocional.

6.5 Identificación de fortalezas y debilidades del proyecto

Realizando el análisis global del proyecto, es inevitable considerar todo el camino recorrido durante el 2020, hasta lograr escribir esta sección del informe. Puesto que para nadie es sorpresa que dicho año, significó un cambio sustancial a nuestra realidad, poniendo a prueba los sistemas, las instituciones, las relaciones, etc. Debiendo sortear una serie de desafíos, los cuales en reiteradas ocasiones provocaron la confusión, el desaliento, la preocupación y el caos. Sin embargo, lo que hace este proceso un aprendizaje genuino es que “en la medida que el orden se desordena, mueve al caos hacia el orden. En la medida que el caos tiende al orden, lleva a que éste se desordene (Calvo, 2017, p.49)” logrando mantener un equilibrio constante entre ambos polos, puesto que el proceso siempre se mantuvo abierto a cualquier situación que apareciera, propiciando un descubrimiento constante por medio de la información obtenida.

A pesar de lo anterior, como parte de todo proyecto se pueden identificar aquellos factores que pueden ser presentado como factores débiles y otros a los que se le puede atribuir gran parte del éxito de éste, siendo necesario poder visualizarlos, ya que permitirá fortalecer aún más la comprensión de lo anteriormente planteados. A continuación, se hará una descripción en torno a esos elementos.

En cuanto a las debilidades del proyecto, se puede destacar en primera instancia, el tamaño y duración de la propuesta. Ya que al contemplar aspectos que inician desde la gestación, esto tuvo como consecuencia tener que agregar tiempo adicional al proceso de registro e interpretación de los resultados, significando un desgaste significativo para quien se encuentra realizando dichas acciones.

Por otra parte, la segunda debilidad evidenciada, se relaciona con la participación e instancias propuestas para trabajar con los estudiantes de forma dialógica. Ya que el tener que planificar ante una realidad desconocida hasta ese entonces (video llamadas), generó inseguridad y miedo sobre esta “nueva normalidad”. La cual se representa por medio de las cámaras apagadas y el escaso diálogo. Obligando a replantear la intervención, siendo necesario retroceder a cosas más esenciales; como entender el porqué de dicha actitud. Mediante el trabajo reflexivo, además del acompañamiento de las tutorías a la profesional, fue posible evidenciar cosas que quizás parecían obvias.

La tercera debilidad, se vincula con los factores contextuales, ya que el tener que aplicar el proyecto bajo el contexto de pandemia mundial, significó un gran desafío, el cual puso a prueba, la tolerancia a la frustración y flexibilidad mental de la autora.

La realidad se presentaba como incierta; afectando la posibilidad de intervenir con los grupos, el hecho de no saber qué tan fácil o difícil será el acceso de los participantes a las sesiones, implicó un trabajo adicional que posiblemente de manera presencial no se hubiese generado. No obstante, dicha situación también permitió otros factores que posteriormente se transformaron como fortaleza, como por ejemplo el apoyo del establecimiento.

En una época donde las instituciones escolares se vieron fuertemente afectadas, el establecimiento educacional, al igual que la gran mayoría de instituciones a nivel nacional, estaba recién probando un sistema de educación remota, haciéndose cada vez más presente el discurso de tener que repensar la educación. Esto provocó, en primera instancia que el presente proyecto contara con todo el apoyo por parte de los directivos del establecimiento, y de las coordinadoras del programa de integración. Puesto que, se manifestaron muy abiertos al tratar de recibir propuestas innovadoras que puedan dar paso a fortalecer el proyecto educativo, demostrando estar abiertos a nuevas prácticas que puedan potenciar la participación y/o proceso de aprendizaje de los estudiantes. Viéndose reflejado en la entrega de la autonomía necesaria para poder hacer llamados a encuentros, planificarlos y agendarlos sin mayor dificultad.

Otra fortaleza del proyecto fue la heterogeneidad de los participantes. Poder contar con apoderadas, profesionales de diferentes áreas, además de estudiantes, permitió tener una visión un poco más acabada de la realidad, generando riqueza en cuanto a los discursos, opiniones, críticas y discusiones. Convirtiéndose en espacios muy enriquecedor, tanto a nivel personal como profesional. Relacionado con la misma temática, dichos grupos se caracterizaron por su compromiso y responsabilidad, en las acciones efectuadas. lo permitió poder darles continuidad a las ideas, estando acompañadas de los/las miembros desde el comienzo, hasta el final de la aplicación.

Durante la “formación de familiares”, se contó con el apoyo de una las miembros del equipo PIE. Ella logró abrir las puertas hacia el grupo de las apoderadas, e hizo suyo también esta parte del proyecto. El hecho de que una miembro de la comunidad apoye de manera tan activa todo el proceso, pudo verse reflejado en el vínculo afectivo que se estableció con cada una de las madres

fortaleciendo la relación familia-escuela de manera significativa. Reflejándose no solo en aspectos académicos, ya que cada una de las familias se destacó en cuanto a su desempeño, sino que también fueron valoradas por la comunidad en cuanto a su participación destacada y compromiso.

Otra fortaleza muy significativa para la autora fue el proceso vivido con las tertulias del “círculo crítico”, las cuales se destacaron por el nivel de profundidad en las reflexiones, además del compromiso. La capacidad de cada una de las profesionales, de problematizar los sucesos y fenómenos de la realidad, convirtió que todo el trabajo realizado despertara admiración hacia ellas y motivación en poder siendo parte de la lucha. Se espera contar con las habilidades de escritura para poder describir y representar de manera fidedigna todos los hermosos análisis que cada de ellas realizó.

Adicionalmente, se destaca en los grupos interactivos el involucramiento por parte de las docentes, en especial el de la coordinadora de ciclo media, por querer involucrarse en el proceso y estar dispuesta a conocer más sobre el modelo de las comunidades de aprendizaje con el fin de poder aplicarlo como mecanismo de intervención con los niños del ciclo media.

Es importante mencionar, además, como últimas fortalezas del proceso todo el apoyo recibido por parte de la profesora Ana María Bacigalupo, quien acompañó el largo recorrido, guió en los momentos de caos, y fortaleció todas las debilidades con sus conocimientos. Finalmente, el apoyo de amistades, familia y pareja, quienes impulsaron cada una de las acciones mediante diferentes gestos.

6.6 Proyecciones de la intervención

De acuerdo con los resultados obtenidos se pueden describir las proyecciones 2021, de la siguiente forma:

Formación de familiares – “Encuentro de Familias”

Con respecto al grupo conformado por las apoderadas que participaron, se puede señalar que dentro de las proyecciones manifestadas para el año 2021, está la posibilidad de seguir manteniendo los encuentros. No obstante, se pretende que estos sean destinados para toda la comunidad, dando la opción de que cualquier padre, madre o cuidador pueda participar de manera voluntaria. Cabe señalar, además, que se pretende darle una nueva identidad, la cual sea de carácter autoorganizadas por las mismas madres, quienes deberán en conjunto con los nuevos participantes definir los objetivos estructurales del proyecto. El rol de las profesionales involucradas será principalmente facilitar parte del proceso, ser el enlace con otros profesionales en caso de ser solicitado y mantener participación simétrica:

Dentro de las ideas tentativas que se tienen para trabajar en este espacio son:

- Apoyo a los apoderados en temas de crianza, en donde se espera hacer una red que permita un soporte ante dicho proceso.
- Trabajar con la comunidad educativa, temáticas de inclusión, donde las madres puedan contar sus experiencias estando a cargo de sus hijos con condición del espectro autista. Con el fin de visibilizar y reformular la concepción que se tiene en torno a los niños y niñas, que el sistema integrador los ha denominado con “necesidades educativas”.
- Generar un trabajo en equipo con los/as profesores/as, dando la posibilidad de compartir con ellos, técnicas y estrategias que puedan servir para ser aplicadas dentro del aula. Permitiendo que también, el profesional a cargo pueda retroalimentar a las madres sobre diferentes temas y a la vez co-crear apoyos para el proceso escolar.

Tertulias dialógicas- “Círculo Crítico”

Por lo que se refiere al círculo crítico, durante el 2021. Se pretende presentar un proyecto de intervención educativa el cual estará enmarcado en el sello del proyecto educativo de innovación. Este será de carácter piloto, que -hasta el momento- presenta como objetivos a trabajar:

- Instaurar prácticas democráticas que permita apoyar la formación de ciudadanos críticos y conscientes.
- Descentralizar las prácticas y creencias, adultocentrista presente en los establecimientos educacionales. Tales como las nociones evolucionistas que ejercen poder, limitando la participación y/o decisión de los estudiantes.
- Apoyar y potenciar de manera interdisciplinaria las buenas prácticas.
- Apoyar el trabajo colaborativo, el cual permita flexibilizar las prácticas del sistema actual.
- Promover instancias en torno a la inclusión vista desde la concepción de las diferencias.
- Seguir manteniendo los encuentros semanales e incluir a otros miembros de la comunidad educativa.
- Instaurar vínculo con el grupo de “encuentro de familiares”
- Documentar las acciones realizadas y elaborar en conjunto artículos de tipo académico.
- Vinculación con el medio y con otros programas de integración del sector de Reñaca alto.

Grupos interactivos- “Jornadas de participación”

Por último, en cuanto al trabajo realizado a través de los grupos interactivos. Se pretende generar con el equipo PIE media, instancias de participación para los estudiantes manteniendo las actuaciones de éxitos, pero esta vez partiendo por reconocer sus deseos e intereses. Propiciando así elementos del currículo informal. No obstante, no se descarta la opción de que dichas instancias, pueda ser presentada a los directivos del establecimiento con el fin de poder ser incluidas en prácticas correspondientes al ámbito más formal. Todo dependerá del contexto de la pandemia y el plan retorno a clases.

7. CONCLUSIONES

El presente proyecto de intervención tuvo como propósito que la comunidad educativa validara las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar.

Por lo que se refiere al colegio, este se encuentra marcado en el sistema educativo chileno, siendo este último, según Núñez (2015) caracterizado por arrastrar una fuerte herencia sociohistórica, estando determinada su construcción según los intereses de cada época. Dicha situación, ha ejercido una gran influencia en la esencia de las culturas escolares de los establecimientos de nuestro país, puesto que de acuerdo a lo que plantea Valenzuela et al. (2008) y Muñoz, (2010) aún se mantendrían prácticas vinculadas con la instrumentalización de la educación, escasas instancias de participación, dinámicas relacionales jerárquicas y un gran necesidad de depositar los esfuerzos en la implementación de políticas de mejoramiento educativo, las cuales intenten dar respuesta a la concepción de calidad propuesto por el modelo económico neoliberal. Presentando como resultado que a través de dichas situaciones que se siga perpetuando la exclusión de las condiciones sociales, económicas y culturales, que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los/las estudiantes del país (Muñoz, Valenzuela y Valenzuela, 2015).

Por otro lado, Alarcón y Donoso (2018) señalan que, tras los diferentes movimientos sociales de los últimos dieciséis años, ha sido posible evidenciar la necesidad de replantear el sistema educativo actual, buscando modelos alternativos que intenten dar respuesta a las demandas de la nueva sociedad chilena, dejando de lado la educación mercantilista-fragmentada, para abrir paso a un que sea para y con la comunidad.

