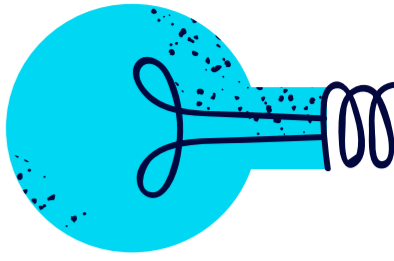


DE LA CRISIS EDUCATIVA A LA TRANSFORMACIÓN ESCOLAR

9 relatos de docentes que se atrevieron a innovar durante la pandemia

Javier Pascual - Catalina Campos - Andrés Stanic





**