A raíz de lo anterior, surge como alternativa para el cambio el modelo de comunidades de aprendizaje. Ya que como fue mencionado en el presente informe, este podría generar una respuesta adecuada a los diferentes retos y cambios generados por la sociedad actual los cuales repercuten directamente al ámbito educativo (Díez-Palomar y Flecha, 2010). Puesto que “asume el aprendizaje como un proceso intrínsecamente social basado en la cooperación e interacción” (Chacón, Sayago, Molina, 2015, p. 13). Generando que todos los miembros de la comunidad

puedan tener la posibilidad de transformación a través del diálogo, propiciando instancias democráticas e inclusivas (Barrio de la Puente, 2005).

Así pues, bajo esa lógica se entendió el proyecto actual, puesto que el establecimiento educacional intervenido, presenta características culturales enmarcadas en un contexto sociohistórico las cuales repercuten directamente en su proyecto educativo. Siendo necesario poder incluir por medio de actuaciones de éxitos pertenecientes al modelo de comunidad de aprendizaje, diferentes instancias que incluyan criterios que componen esta, tales como: La igualdad de las diferencias, la valoración de la participación, la importancia del aprendizaje dialógico, la superación de prejuicios, el trabajo cooperativo, empoderamiento, ética y justicia.

Los cuales, a corto plazo, puedan permitir la valoración de aspectos vinculados con la democratización y la inclusión de la escuela por parte de la comunidad educativa, permitiendo como resultado dar paso a la transformación de modelo actual.

Para responder al objetivo de la intervención, fue necesario aplicar una serie de actividades en marcadas en la fase inicial de la transformación de las comunidades de aprendizaje, la cual propone como eje central hacer una revisión sobre contexto actual de la sociedad, problematizando e identificando los retos que se presentan para la educación. A través de las actuaciones de “tertulias dialógicas, formación de familiares y grupos interactivos”, las cuales fueron aplicadas a los/as profesionales, apoderados y estudiantes pertenecientes al programa de integración escolar. Fue posible que los/as participantes puedan vivenciar, valorar y evaluar las prácticas democráticas, dialógicas e inclusivas del establecimiento educacional anteriormente nombrado, identificando además diversas problemáticas, fortalezas y debilidades.

En cuanto al cumplimiento de los objetivos específicos se puede señalar a modo de conclusión que:

De acuerdo a valoración realizada de forma crítica en torno a cómo se presentan y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento, las apoderadas pertenecientes al “encuentros de familias” valúan positivamente ambos ámbitos señalados por parte de las acciones proporcionadas por el establecimiento, puesto que existen elementos en torno a sus experiencias previas que hacen considerar a la institución estar mejor posicionada con relación a sus referentes anteriores. Sin embargo, en el transcurso del proceso éstas fueron

visibilizando nuevas variables que hicieron analizar en mayor profundidad su situación actual, siendo posible que consideraran otros aspectos mucho más complejos, los cuales -según su criterio- permitirían alcanzar una mayor inclusión y democratización de las prácticas.

En los nuevos elementos considerados, se puede destacar la importancia de propiciar espacios participativos que den la posibilidad a los/as apoderados ir ganado campo dentro del establecimiento, lo cual permitiría mayor conexión, sentido de pertenencia y compromiso con el proyecto educativo. De acuerdo con lo propuesto, esto se puede lograr a través de un nuevo vínculo, el cual potencie el trabajo colaborativo entre la comunidad, siendo los padres, madres y cuidadores, parte activa de la formación de los estudiantes, aportando con estrategias y/o fortaleciendo el conocimiento informal a través de la crianza.

Por otra parte, se puede señalar que a través de las actividades desarrolladas, las madres lograron construir un espacio de confianza, en donde los vínculos positivos permitieron apoyar aspectos de índole personal, aumentando el compromiso con el proceso, generando mayor seguridad en torno a sus pensamientos y críticas. Ello lograría que todas alcanzaran un mayor nivel de empoderamiento frente al proceso de toma de decisiones, visualizando acciones autoorganizadas en conjunto para el 2021.

De acuerdo con esto, se puede determinar que la acción de éxito “formación de familiares” tuvo resultados favorables en las miembros, puesto que no solo propició los buenos resultados en los estudiantes, sino que también en las madres, quienes por medio de los encuentros lograron vivir diversas transformaciones.

Ahora en cuanto a futuro del grupo, éstas esperan poder enfrentarse a nuevos desafíos, los cuales deberán ir acorde a su nueva realidad, logrando que la inclusión y las prácticas democráticas se constituyan como elementos permanentes en el establecimiento, formando parte de su cultura institucional. Ya que, a través de estas, será posible construir un proyecto educativo en conjunto, dando la posibilidad de educarse entre pares valorando las experiencias, actuando de manera cooperativa y solidaria. Lo anterior, permitirá que cada apoderado/a pueda descubrir a través de estos encuentros sus fortalezas, las cuales podrán ser usadas como herramientas a la hora de superar cualquier barrera que la sociedad le presente.

En cuanto al proceso vivenciado con el “círculo crítico”, éste tuvo como base la acción de éxito de “tertulias dialógicas”. A través de estos encuentros, las profesionales lograron evaluar cómo desde su rol en la comunidad educativa pueden incidir en las prácticas democráticas e inclusivas

del establecimiento. Puesto que, a través de las interacciones fue posible que se generara un entendimiento entre las partes, dando paso a una comunicación verbal y extraverbal (Habermas, 1999). Surgiendo con ello la reflexión sobre múltiples situaciones que las involucraban temáticas relacionadas con el modelo integrador, el sistema educativo chileno, los discursos del establecimiento, entre otros. El diálogo, la negociación, el consenso y la interpretación de cada una, sentó las bases para el surgimiento de un espacio participativo que involucró a todas, dando la posibilidad de posicionarse de manera crítica, tomando conciencia sobre cómo dichos elementos estructuraban su rol y limitaban sus prácticas. Ello permitió coordinar de manera consensuada diversos planes que dieron paso a un acto liberador; dejando de lado sus creencias, sus aprensiones y desmotivación en torno al sistema educativo. Con relación a lo descrito, las profesionales efectuaron una evaluación profunda sobre su quehacer, encontrando diferentes formas que permitan fortalecer el proyecto educativo del colegio a través de planes y/o prácticas que garanticen la justicia social, el diálogo, la democratización de la escuela e inclusión real de ésta.

Por último, de acuerdo con el objetivo de vivenciar prácticas de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por parte del establecimiento, se puede mencionar que éste logró ser cumplido, gracias a la implementación de actividades que lograron reunir grupos heterogéneos de estudiantes que trabajaron de manera cooperativa, temáticas vinculadas a sus intereses y motivaciones personales. Sin embargo, durante el desarrollo de éstas, se tuvieron que sortear una serie de obstáculos los cuales lograron hacer evidentes dificultades a la base que impedían que los/as estudiantes pudiesen tener mayor protagonismo.

En cuanto al último punto, fue necesario discutir en conjunto sobre la postura del establecimiento, en torno a cuán facilitador es éste de los procesos participativos, concluyendo entre los profesionales que la participación y la inclusión no se promueven solamente garantizando el acceso, sino que además debe incluir instancias de formación, autonomía, acciones descentralizadas de poder que permita el desenvolvimiento autónomo de los estudiantes, validando sus capacidades. Eso supone que los adultos netamente sean facilitadores de procesos, los cuales ayudaran a que cada uno de ellos/as se transforme en personas críticas, reflexivas y conscientes con su comunidad.

Por otra parte, respondiendo al objetivo general el cual plantea que la comunidad valide las prácticas democráticas e inclusiva, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto

educativo del colegio Juanita Fernández”. Se puede señalar que se ha cumplido, debido a que, a través de las experiencias vividas por los/as protagonistas (las cuales se encontraban vinculadas a las actuaciones de éxito propuestas por las comunidades de aprendizaje), fue posible obtener resultados de alta complejidad, siendo posible lograr una evaluación del sistema actual y una validación de las prácticas democráticas e inclusivas.

Se visualiza el modelo propuesto como una alternativa para la transformación deseada, ya que éste se alinearía de manera adecuada con los intereses de los/as participantes, puesto que ambos consideran la importancia de trascender de lo institucional, involucrando a todos los miembros de una comunidad, recomponer la participación, el aprendizaje reflexivo, crítico, y otorgar relevancia a la educación informal generando nexos con la sociedad. Todos elementos necesarios a la hora de fortalecer el proyecto educativo del establecimiento, siendo capaz decidir entre toda la comunidad, el camino que se desea recorrer y el objetivo que se pretende alcanzar.

Cabe señalar que para lograr lo anterior, los/as participantes están dispuestas a comprometerse activamente por el bien común, por la igualdad y la justicia social.

Finalmente, a modo de reflexión y considerando todo lo presentado, se puede señalar que al comprender a las instituciones escolares como un escenario para la mediación sociocultural de los aprendizajes en convivencia, éstas se constituyen como un lugar donde se entregan valores para la sociedad (Vásquez, 2013). Por ello, es fundamental que sus miembros puedan contar espacios permanentes que les permita reflexionar, dialogar y criticar, en torno a los diferentes discursos que se le presentan en su realidad, los cuales muchas veces determinan los sistemas interaccionales que se reproducen dentro de ésta. Puesto que -de no ser así- se seguirá perpetuando un sistema en donde la comunidad mantendrá una categoría de receptores de saberes, conservando una subjetividad pasiva y dependiente, la cual se ha mantenido por siglos en el sistema educativo chileno y que en los últimos años ha entrado en crisis (Ascorra et. Al 2016).

La importancia de fortalecer al proyecto educativo mediante prácticas democráticas e inclusivas, permitirá que cada persona que habita el establecimiento logre posicionarse a nivel personal desde una cultura institucional construida entre todos y para todos. Permitiendo con ello, al mismo tiempo, comprender y edificar una la sociedad de forma diferente, la cual pueda dar respuesta a los diversos requerimientos que se han presentado en el último tiempo, siendo posible repensar las escuelas como una institución contextualizada, empoderada, gestora de cambios

sociales, con posicionamiento ético y político, más que una institución replicadora de discursos estipulados según los diferentes intereses de orden económicos y/o políticos.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. & Miles. (2008) Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora? Perspectivas Vol. XXXVIII, n° 1
- Albornoz, N., Silva, N., López, M. (2015) Escuchando a los niños: Significados sobre aprendizaje y participación como ejes centrales de los procesos de inclusión educativa en un estudio en escuelas públicas en Chile. Revista Estudios Pedagógicos XI.I, n° Especial 81-96, 2015
- Alarcón, J. Donoso, s. (2018) ¿Nuevo paradigma en la política educativa chilena? Debates sobre educación y transformación social. Revista Educación, Vol. 42, núm 2.
- Ascorra, P., López, V., & Urbina, C. (2016) Participación estudiantil en escuelas chilenas con buena y mala convivencia escolar. Revista de Psicología, 25(2).
- Apple, M. & Beane, J. (1997) La defensa de las escuelas democráticas. Ediciones Morales, S.L
- Barrio De La Puente, J. (2005) La transformación educativa y social en las comunidades de aprendizaje. Biblid (1130-3743) 129-156
- Baptista, M., Fernández, C. Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación. Quinta edición. McGraw- Hill/interamericana de editores, S.A de C.V, México.
- Blanco, R. (2006) La equidad y la Inclusión Social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio, vol 4, núm 3, pp, 1-15
- Calvo, C. (2017). Ingenuos, Ignorantes, Inocentes [de la educación informal a la escuela autoorganizada]. La Serena: Editorial Universidad de la Serena.
- Calvo, C & Elizalde, A. (2010) Educación: creación de nuevas relaciones posibles. Polis, Revista de la universidad Bolivariana, Vol. 9, n°25, P 7-15
- Carmona, M. (2007). La educación y la crisis de la modernidad. Hacia una educación humanizadora. Revista de Artes y humanidades UNICA. Vol. 8 núm. 19. Pp. 134-157
- Chacón, M, Sayago, Z., Molina, N. (2008) Comunidades de aprendizaje: un espacio para la interacción entre universidad y la escuela. Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales, núm. 13, pp. 9-28

- Chomsky, N. (2012) La (Des)Educación. Editorial: Crítica.
- Céspedes (2013) Educar las emociones. Ediciones B Chile. S.A
- Corbetta, P. (2010) Metodología y técnica de investigación social. Editorial: McGraw- Hill
- Covarrubias, T. (2016) Comunidades de Aprendizaje: Mensaje de esperanza, sentido y transformación desde las propias comunidades escolares. Cuaderno de Educación N° 74, Universidad Alberto Hurtado Chile.
- Crespo, N., Megías, L., Rodríguez, M, Parages, M. (2018) La escuela, un espacio para la convivencia democrática. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 92(32.2) pp.81-96
- Gaete, A& Luna, L. (2019). Educación inclusiva y democracia. Revista Fuentes, 27(2), 161-175.
- Gil, N., Gelis, J, Serra, C., Canimas, J. (2016) Dimensiones, características e indicadores para una escuela democrática. Revista estudios pedagógicos XI.II, n°3:449-465
- GROSSMAN, David (2008). Democracia, educación para la ciudadanía e inclusión: un enfoque multidimensional. Perspectivas, volumen 38, pp 45-60
- Dewey, J. (1998). Democracia y educación. Tercera edición. Ediciones Moratas. Madrid.
- Díez-Palomar, J. Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: Un proyecto de transformación social y educativa. Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol. 24. Núm, 1, pp.19-30.
- Donoso, S., Castro, M., Alarcón, J. (20015) Aspectos críticos en las propuestas sobre una nueva arquitectura de la educación pública chilena. Estudios Pedagógicos XL,I, N° 2: 305-324.
- Domínguez, F. (2007) Genesis y evolución de las comunidades de aprendizaje como modelos de inclusión y mejora educativa en Andalucía. Tesis doctoral Universidad de Castilla- La mancha.
- Elboj, C., Oliver, E. (2003) Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. Revista Interuniversitaria de formación de profesorado, vol. 17, núm3, 2003, p.91-103
- Elboj, C., Puigdemlival, M, Soler R., Valls C, (2002) Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Editorial: Grao

- Freire (1985) Pedagogía del Oprimido. Editorial. Biblioteca Nueva.
- Fernández, M. (2008). Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire. Revista CLACSO, consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Godínez, J., González, R. (2019). De la democracia liberal a la comunitaria, un cambio epistémico. Revista de ciencias humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico. Pp 105-124
- Habermas, J. (1999). Teoría de las acción comunicativa. Crítica de la razón funcionalista. Editorial Humanidades.
- Echeverría, R. (2005). El búho de minerva. Santiago de Chile: Editorial JC Saez.
- Labraña, J. (2014). Aportes del concepto de educación en Luhmaan y su vinculación con el estudio de la exclusión. Estudios Pedagógicos, Vol XI, n 1, 209-326, 2014
- Larrosa (2016). Experiencia y alteridad en educación.
- López de Maturana, S. (2010). Maestros del territorio. La Serena: Editorial Universidad de la Serena.
- López de Maturana, S. (2009). Los buenos profesores: educadores comprometidos con un proyecto educativo. La Serena: Editorial Universidad de la Serena.
- Maturana, H. (1990). Emociones y lenguaje en educación y política. Centro de Estudios del Desarrollo.
- Matus, C. (2005) ¿Existe alguna posibilidad de que triunfe la diversidad? Revista Pensamiento Educativo. Vol. 37, pp 16-26.
- Mañalich, J. (2012) ¿Democracia liberal o libertad democrática?, CEPCHILE.
- McMeekin, R. (2006). Acreditación, accountability y mejoramiento de la calidad de la educación en
- escuelas vulnerables. Revista Pensamiento Educativo, 39(2), 237-253.
- Ministerio de Educación de Chile (2015). Decreto N°83. Chile. Recuperado de: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1060418.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile (2015). Diversificación de la Enseñanza. Decreto 83. Chile. Recuperado de: <http://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

- Ministerio de Educación de Chile (2009). Decreto 170. Chile. Recuperado de: https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
- Ministerio de Educación de Chile (2020). Fundamentación: Priorización curricular COVID-19. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Bases-curriculares/179650:Fundamentacion-Priorizacion-Curricular>
- Moral, M. (2009). Escuela y posmodernidad: Análisis Posestructuralista desde la psicología social de la educación. *Revista iberoamericana de educación*. N° 149, pp 202-22
- Muñoz, P. Muñoz, V. Valenzuela, A. (2010). Caracterización del profesor rural que se desempeña en las escuelas de alto rendimiento académico según SIMCE 2012, Pertenecientes a la comuna de Puerto Montt (Tesis de pregrado) Universidad Austral de Chile.
- Muñoz, G. (2011). La democracia y la participación en la escuela: ¿cuánto se ha avanzado desde las normativas para promover la participación escolar?. *Revista de estudios y experiencias en educación*. Vol. 10, n°19 pp107-129
- Núñez, I.(2010). Escuelas Normales: Una historia larga y sorprendente, Chile (1842-1973) *Revista Pensamiento Educativo*, Vols. 46-47, pp.133-150
- Núñez, I. (2015). Educación chilena en la república: promesas de universalismo y realidades de inequidad. *Revista Psicoperspectivas*. Vol 14, N°3 pp. 5-16
- Lay-Lisboa, S., & Montañés, M. (2018). De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil. *Psicoperspectivas*, 17(2), 55-66. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1176>
- Pérez, M. (2007) Democracia y Educación: Una reflexión a partir del significado que le otorgan los alumnos a su participación en el "Consejo Escolar" y en las "organizaciones estudiantiles" Tesis de postgrado, Universidad de Chile.
- Pizarro (2003) Educación, democracia y participación. *Revista enfoque educacionales*. 5(1):101
- Reimers, F. & Schleicher, A. (2020). Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID- 19.

https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un_marco_para_guiar_una_respuesta_educativa_a_la_pandemia_del_2020_del_covid-19_.pdf

- Sánchez, R. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. Observar, escuchar y comprender. FLACSO- México. (2013). <http://www.jstor.org/stable/j.ctt16f8cd1.7>
- Santos Guerra, M. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Revista Investigación en la Escuela, 20, 23-35. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/59547/La%20evaluaci%C3%B3n%20un%20proceso%20de%20di%C3%A1logo%20comprensi%C3%B3n%20y%20mejora.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Skliar, C. (2000). Pedagogías de las diferencias. Buenos Aires. Editorial Novedades Educativas.
- UNESCO, (2020). Material para la comunicación de riesgo sobre la COVID-19 para los establecimientos de salud. <https://degreyd.minsal.cl/wp-content/uploads/2020/04/Material-para-la-comunicaci%C3%B3n-de-riesgos-sobre-COvid-19-para-los-establecimientos-de-salud.pdf>
- UNESCO, (2007). Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión intergubernamental del proyecto Regional de Educación para América Latina Y Caribe (EPT/PRELAC) Buenos Aires, Argentina.
- Valls, R. & Elboj, C. (1999). Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.
- Valenzuela, J. Labraña, P. Rodríguez (2008). Educación en Chile: Entre la continuidad y las rupturas Principales hitos de las políticas educativas.
- Vásquez, J. D. (2013). Adultocentrismo y juventud: Aproximaciones foucaultianas. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, 15, 217-234. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/441846100009>
- Yarza, A. (2013). Pedagogía, Formación y Discapacidad/Excepcionalidad: Notas Para Desnaturalizar la Inclusión. Contextos de educación, 36-43.

9. ANEXOS

Anexo 1. Pauta de entrevistas

Guion temático de entrevista a estudiantes correspondientes a PIE Media			
Objetivo General/ Específico	Temas abordados	Subtema	Preguntas Centrales
<i>Vivenciar actividades de tipo dialógicas como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje propuesto por el establecimiento educacional.</i>	Intereses	<i>Conocer temáticas de interés y/o actividades extraprogramáticas</i>	Aparte de las actividades del colegio ¿realizas alguna otra actividad? ¿Tienes algún pasatiempo? ¿qué haces en tus tiempos libres? ¿Existe algo que tengas ganas de aprender o hacer? ¿Qué tipo de música te gusta, tienes algún cantante o grupo favorito? ¿Lees? ¿Qué tipo de lecturas te gustan, comics, novelas, mangas, etc.? ¿Qué tipo de actividades te gustaría que se hicieran a distancia? ¿Te gusta ver televisión, que tipo de programa ves?
	Aspectos contextuales	<i>Concepciones en torno a la realidad social del país.</i>	¿Existe alguna temática sobre la cual te gustaría conocer en mayor profundidad? ¿Qué piensas sobre lo que acontece en nuestro país en la actualidad? ¿Qué piensas sobre el futuro?

	<i>Factores académicos</i>	<i>Aspectos que pueden influir en el proceso de aprendizaje.</i>	¿Qué materia o contenido agregarías en las clases? Has presentado alguna dificultad en el ámbito emocional o escolar en este último periodo ¿cuál?
		<i>Participación.</i>	¿Qué te han parecido las tutorías virtuales? ¿Qué cosa crees que deberíamos saber cómo colegio, para empatizar con los estudiantes y sus familias? Si se te ofreciera un taller en que día y horario te acomodaría más.

Anexo 2. Consentimiento informado

Este documento tiene por finalidad entregarle toda la información referida al proyecto, de modo que conozca claramente cómo y para qué serán utilizados los datos que aporte.

El proyecto titulado: “Experiencias Transformadoras: Transitando hacia una comunidad de aprendizaje mediante prácticas educativas, inclusivas, democráticas y dialógicas “, se encuentra enmarcado en el “Magister en Educación para la inclusión, la Diversidad y la interculturalidad” estando a cargo de la Psicóloga Natalia Pinto Villalobos, asesorado por la docente Mg. Ana María Bacigalupo Falcón, Universidad de Valparaíso.

Este proyecto busca que “Que la comunidad educativa valide las prácticas democráticas e inclusivas, como vía para el fortalecimiento y transformación del proyecto educativo del colegio Juanita Fernández de Viña del Mar”. Por este motivo, se le solicita su colaboración para participar y ser observado durante el proceso de implementación de los talleres de “Formación de familiares Tertulias dialógicas y/o Grupos interactivos”.

Si usted está de acuerdo, algunos pasajes de las actividades podrán ser transcritos o fotografiados para utilizarlos en el presente trabajo académico. Usted tiene derecho a no contestar o solicitar retirarse de la actividad en cualquier momento, si lo desea. Además, puede indicar que ciertos pasajes o la totalidad no se registre. Cualquier situación como las mencionadas no tendrá ninguna consecuencia para usted.

La información que usted aporte será estrictamente confidencial y sólo será utilizada para fines académicos, en donde se resguardará el anonimato, pues no se mencionará en ninguna circunstancia su nombre, ni se entregarán antecedentes que permitan identificarlo.

Ante cualquier duda o pregunta, puede contactarse con Natalia Pinto Villalobos, al correo electrónico: nataliapintovillalobos@gmail.com o al fono: 949466682. Además, si posee algún reclamo relacionado con la conducción de las actividades, puede contactarse con la docente de la Universidad de Valparaíso, Mg. Ana María Bacigalupo Falcon al email: ana.bacigalupo@uv.cl

Con su firma, usted declara que es mayor de edad, entiende las razones por la que se solicita su participación y que está dispuesto a participar voluntaria y anónimamente en este estudio.

Nombre : _____

Firma : _____

Nombre del evaluador : _____

Firma evaluador : _____

Fecha : _____

Anexo 3. Notas de campo

FECHA	INTERVENCIÓN	CONTEXTO	REFLEXIONES/COMENTARIOS
12 de agosto	Presentación del proyecto a las coordinadoras PIE.	Primera reunión para solicitar permiso y proponer plan de intervención, ligado al proyecto del Magister en educación para la inclusión la diversidad y la interculturalidad.	Obs. Se realiza la presentación del proyecto de intervención para ambas coordinadoras, en donde posteriormente se da paso a las consultas. La coordinadora de PIE enseñanza media, se muestra con mayor interés en el modelo educativo y en el tipo de proyecto ofrecido. Ya que, de acuerdo con lo que manifiesta, es “lo que están buscando”. Comienza a explicar que, en el último tiempo, el mecanismo del trabajo con los jóvenes pertenecientes a PIE, ha sido intentar potenciar las habilidades, más que ayudarlos en el trabajo académico propiamente tal. La intención de ella es empezar abrir las prácticas a la comunidad, y que también los niños y niñas puedan conocer otro tipo de experiencias aparte de las del sistema actual. En cambio, la coordinadora de básica se muestra un poco más inquieta por el proceso, puesto que le preocupa el tiempo que pueda significar para las profesionales, ya que podría implicar dejar de ejercer

			algunas de sus funciones. Se le comenta que todas las actividades son de tipo voluntarias, por lo que el horario y quienes participen, no será impuesto. En conclusión, ambas están de acuerdo con la aplicación y sugieren que las actividades que estén dirigidas, hacia los apoderados se realicen en el ciclo de básica, que las tertulias sean con las profesionales que deseen participar, y que los grupos interactivos se aplique con los alumnos de enseñanza media debido a la autonomía que estos tienen para poder conectarse. Autorizan a la profesional para poder presentar el proyecto a los directivos.
17 de agosto	Presentación del proyecto a los miembros del equipo directivo.	Segunda reunión para solicitar permiso y proponer plan de intervención, ligado al proyecto del Magister en educación para la inclusión la diversidad y la interculturalidad.	En dicha reunión, se encuentran presente ambas encargadas de la unidad técnica (de enseñanza básica y media), la coordinadora académica y las coordinadoras PIE (enseñanza básica y media). Se les presenta la contextualización del proyecto, los objetivos de la aplicación, marco conceptual, las ventajas, desafíos, etc.

			Todas las participantes realizan sus consultas en torno al modelo, por lo que se genera un grato ambiente de análisis y discusión. Al final de la reunión, se acuerdan los grupos para el plan de intervención y el envío de las planificaciones. En resumen, se puede observar como el establecimiento se encuentra abierto a propiciar prácticas que puedan mejorar la realidad escolar de la comunidad, por otra parte, apoyan el proceso y desarrollo de la profesional a cargo, por lo que autorizan y otorgan la autonomía necesaria para poder comenzar a aplicar la intervención.
25 de agosto	Presentación del proyecto a las profesionales del equipo PIE.	Tercera reunión de presentación, ligado al proyecto del Magister en educación para la inclusión la diversidad y la interculturalidad.	Se realiza la presentación del proyecto a los miembros del PIE media. En donde se cita a una reunión para aclarar de dudas y/o consultas en torno a la intervención. A la gran mayoría le parece interesante e innovadora la propuesta, solo que emiten comentarios en torno a no saber si tendrán la disponibilidad horaria para poder participar de manera activa. Se refuerza la idea de que

			la actividad es de tipo voluntaria, por lo que dependerá de cada una el rol que asuma en el proceso. No existe nadie que se oponga, por lo que de igual manera se deja abierta la instancia para sumarse a la intervención en el momento que lo desee.
--	--	--	--

NOTAS DE CAMPO

FECHA	INTERVENCIÓN	CONTEXTO	REFLEXIONES/COMENTARIOS
12 de agosto	Presentación del proyecto a las coordinadoras PIE.	Primera reunión para solicitar permiso y proponer plan de intervención, ligado al proyecto del Magister en educación para la inclusión la diversidad y la interculturalidad.	Obs. Se realiza la presentación del proyecto de intervención para ambas coordinadoras, en donde posteriormente se da paso a las consultas. La coordinadora de PIE enseñanza media, se muestra con mayor interés en el modelo educativo y en el tipo de proyecto ofrecido. Ya que, de acuerdo con lo que manifiesta, es “lo que están buscando”. Comienza a explicar que, en el último tiempo, el mecanismo del trabajo con los jóvenes pertenecientes a PIE, ha sido intentar potenciar las habilidades, más que ayudarlos en el trabajo académico propiamente tal. La intención de ella es empezar abrir las prácticas a la comunidad, y que también los niños y niñas puedan conocer otro tipo de experiencias aparte de las del sistema actual. En cambio, la coordinadora de básica se muestra un poco más inquieta por el proceso, puesto que le preocupa el tiempo que pueda significar para las profesionales, ya que podría implicar dejar de ejercer

			algunas de sus funciones. Se le comenta que todas las actividades son de tipo voluntarias, por lo que el horario y quienes participen, no será impuesto. En conclusión, ambas están de acuerdo con la aplicación y sugieren que las actividades que estén dirigidas, hacia los apoderados se realicen en el ciclo de básica, que las tertulias sean con las profesionales que deseen participar, y que los grupos interactivos se aplique con los alumnos de enseñanza media debido a la autonomía que estos tienen para poder conectarse. Autorizan a la profesional para poder presentar el proyecto a los directivos.
17 de agosto	Presentación del proyecto a los miembros del equipo directivo.	Segunda reunión para solicitar permiso y proponer plan de intervención, ligado al proyecto del Magister en educación para la inclusión la diversidad y la interculturalidad.	En dicha reunión, se encuentran presente ambas encargadas de la unidad técnica (de enseñanza básica y media), la coordinadora académica y las coordinadoras PIE (enseñanza básica y media). Se les presenta la contextualización del proyecto, los objetivos de la aplicación, marco conceptual, las ventajas, desafíos, etc.

			Todas las participantes realizan sus consultas en torno al modelo, por lo que se genera un grato ambiente de análisis y discusión. Al final de la reunión, se acuerdan los grupos para el plan de intervención y el envío de las planificaciones. En resumen, se puede observar como el establecimiento se encuentra abierto a propiciar prácticas que puedan mejorar la realidad escolar de la comunidad, por otra parte, apoyan el proceso y desarrollo de la profesional a cargo, por lo que autorizan y otorgan la autonomía necesaria para poder comenzar a aplicar la intervención.
25 de agosto	Presentación del proyecto a las profesionales del equipo PIE.	Tercera reunión de presentación, ligado al proyecto del Magister en educación para la inclusión la diversidad y la interculturalidad.	Se realiza la presentación del proyecto a los miembros del PIE media. En donde se cita a una reunión para aclarar de dudas y/o consultas en torno a la intervención. A la gran mayoría le parece interesante e innovadora la propuesta, solo que emiten comentarios en torno a no saber si tendrán la disponibilidad horaria para poder participar de manera activa. Se refuerza la idea de que

			la actividad es de tipo voluntaria, por lo que dependerá de cada una el rol que asuma en el proceso. No existe nadie que se oponga, por lo que de igual manera se deja abierta la instancia para sumarse a la intervención en el momento que lo desee.
--	--	--	--

Anexo 3. Pauta de observación participante

“Formación de familiares”

Objetivo	Tema	subtema	Descripción	Comentarios/reflexiones
Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.	<i>Primer encuentro de familias: “El árbol de las emociones”</i>	Presentación del proyecto.	<i>Se entrega la información sobre la intervención, marco conceptual y resguardos éticos.</i>	Todas señalan estar de acuerdo con la aplicación del proyecto y agradecen la posibilidad de ser contempladas. Se cuenta con la presencia de 7 participantes, entre ellas apoderadas de diferentes niveles (desde párvulo hasta primer ciclo de enseñanza básica). Ni una se conoce, y la gran mayoría son apoderadas nuevas. Por lo que premian la posibilidad de compartir, debido a que el acercamiento que tuvieron con el establecimiento fue solamente durante la primera semana de marzo.

		Aplicación de la actividad y desenvolvimiento de las apoderadas.	<i>Se acuerdan en conjunto los horarios, fechas y estructuras de la intervención.</i>	Las apoderadas junto a las dos profesionales del establecimiento acuerdan que los encuentros tendrán periodicidad quincenal, los jueves a las 17:00 hrs. A través de la plataforma zoom.
			<i>Se reflexiona y dialoga sobre:</i> <i>Emociones y pensamientos que se presentaron cuando partió todo el periodo de confinamiento.</i>	Al momento de comenzar a construir el árbol, las apoderadas señalan que dentro de las emociones y pensamientos que presentaron cuando partió todo fueron (selección de los más representativos): P1: “mucho miedo, porque lo primero que pensé fue nos van a bombardear de tareas, no sabía si lo iba a poder ayudar con eso”. P2: “primero pensé que el tener que estar en la casa sería solo por un tiempo, luego cuando me empecé a dar cuenta que ya la cosa se alargaba... me empecé a sobre exigir porque quería hacerlo todo bien, ayudar a “T” y que no se viera afectado en nada, pero como yo estudio también poco a

				poco me empecé a ver colapsada, comencé a sentir pena y frustración” P 3: “Yo me sentí muy angustiada porque tenía miedo a que “C” no avanzara, en los asuntos del colegio”. P 4: “Primero sentí alegría porque yo con mi hijo, las tías saben... que al principio me costó poder generar un vínculo con él... el hecho de estar en la casa me permitió conocerlo, regalonear, poder involucrarme con él. Mi marido trabaja a fuera, entonces estoy mucho tiempo sola con mis hijos más el trabajo, que yo no he parado y he tenido que estar atenta al llamado.... Después, con los días comencé a sentir miedo... porque no sabía si al salir los iba a contagiar o algo así”. Participante 5: “yo sentí angustia, angustia por no saber que siente... mi hijo (comienza a llorar) tiene una condición y por lo mismo no puedo saber todo lo que él piensa o siente... si ya para uno toda esta situación es estresante... no me imagino como será para él, yo puedo verlo, pero
--	--	--	--	--

				no puedo saber que tan doloroso puede ser algo para él. P 6: “Bueno lo primero que sentí, fue mucha preocupación porque parecía que todo era un mal sueño, pero poco a poco nos vamos enfrentando a la realidad, y resulta que la cosa se extiende y extiende... y no para nunca, por lo que primero que pensé fue en cómo lo haré con los niños, como voy a cumplir con ciertos objetivos, preocupación por lo laboral, no saber que métodos utilizar por cuanto te tendrás que proyectar así... yo lo pase mal”. Participante 7: Yo me sentí mal, por lo mismo que dijo “M”, el estar en la incertidumbre el no saber que hacer, como actuar... creo que el no tener claro nada, es lo peor”.
--	--	--	--	--

			<i>Emociones y/o pensamientos que aún se mantienen.</i>	P1: “Yo creo que la preocupación, como decía la mamá anterior... el hecho de no saber qué va a pasar, si uno lo está haciendo bien o mal, eso es una preocupación” P 4: “El miedo, el miedo tía de que a alguien que uno conoce o quiere le pase algo...” P 6: “La inseguridad, más ahora con todo esto de las clases... que no sabemos si los niños pasaran o no... como se pondrán al día con el tema del colegio”. (obs: la apoderada se muestra preocupada)
			<i>¿Qué podemos regalar y/u ofrecer a los otros miembros, en cuanto a las experiencias vividas y/o aprendidas durante este periodo?</i>	P 1: “creo que si algo he aprendido es que a pesar de todo lo que ha pasado hay que tener esperanza, si no tenemos nosotras esperanza ante las cosas, ante los procesos que mensaje le entregaremos a nuestros hijos” P5: “Yo creo que lo que podría entregar a las demás, es la Fe y valentía, las dos cosas porque la

				vida me ha tocado muy difícil he tenido que luchar por muchas cosas por lo que es algo que es parte de mí” P 2: “yo creo que tolerancia a la frustración” P 6: “yo podría entregar la capacidad de escucha, la ayuda en ese sentido” P 3: “Yo pienso que podría entregar la habilidad de acompañar, la tolerancia el entendimiento, la capacidad de estar ahí”.
			<i>¿Qué emociones asocio a mi desarrollo personal que he alcanzado durante este tiempo?</i>	P4: “Yo creo que paciencia tía...he aprendido a desarrollarla estando en la casa, teniendo que enseñar... tratando de afrontar las cosas con tranquilidad y amor” P2: “Creo que he desarrollado mucho la creatividad... creía que no podría ayudar a “c” pero he hecho de todo para poder seguir

				ayudándolo en la escuela, ideando mil y una forma...” P 5: “creo que la empatía, si... la empatía, el tener que ponerme en el lugar de mis hijas, en el lugar de mi hijo con todo esto que está pasando, ponerme en el lugar de las profesoras... entender de que no solo yo soy la que siente, a veces eso a uno se le olvida.
			<i>¿Qué herramienta considero que me falta por aprender y/o habilidades por activar?, ¿Cuáles creo que se pueden trabajar mediante estos encuentros?</i>	P4: “si tuviera que aprender o activar algo seria mmm, quizás poder desarrollar mayores habilidades para el entendimiento, con los otros” P 6: “a mí me gustaría aprender de Uds. Ya que Uds. Son las mamás, son las que más conocen a sus hijos, la información que escuche de Uds. Será fundamental para poder acompañarlas y acompañar a sus hijos en el proceso... creo que eso me falta a prender, este año el hecho de no estar cerca ha afectado en la

				relación que podemos entablar, tener estos encuentros permitirá poder conocernos, reír, llorar todo eso, pero juntas... P 5: “Por mi parte estoy muy agradecida de esta linda instancia que ofrecen para todas nosotras, creo que escucharlas ha sido una inyección de energía... poder darnos cuenta de que quizás tenemos los mismos miedos, los mismos temores y que todos son igual de validos... hace bien... para mi es de gran importancia, recibir todo lo que me puedan entregar para poder educar y guiar a “F” y para mí también. Por mi parte tienen todo mi compromiso ante estas actividades que organizaran.
--	--	--	--	---

PAUTA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

“Formación de familiares”

Objetivo	Tema	subtema	Descripción	Comentarios/reflexiones
Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.	<i>Segundo encuentro de familias: “Soñemos juntas”</i>	Breve activación de información en torno a la actividad anterior.	<i>Se consulta sobre la experiencia vivida, dando paso a que las miembros puedan entregar comentarios y/o sugerencias.</i>	Las apoderadas en su totalidad recuerdan la finalidad del proyecto y los objetivos planteados a través de las intervenciones. En cuanto a la experiencia con la actividad, señalan sentirse conformes y agradecidas ante el espacio ofrecido. Sin más que acotar, se inicia la sesión denominada “soñemos juntas”, en donde se le entregan las indicaciones y la actividad se construye en conjunto.
		Las apoderadas realizan un análisis en torno a las características que debe presentar su establecimiento educacional ideal, por lo que la	<i>Los elementos nombrados fueron sistematizados mediante las siguientes categorías:</i>	Dentro de lo expresado durante la sesión, los elementos esenciales que debería presentar (según la apreciación de las participantes) su establecimiento ideal es: (Obs. Opiniones más representativas) P1: “creo que en cuanto a la estructura del colegio este debería ser con más vida, más color, más hecha para niños... no como hospital”

		discusión y evaluación, ira en función de los diferentes elementos constitutivos que fueron apareciendo durante la sesión.	<i>Gestión escolar (Infraestructura e uniforme)</i> Relación familia y escuela.	P2: “Yo pienso que debiese tener más áreas verdes, salas más llamativas, donde los niñas y niñas puedan jugar, tengan el espacio para relacionarse”. P3: “La estructura de la sala, debiese ser diferente... ósea los niños ya no deberían estar sentados hacia a delante de manera típica, deberían tener movimiento P4: “Espacios que potencien la individualidad de cada niños y niñas” P1: “Las reuniones son el momento que tenemos para comunicarnos con el establecimiento, creo que mi colegio ideal debiese convertir esos espacios en un lugar de acompañamiento, de apoyo a los padres porque si la familia está bien, el niño también lo estará”. P2: “Yo creo que las reuniones debería ser un espacio de acompañamiento como dice la mamá anterior, pero, además debe ser un trabajo en equipo
--	--	---	---	---

				con el profesor y las personas que trabajen con el estudiante, que las reuniones no solo sea recibir información, sino que también te digan cómo va tu hijo y que cosas puedes hacer para seguir potenciando su desarrollo” P4: “yo creo que los establecimientos deben cambiar el rol que tienen los apoderados, ese rol de proveedor en ocasiones porque eso aleja a la gente... cuando mi hija estaba en cuarto medio, yo iba a la reunión y era plata para el polerón, etc... y aun que fueran 5 lucas, yo no las tenía... así que desmarque de todas a esas actividades a mi hija, para evitar precisamente tener que explicar mi dificultad”. P7: “Por lo general las reuniones son aburridas, sería diferente si hablaran de temas que a nosotras nos interesara, que tuviese que ver con nuestras dificultades... podrían armar grupos pequeños también, en donde los profesores se junten con los apoderados y puedan hablar de temas más personalizados, creo que ahí subiría más el compromiso”.
--	--	--	--	--

			P4: “Los papás y mamás se adecuan al rol que el colegio les entrega... si el colegio no les da el espacio ellos se retiran... pero si les empieza a meter más asuntos en los que puedan participar... poco a poco uno agarra el ritmo del colegio”. P5: “yo encuentro super fundamental, que los apoderados se conozcan... uno ubica a alguien de vez en cuando porque se sienta al lado, pero poder general la instancia para que se vinculen creo que habría mayor compromiso”. P4: “Las actividades deberían estar adecuada a la realidad, pero para eso hay que conocer la realidad”. <i>Rol del profesor.</i> p3: “creo que el profesor o profesora, deben estar no solo preparado en la materia...sino que también preparado en aspectos personales, pienso que ojalá en su totalidad sean personas empáticas “
--	--	--	--

			P5: “Que respeten y consideren que cada niño tiene ritmos diferentes, y que todos somos diferentes” P4: “valorar esa singularidad de cada niño y la cantidad de historias de vida que también se presentan”. P2: “Que en la sala el adulto medie los procesos, medie las emociones, medie los aprendizajes... que acompañe pero que no ahogue” <i>Gestión curricular, estructura de clases y evaluaciones.</i> Las apoderadas refieren que desean: P4:” Los niños en el colegio no vayan a pasarlo mal, que el aprender sea algo agradable, algo que signifique un relejo, un descubrir...que hagan cosas que les guste” P2: “lo otro, es la estructura... si el niño tiene hambre que coma, si esta aburrido que pueda decirlo, que la relación sea más simétrica porque que haya confianza no significa que exista menos respeto”.
--	--	--	---

			P3: Según a mí parecer, deberían eliminar las notas porque eso propicia que los niños se estén comparando, genera competitividad... P4: “si las notas, pueden generar Bullying y/o discriminación” P7: “las evaluaciones deberían estar organizadas en categorías más que en número y acorde al desarrollo de cada niño y progreso” P6: “hasta nosotras mismas caemos en la tontera de comparar a nuestros hijos con otros hijos, o con las amigas o con los familiares... eso puede afectar también en cómo se siente el niño, y él no se valora y nosotras no lo valoramos”. <i>Elaboración de la pirámide</i> Las apoderadas discuten en torno a todo lo nombrado e intentan ordenarlas según sea la prioridad acorde a sus intereses o vida... ellas consideran que lo primordial que debiesen tener todos los colegios y el colegio de sus sueños es: • “Valorar e incluir a todas las diferencias”
--	--	--	--

				• “Vinculación con la familia y acompañamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje. • Vinculo de respetos entre todos los miembros. • Proceso educativo no solo debe considerar aspectos de tipo académico y competitivos, sino también valorar el trabajo colaborativo u otras habilidades relacionales.
--	--	--	--	--

PAUTA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

“Formación de familiares”

Objetivo	Tema	subtema	Descripción	Comentarios/reflexiones
Valorar de forma crítica como se presenta y ejercen las prácticas democráticas e inclusivas en el proyecto educativo del establecimiento educacional.	<i>Tercer encuentro de familias:</i> <i>“Distinta Historia, una misma historia”</i>	Se realiza un breve recuento sobre la actividad anterior. Aplicación de la actividad	<i>Se vuelve a proyectar la pirámide construidas por las apoderadas.</i>	La cual esta ordenada según prioridad en torno a las temáticas seleccionadas: - “Valorar e incluir a todas las diferencias” - “Vinculación con la familia y acompañamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje. - “Vínculo de respetos entre todos los miembros”. - “Proceso educativo no solo debe considerar aspectos de tipo académico y competitivos, sino también valorar el trabajo colaborativo u otras habilidades relacionales”. Posteriormente, se da paso a la aplicación de la actividad, la cual irá enfocada en trabajar aspectos relacionados con la pirámide. Siendo posible conocer las experiencias, emociones y/o sentimientos que arrastra dichos conceptos en cada una de las participantes.

			<i>¿Cómo podemos construir una realidad diferente?</i>	P1: “para mi inclusión viene de incluir a todos los tipos de personas, no solo con nuestra condición, sino a la gente que tiene diferentes creencias, estratos sociales, es como un todo... en cuanto a lo que yo he ido viviendo” ... claro, pero siempre se asocia a la discapacidad física, pero incluye todo. “la inclusión para mí es hacer visible todo aquello que se encuentra escondido en nuestra sociedad. muy escondida, pero incluir es hacer visible ante esta la sociedad, que son diferentes”
			<i>Presentación de los tres videos:</i> <i>Las emociones que sintieron y/o les despertaron los videos y la palabra inclusión.</i>	P1: “también tenemos que nosotros generar la capacidad para comprender al otro, por ejemplo, en el caso de los haitianos ellos se esfuerzan para comprendernos, pero quien de nosotros le hace las cosas más fáciles...en cuanto a la educación es lo mismo, claro la profesora hacía todo lo posible para que el alumno haitiano entendiera, pero tampoco creo que les den a los colegios

				todas las herramientas, para que lo puedan hacerlo” P2: “También del tema de la discapacidad, siempre la visualizamos como un problema, sin poder generar un sentimiento de igualdad... porque si son igual a nosotros, pero es la sociedad la que marca esa idea de desvalidos”. P3: “debemos superar el egoísmo, el comenzar a vincularnos con el otro”. P4: “bueno yo comparto lo que dice la mamá, uno fue criada por un sistema y lamentablemente uno tiene esa mentalidad. Y pensar que cuando son extranjero es peor, pero a la vez me conmueve, porque nosotros con esas creencias tan metida en nuestra mente no le abrimos paso a que puedan ser parte de la sociedad” P4: “las personas que son discapacitadas, nosotras que las vemos hartas en el colegio, tratamos de ayudarlas lo mayor posible”
--	--	--	--	--

				P5. “En mi caso, las emociones que creo que me aparecen o sensación, principalmente es de egoísmo, porque la verdad es que no estamos preparados para ser inclusivo, porque no consideramos todo lo que conlleva...nos falta muchas herramientas, pero también hay una intencionalidad de querer vincularse a pesar de todo.” P6: “A mí me emocionó ese caballero, el Carlos Skliar, cuando hablaba de que la inclusión también está relacionada con la singularidad, porque uno al incluir, no solo incluye al niño con el número, sino que también incluye al niño por su nombre, conoce su historia, su realidad, comienza a vincularse, con esa persona desde otra mirada, él hablaba del nombre de Alan, quizás Alan necesita que solo sea tratados como todos”.
--	--	--	--	---

				P6: “Y el otro video que me llamo la atención es el que muestra estereotipos vinculados solo a la discapacidad física, y no hay solo ese tipo de diferencias... también hay diferencias en lo económico en lo social, las personas con problemas mentales, esas cosas quedan desmarcada.”
			<i>Las experiencias que han vivido en torno a la inclusión y/o diferencias.</i>	P2: “es muy parecido a lo que uno vive personalmente con nuestros hijos, el antes de llegar al Juanita, prácticamente dio bote en distintos colegios y eso fue una experiencia muy dolorosa. A él lo aislaban se la sufría todas Con los niños o con personas que no son chilenas, o con cualquier tipo de persona, son muy pocos los colegios que dan el 100% por los niños, ósea “I” llego el segundo semestre del año pasado y del segundo semestre hasta ahora, Uds. Como profesoras se dieron cuenta el cambio que tuvo, (se emociona) ... nosotros, sufrimos mucho... la verdad que no se lo doy a nadie...me

				hizo recordar todo, de que el no quisiera ir, de que se tuviese que levantar a las 6 de la mañana para ir al colegio en recreo, que fue el colegio que estuvo antes y que me lo quiso recibir. De estar en un colegio que vaya 5 días y al quinto te digan, no... sabe que no puede estar su hijo acá...y que llore por querer estar allá en ese colegio... es terrible, ahora llegando a este colegio (Juanita) es todo diferente, que las profesoras lo reciban con los brazos abiertos, Uds. También con el PIE muy agradecida, pero él está feliz en el colegio...él fue cambiando poco a poco, se ha notado su proceso. P1: “Nosotras hemos vivido, en otros lugares la situación de percibir que presentan a nuestros hijos como los alumnos cachos. Cuando mi hijo estuvo en otro colegio a mí me llamaron para decir puras cosas negativas... yo estaba sola y me hubiese gustado poder estar con mi pareja, porque la verdad que no podía sola, frente a
--	--	--	--	---

				todas las cosas negativas que me decían, que tu hijo no deja trabajar, que tu hijo no habla... entonces una se siente super mal, ¿qué voy a hacer? ¿están hablando así de mi hijo, donde lo voy a meter? No sabemos qué hacer en ese momento, porque si uno siente pena, no me imagino la pena que pueden sentir ellos al vivir el rechazo...porque es diferente, uno queda sumergido en la desesperación, yo le busque hartos colegios y con toda la fe... me quede con la juanita y gracias a Dios, lo han recibido super bien...y uno queda super contenta, a pesar de que tenía miedo de que él no se adaptara igual lo supo llevar”. P2: “ es super complicado, yo también recibía puros reclamos (llanto) mamá si yo no sé cómo comportarme, no sé qué hacer, y nosotros como papás llorábamos, no sabíamos que hacer, yo lo castigaba porque se portaba mal y él con su carita triste me decía que pero es que nadie Juega
--	--	--	--	---

				conmigo...mamá yo no sé qué hacer... y que tu hijo te diga eso a los 5 años... entonces igual, yo entiendo a todas las mamás que están aquí, y que bueno que hayan llegado al Juanita ... y que Uds. Puedan apoyar a nuestros hijos, se les agradece mucho”. P4: “a veces, aunque sea doloroso hay que hablar sobre estos temas, para tener las herramientas y poder formarnos, poder decirles a nuestros hijos que cosas son injustas, en que ocasiones las cosas no debiesen ser así, y también para tener las herramientas y formar a nuestro entorno”. P 6:“el hecho de poder hablar nuestra experiencia, poder compartirlo de a poco va permitiendo que se pueda sanar y el que otra persona nos pueda escuchar va a entender y va a empatizar”
--	--	--	--	---

			<i>Opiniones y creencias sobre la inclusión.</i>	Que opiniones o creencias Uds. Tienen en torno a la inclusión y las diferencias. P3: “Encuentro que dentro de todo igual hemos avanzado, antes existían las escuelas especiales, ya con solo la existencia es una forma de discriminación hacia los niños con diferencias. Ellos son igual que nosotros, viven igual, respiran igual...pero el hecho de decir tiene que ir a una escuela especial y no a una normal, por decirlo así, lo encuentro una forma de excluirlo, le cerraban de inmediato todas las puertas determinando el futuro, como que no pueden. Ahora, con el tema de inclusión, en el colegio igual puede que sea complicado para un profesor, pero ahora esta lo posibilidad de contar con el trabajo colaborativo Uds. Misma el PIE, que se encarga de ayudar a los niños. P3: “bueno, como dije al principio el Chile es discriminador, pero de apoco las personas han ido cambiando o por lo menos eso creo. En el
--	--	--	---	--

				colegio se ve hartó, la diversidad y a medida en que uno se vincula se da cuenta que a veces hay miedos sin fundamentos y uno empieza a quererlos tal cual son. Las creencias, el asunto del PIE, me ha ayudado mucho porque yo no tenía muchas expectativas, pero he visto como dentro de su ritmo él ha ido avanzando y se preocupan por nuestro, hijo... es difícil, pero yo creo que de apoco vamos avanzando” P6: “el hecho de conocer a alguien vemos y tratamos de una manera diferente, nuestra acción puede cambiar cuando nosotros nos vinculamos, aceptamos y empatizamos.... Lo otra inclusión siempre creía que era solo ayudar, pero en el proceso me he dado cuenta de que no solo es tratar de ayudar, sino que también entregar las herramientas a las personas para que puedan desenvolverse bien a cualquier parte, no solo en el colegio, sino en la calle en cualquier parte, autonomía sin limitar ...”
--	--	--	--	---

				Definen en conjunto, las palabras claves con las que debe contar su concepto de inclusión: Respeto. Aceptar al otro y las diferencias. Humanidad, gratitud, igualdad, todos y todas.
--	--	--	--	---

PAUTA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

“Tertulias críticas- Circulo crítico”

Objetivo	Tema	subtema	Descripción	Comentarios/reflexiones
Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.	<i>Primer encuentro dialógico de profesionales pertenecientes al PIE</i>	Problematización y contextualización de la situación actual del establecimiento	Se presentan las bases teóricas del proyecto y su vinculación con el modelo de comunidades de aprendizaje, se evalúa su posibilidad de aplicación. Se toma el caso de un estudiante, que en el último periodo ha estado afectado por la contingencia, por lo que se comienza a discutir en sobre diversa problemáticas, en torno a las formas de intervención establecidas por el colegio.	Se registran las citas consideradas como más relevante según categoría. P3: “se mencionaba hartito el mantener las relaciones de la familia con la escuela, entonces que se entiende en relación a eso... se entiende como algo que te permita mantener una relación para trabajar el asunto de la autonomía de la capacidad de la familia para poder desenvolverse en cualquier situación, o quizás es caer en el tema del asistencialismo “ (reflex. Que entiendo por inclusión solo hacerme cargo del acceso y luego ¿qué sucede?) P2: “también nuestro plan de trabajo cae en eso, porque igual va a seguir perpetuando la dependencia de el a un

				tercero. En vez de enseñarles herramientas, como lo que se pretende hacer con los niños más chiquititos, como para que ellos en algún momento puedan poder desenvolverse al igual que sus compañeros, sin ser excluidos, cachay...” (Reflexión: se mantiene enfoque integrativo que perpetua la idea de sanación) P2: “entonces a pesar de que nosotras sabemos que quizás vaya a costar un poco más y puede que se genere un retroceso, teniendo esta ayuda a distancia. Siendo realista, es mejor que el en realidad genere ciertas habilidades o estrategias que sean más duraderas y sean más importante en su vida ahora, como por ej. la responsabilidad, que quizás sea la independencia, que quizás es la autonomía...o seguimos perpetuando esta idea de que el niño es del problema por lo
--	--	--	--	---

				tanto necesita algo especial para que dé respuesta a este problema.
			<i>Se comienza la actividad leyendo en conjunto el cuento de “La mariposa” y el artículo de opinión.</i> <i>Se discute sobre:</i> <i>Rol como profesional</i>	P3: Nosotras en “T” trabajamos mucho el asunto de la independencia, en donde tenemos que dejar que los niños desarrollen las habilidades que tienen que desarrollar en el tiempo que tienen que desarrollarla y no meternos.... Entender de que somos facilitadores, que el proceso deben realizar al fin al cabo ellos, entonces me pasa mucho que siento que en el colegio todo avanza y avanza porque hay un estándar que tienes que lograr...hay ciertas cosas que tenemos que lograr, y por lo general, se les olvida un poquito que los chiquillos tienen un ritmo distinto independiente de un diagnóstico o no. Cado uno aprende de una forma distinta, y ahí está el tema.... porque nosotras tenemos que abordarlo desde la mirada del niño, o la mirada de lo que nos exigen a

				nivel ministerial, ¿de la mirada de los profes?, tienes un montón de puntos de vista... un montón de cosas que tienes que trabajar (...) está todo mirado desde el déficit, la visión que se tiene de mirar todo desde el déficit de que no se cumple tal cosa, entonces yo creo que igual es una crítica al sistema también po”. P4: al final porque en el trabajo siempre uno tiene que ir aprendiendo y modificando ciertas prácticas o cosas que antes hacías de una forma y después tienen que cambiar no más...
			<i>Vínculos</i>	P5: “Que tengo cursos de primero y puedo darme también cuenta de cómo plantear las necesidades, y eso puede terminar también en cómo se pide ayuda. Los apoderados son cuático cómo cambia entorno al sentido de competencia y cómo se lo transmiten a los chiquillos, súper

				preocupados de las notas de que pasen de curso íbamos pensando en eso solamente porque, ya creció tiene que lograr objetivos y presionarlos”. P2: “pero esa representación social de ideal de buena estudiante, cómo que la tienen tan metida qué es inevitable que genera en la comparación o que generen cómo ese deseo implícito de que su hijo sea de tal forma, entonces ahí ellas le generan este todo ese choque de ver la realidad con las expectativas. afectando a los aspectos personales, la autoestima del niño, sino también el vínculo que se puede generar con las figuras significativas o cuidadores.” P1: “todo tiene que ser constructivo, ir validando, acompañando no de que lo que yo te voy a ofrecer es mejor, la mamá tiene
--	--	--	--	--

				que conectarse con sus habilidades, pero los tienes que descubrir ...” P:4 Yo creo que lo que dijo la “J” va en el punto porque principalmente es la co-construcción, el tener que buscar en conjunto una solución sin pasar a llevar a la otra persona. No se trata de que yo te voy a resolver tus problemas, si no construyendo todo y porque a veces los papás no están acostumbrados de qué de que los feliciten.

PAUTA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

“Tertulias críticas- Circulo crítico”

Objetivo	Tema	subtema	Descripción	Comentarios/reflexiones
Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.	<i>Segunda Tertulias crítica- “Nuestro quehacer desde la concientización del rol”.</i>	Toma de conciencia sobre el rol que ejerce en el establecimiento educacional.	<i>Se realiza una actividad que permita alcanzar la metacognición del quehacer como profesionales. Es por lo anterior que la actividad se ordenará de acuerdo con las siguientes preguntas:</i> <i>¿Qué se escucha sobre mi rol/profesión?</i>	Reflexión: el analizar esta situación permitirá posicionarnos y tener como una visión en el conjunto, sobre cómo queremos que fuese nuestro rol y que se espera de cada equipo considerando como ideal la construcción de una escuela inclusiva y democrática. P3: “grande a rasgo es como la profesión que trabaja con niños que tienen dificultades de lenguaje Es como eso, sí es que no la trabaja con el niño que tiene problema con la “R” ... “Ah! el niño que tiene problema de lenguaje o de audio y ahí recurre al fono, así yo creo que lo escuchan, a pesar de que igual podemos trabajar en más cosas e incluso, yo trabajo

				con la familia no solamente con el niño que tiene problema de lenguaje”. P4: “Quizás lo holístico de la profesión, lo completo no se contempla, solo se contempla con que diagnóstico de trabaja”. P1: “yo creo que lo que se escucha mucho de ti “C” es como que tú también vas a arreglar a los niños con problema de conducta”. P5: “Yo creo que depende mucho de quien venga la apreciación cambia mucho la visión de aula, la visión de los profes de asignaturas va variando la percepción... hay algunos que creen que nos vamos a entrometer en su trabajo, y otros que nos siguen viendo como ayuda, pero muy asistencialista”. Y muy pocos que nos ven como un verdadero un co-docente, como un equipo de aula”.
--	--	--	--	--

				P1: “Yo creo que pasa que en el colegio nos ven como pasa con la gran mayoría de los profesionales que son externos a los profesores de sala, como una extensión de ellos. Como los profesionales que hace las cosas que ellos no pueden hacer como evaluar en un ámbito más clínico... no como parte del trabajo en equipo, del trabajo colaborativo...y yo creo que no parte por una actitud del profesorado, sino que es el sistema educativo que genera esa visión.... Que al final es reparar al niño, sacarlo de la sala, ir al taller y después vuelve” P1: “lo otro también que yo siento es que como creen que darle un diagnóstico es como la respuesta a todos los males” P6 “porque igual implica desligarse de cierta forma”
--	--	--	--	--

			<i>¿Qué se piensa sobre mi rol/profesión?</i>	P3: “que se piensa...como que nosotros también tenemos que educar harto a la comunidad, y al final nosotras somos la que abrimos todos esos espacios a lo que es diferente.” P4: “es como generar el enlace desde lo teórico, al proceso de inclusión real. P3:” yo creo que todas tenemos claro, la importancia del trabajo en equipo, nadie trabaja desde su isla... siempre nos estamos comunicando... a veces ni siquiera están los horarios para...pero aun así” P4: “no hay un punto en común, no hay una claridad... en lo que se quiere lograr realmente con los chiquilles realmente. Esta toda la mirada académica vs. Toda esta otra mira que tenemos inclusiva...yo creo que eso debiese ser una mirada del colegio... en concreto vamos a hacer
--	--	--	--	--

				inclusivos y debemos considerar tales factores” P1: “siempre se le ha dado como importancia a la competencia y a los números y al tema de formar trabajadores que tengan por así decirlo las competencias, pero nunca nadie se ha preocupado como de cierta forma darle un espacio a la emocionalidad y generar como individuos que sean seguros de sí mismos autónomos que sean buenas personas igual críticos” ...
			<i>¿Qué se siente sobre mi rol/profesión?</i>	P1: “Siento que nuestro trabajo está totalmente desmarcado del entorno, y tiene que ver con lo que uno siente a veces, uno se siente muy responsable de ciertos avances ... de hay muchas cosas que interfieren en ese niño que es

				incontrolable... pero no se sabe porque no se conoce” P3: “no se ve al niño que tiene un barrio, que tiene una familia, el contexto en general...”
			<i>¿Mis expectativas sobre mi quehacer y posible transformación?</i>	P3: “en grande mis expectativas son primeros que los chiquillos y todos los profesionales y como toda la comunidad en sí, se sienta cómoda y grata en el proceso que nosotros seamos capaces de decir lo que nos parece, lo que creemos, lo que sentimos, lo que necesitamos y que se lo tome bien y que se construya algo con relación a eso y la misma posibilidad para los alumnos que se construya en conjunto”. P5: “también creo que tiene que ver con el mayor compromiso de la comunidad, como a que se unan al trabajo qué hacemos nosotros y lo de asignatura, y que

				sea como un trabajo en equipo, pero no sólo del equipo PIE, sino que los incluya ellos, que se comprometan más con los alumnos entendiendo a la escuela como en su totalidad” P4: “se trabaje siempre la prevención de situaciones y no actuar cuando ya esté la embarrada. Y nada, que la comunidad sea más inclusiva y que acepte la diferencia, que entienda de que si un niño no logra todo lo esperado, no significa que vaya a ser menos” P4: “que se considere la individualidad” P5: “respetar las diferencias y las características de cada uno de los alumnos también” P3: “que los logros validos dejen de ser solamente los cuantificables. Que no sea tan burocrático hacer una modificación sobre algo”
--	--	--	--	--

				P4: “que las intervenciones dejen de ser adultocentrista, evitando que los niños vivan sus procesos y tenga que si o si madurar”
--	--	--	--	--

PAUTA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

“Tertulias críticas- Circulo crítico”

Objetivo	Tema	subtema	Descripción	Comentarios/reflexiones
Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.	<i>Tercera tertulia crítica- “Transitando desde el pensamiento a la acción en función de las prácticas”</i>	Reactivación de conocimientos. ¿Con cuál posición me comprometo?	<i>Breve revisión de las diferentes perspectivas teóricas, concepciones profesionales, opiniones y/o experiencias sobre: Inclusión y prácticas democráticas. ¿cómo podrían aportar a la transformación de las prácticas educativas propiciando la inclusión y las prácticas democráticas?, ¿a través de qué acciones?</i>	Obs: Se realiza un acuerdo intersubjetivo en torno a lo expuesto en relación con los conceptos. Analizando concepciones y diferencias, entre inclusión, diversidad, integración, democracia liberal y democracia vista desde un punto más cooperativo. P1: “Considero que el punto de partida que debiésemos tener como base es, realizar prácticas garantizando la justicia social, la participación e inclusión2”. P2: 2entendiéndolo también como el derecho a ser parte, a tener distintos roles en una comunidad independiente de las diferencias que puedas tener con otro. Y eso limita a partir de las diferencias, que los otros observan en ti...si tú te asemejas

				al estéreo tipo de normalidad, puedes participar en mucho otros espacio, pero si tienes una diferencia tenemos que crearte un espacio totalmente diferente, siendo que el espacio de base podríamos adecuar de tal forma que el acceso sea universal”. P3: “a mí me pasa que todas estas distintas formas de clasificación o denominación de ciertos grupos, lo único que hace, al tratar de definirlos es identificar a la persona con una categoría y no significa que eso sea más inclusivo, sólo hace que los excluyan más... y al final de todo, todo depende de la mirada del adulto si para el significa un problema o no... independiente de como el niño entiendan el mundo, debemos garantizar que todos participen... debemos buscar la mejor definición para lo que nosotros mejor creemos debemos plantear otro enfoque”
--	--	--	--	---

				P4: “Yo creo que por ahí va, no sabemos controlar la diferencia... por eso generan un problema, pero si todos estuvieran herramientas, por ejemplo, para trabajar con los cabros TEAS y todos los profes supieran como abordarlo probablemente no sería un problema.”. P5: “Igual debemos tener claro qué hay detrás de cada una de nosotras, de cada uno de nuestros discursos, porque desde nuestro enfoque o concepciones de inclusión, igual la analizamos desde una posición de privilegio, de pensar qué es lo mejor para ciertas personas, pero visto desde una realidad que nunca ha vivido algo parecido”. P6: “ahí te das cuenta de que no importa que tanto decreto saquen, que tantas leyes existan...si al final, el tema viene desde una posición personal, desde una ética,
--	--	--	--	---

				desde una cultura capaz de entender que el otro tiene los mismos derechos que yo independiente de la situación en la que este”. P5: “el problema no estaría en la persona en sí, sino quien se posiciona con más poder y puede ponerte millones de muros y barreras o hacer que las cosas sean más fáciles” P1: “cuando un niño tiene un diagnostico automáticamente te viene la preconcepción sobre lo que es, a la mente, uno tiene que hacer el ejercicio siempre... de pensar que hasta qué punto el problema está en el niño o en la concepción que yo creo sobre el. ¿Entonces igual he pensado hartos, de que quizás por mi formación universitaria soy así, seré yo la que me tenga que desestructurar? Y al final claro, llegue a la conclusión de que lo mejor es
--	--	--	--	--

				conocerlo no más...porque si yo me predispongo al diagnóstico lo único que condicionara será mi tipo de acercamiento” P4: “Hay que cuestionarse el quehacer profesional de cada una, para llegar a la transformación...analizarse en cualquier situación” P6: “Yo creo que la idea es armar un proyecto piloto, hablar con profes que sean full motivados...con esos profes construir una forma distinta de intervenir y estar atenta a diferentes oportunidades...” P5: “Yo creo que hay la forma de generar un cambio, es sensibilizando a los profesores en el colegio hacen millones de capacitaciones, de DUA de tea, de los derechos... pero no sacas nada con tener a profes o profesionales con mente cerrada...aun que uno capacite no sirve de
--	--	--	--	--

				nada, entonces hay que como partir de la vinculación, abrir su corazón”. P6: “Pienso que teniendo un trabajo colaborativo más el acompañamiento empático por parte de los diferentes profesionales, frente a un curso quizás se podrían replicar formas con prácticas más inclusivas y democráticas” P2: “creo que también, hay que considerar las condiciones de los profes porque como un profe va a poder garantizar un espacio seguro, si el no está bien consigo mismo... yo se que hay millones de cosas que no podremos cambiar, pero yo siento que todo influye...pero podemos buscar probar con grupitos pequeños y después nos puede servir para llegar a los más difíciles” P3: “No es solo un problema del colegio, sino que un problema del sistema entero porque hay que pensar que la formación de
--	--	--	--	---

				tras de cada uno... cada universidad tiene su perspectiva, debe haber todo un cambio...pero creo que también se puede fortalecer la flexibilidad desde la experiencia”. P6: “hacer un trabajo de hormiguitas para que el colegio que si se puede alcanzar la inclusión real y después transformar a la comunidad completa. Y lograr tener armonía en el ideal de inclusión, que después los profes que lleguen lo vayan asumiendo como parte de la cultura escolar, que sientan que es una responsabilidad” P3:” nuestro proyecto debe garantizar la inclusión, las prácticas democráticas y que permita, alcanzar la transformación institucional en torno a estas materias” P4: “generando la forma de que aspectos de la emocionalidad igual estén
--	--	--	--	---

				involucrados, y se consideren en el trabajo todos estos factores que pasan inadvertidos como son los aspectos de la formación, de la experiencia de cada persona entorno a los temas, etc. P2: “Además considerar los, vínculos el cariño, a la cercanía, condiciona el actuar... obvio que, si uno conoce a esa persona, la realidad, sus dificultades, sueños, etc. la relación será otra. Hay muchas pocas instancias cooperativas, que te hagan entender que ese “otro” no va a significar un problema para ti...”
--	--	--	--	--

PAUTA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

“Tertulias críticas- Circulo crítico”

Objetivo	Tema	subtema	Descripción	Comentarios/reflexiones
Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.	<i>Cuarta tertulia dialógica: “Transitando desde pensamiento a la acción, planteando nuevas consideraciones para el proyecto educativo”</i>	Reconocimiento de los discursos	<i>Los discursos, las prácticas y barreras, que influyen en la mantención del modelo educativo actual.</i> <i>Las alternativas de intervención, recursos y fortalezas que se deben potenciar para abrir paso a prácticas más inclusivas y democráticas.</i> <i>Con qué aliados podemos contar en el proceso.</i> <i>Determinar en conjunto la postura ética y política de las acciones a realizar.</i> <i>Para finalizar, se ordenan las temáticas a trabajar desde</i>	P1: “creo que la base es comenzar a visibilizar aquellas prácticas que pueden ser super positivas, pero para la institución son invisibles, por ejemplo, esos encuentros que hacen con los niños y niñas, que permitan que se vinculen y que netamente depende de la voluntad del profesor igual son supero provechosas, pero no se reconocen” P2: “el tema de la base de la sensibilización, mi opinión es como generar un vínculo de colaboración” P1: “el hecho de poder garantizar un discurso claro permite llegar con una posición y que no se dejen de lado estos temas”. P2: “Si uno no menciona o no dice, no hay forma de que otra persona lo haga parte de

			<i>comienzos del año escolar 2021.</i>	su realidad...y eso está muy relacionado con las experiencias, si un profesor es hermético, y no cuenta o no dice, como ha sido su experiencia para poder vincularse con ciertos niños o cierto grupo, por mucho que sea exitosa esa experiencia, es muy poco probable que esa experiencia sea considerada por la comunidad” P3: Yo creo que muchos se pueden quedar en silencio porque consideran que quizás no es importante...pero también creo que no hay muchas instancias para conversar. ¿Te pones a pensar, cuantos consejos hemos tenido en el año? Pero también un consejo más reflexivo menos informativo. P4: claro, un día juntarnos hablar de las experiencias, de saber cómo se sienten... que creen que deberían mejorar, como podríamos mejorarlo ... todo este análisis en conjunto para que surjan nuevas ideas y avanzar.
--	--	--	---	--

				P3: “la ventaja es que el hecho de no tener horarios tan rígidos permite que podamos juntarnos un poco más...” P2: “armar grupos pequeños, y diferentes para poder tener la opinión de todos”. P1: “creo que también falta la interacción entre los ciclos, para que puedan nutrirse de las diferentes miradas. A mí me da la impresión de que en el colegio siempre te estas preparando para algo, si estas en prekínder te preparas para primero, y nunca se aprovecha de disfrutar el momento y esa mirada responde mucho a la lógica del sistema educativo, el de siempre educar para...” P3: “super mercantilista y desigual”. P1: “y dentro de esa desigualdad nunca te forman para la autonomía” P2: “Yo creo que en la realidad en que nosotras estamos también tenemos esa responsabilidad, de abrir la mirada a otra
--	--	--	--	--

				información, a otras cosas que quizás no conocen” P3:” en los procesos educativos, hay mucha ansiedad de por medio porque todo rato está diciendo que de un día para otro casi tienes que cambiar todo” P5: “pucha, intentar incluir prácticas que no se incluyan directamente en el currículo ya sea autonomía, independencia habilidades más prácticas para que los niños se puedan desenvolver libremente y si en algún momento hay alguna situación que los ponga en jaque pueda problematizar, hablar, buscar soluciones”. P2: “tenemos una historia que se arrastra puesto que los papas y mamas, de los chiquillos también fueron educados en el mismo sistema poco flexible, nada que les permitiera la autorregulación o la auto organización”.
--	--	--	--	--

				P4: “lo mismo como la visión de entrar a la universidad, porque es la única alternativa que te contaron desde chiquitito” P1: “igual si un niño, no tiene participación por ni un lado porque los papas deciden por ellos, lo único que va hacer es adoptar ciertos discursos porque no logran sacar las conclusiones por si mismos-en cambio sí se potencia un perfil de estudiante que sean autónomos, que ellos mismos puedan decidir, y al tener ese perfil también te permite identificar cosas que sean correctas o no”. P2: “nuestro proyecto estaría super vinculado al sello de innovación, ya que estaría super apegado a transformar las practicas, algo que las recopile estas prácticas, exitosas, innovadoras y se compartan”
--	--	--	--	--

				P3: “nuestro proyecto tiene que incluir no solo a los niños con supuesto diagnóstico, no el empezar a respetar a todas las diversidades” P2: “participación siempre relacionada con la solidaridad y debe también estar relacionado con la interacción y la cooperación.”
--	--	--	--	---

PAUTA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

“Tertulias críticas- Circulo crítico”

Objetivo	Tema	subtema	Descripción	Comentarios/reflexiones
Evaluar como desde su rol en la comunidad educativa, puede incidir en las prácticas democráticas e inclusivas.	<i>Quinta tertulia dialógica: “Consideraciones para la intervención desde un punto de vista epistemológico, político y ético”</i>	Lineamientos de intervención 2021	<i>Análisis de consideraciones epistemológicas, éticas y políticas de las participantes”</i>	Realización de una sistematización que permita construir el proyecto en conjunto. P1: “Igual es complicado el cambio de enfoque, porque al final es una transformación, desde las creencias hasta las convicciones personales”. P2: “Ósea yo igual antes he escuchado este discurso, pero antes siempre queda en eso, porque al final siempre prima la exigencia del ministerio, igual Obviamente que hay que cumplirla, pero se puede hacer con otra mirada también, porque al final con los años igual uno va escuchando sugerencias”. P1: “Es que igual hay un asunto de como directrices que por un lado está la cultura del colegio, pero, por otro lado, también está todo el asunto de las leyes

				educacionales que limitan la participación porque al final todo el poder recae en los sostenedores, el estado se desliga de la responsabilidad y se las otorga al colegio”. P1: “la relación que se mantiene con los apoderados es el resultado del sistema igual, en donde ellos se sienten clientes y por lo tanto la educación que reciben sus hijos debe ir acorde a la que esperan. Si no se cumplen, van a la super intendencia y después se rompen las relaciones” P5: “me llamo la atención que de convivencia escolar no se ofrezcan estos espacios de formación, sería bacán que se pueda acceder espacios como este, sin la necesidad de que sea una ley, que el establecimiento, o el ministerio tuviese que establecer planes... que sí, favorecería mucho, porque al final, estos espacios participativos la gente no tiene mucha experiencia. Poder establecer este tipo de
--	--	--	--	---

				dinámicas o de espacios que si favoreciesen mucho... es lo ideal sería una escuela que tenga todos estos espacios de aprendizaje, porque son los que más le van a servir en un futuro a los estudiantes cuando salgan del colegio y mientras estén en el colegio. Que sean creados desde el colegio y que de más arriba no están”. P1: “el colegio hasta ahora no tiene muchas instancias de participación formativas, porque le dio prioridad a convivencia escolar desde un rol más normativo”. P4: “también existe un dilema ético que se genera mucho en el nivel de los establecimientos según mi opinión, o sea hay libertad para los programas institucionales, pero no sé si exista algo que vea que tipo de cosas también se está traspasando en cuanto a la formación”.
--	--	--	--	--

				Conclusión ¿cómo desde el rol se puede incidir o propiciar?... P3: “yo que ya al tener un rol, tienes la posibilidad de generar instancias, o quizás no sea la gran cosa... pero abrir espacios desde nuestro quehacer para conocer la realidad de las personas, para poder construir en conjunto soluciones...” P2: “también en el día a día, en las mismas intervenciones ... darnos cuenta de las situaciones, en el pensamiento de los chiquillos, dando la posibilidad de decirles que tienen poder también dentro del proceso, de decir que es lo que les pasa, de poder opinar libremente, de decidir si no quieren hacer algo...y empoderarlos, en darles a entender de que no son un objeto en que los adultos o profesores, pueden y decidir por ellos... tenemos la responsabilidad de entregarles el mensaje de que están protegidos pero que
--	--	--	--	--

				además... pueden hacer un montón de cosas en lo cotidiano...hacerles ver que no solo tienen solo necesidades” P1: “y yo creo que la fortaleza de este PIE es no ver a los niños desde el lado que es falta, sino siempre desde el lado de ver como potenciar de que se pueda desenvolver de mejor forma... más que de rellenar un espacio que falta” P4: “Nos falta igual trabajar con las familias, tratar de tener objetivos en común con la familia, intentar de llegar a la comunidad, llegar a la familia...” P5: “Darle la posibilidad de participación también permiten que se sientan más contentos, porque les mejora el auto concepto el darse cuenta de que tiene la capacidad de elegir, de poder hacer cosas sin que nadie los merme...”
--	--	--	--	---

Anexo 4. Fiches promocionales





TE INVITAMOS AL



QUINTO ENCUENTRO DE FAMILIAS

"Potenciando prácticas educativas
transformadoras, democráticas e
inclusivas"

19 DEE NOVIEMBRE + A LAS 17.00 POR ZOOM



Póster representativo “Círculo crítico”



Póster promocional “Grupos interactivos”



Anexo 5. Links de material audiovisual

1) Carlos Skliar: educar a todos y a cada uno/a/e

- https://www.youtube.com/watch?v=Yi3jvnHR4dY&ab_channel=CanalACIJ

2) Los postergados de las nuevas salas de clases- Reportaje de “Tele 13”

- https://www.youtube.com/watch?v=dPXoe20vsIw&ab_channel=Educacion2020

3) Diversidad e inclusión

- https://www.youtube.com/watch?v=z9wX5BJGvh8&ab_channel=Fundaci%C3%B3nPertenece

5) Cierre de encuentros de familia 2020

- https://www.youtube.com/watch?v=5iek_t6iYI&feature=youtu.be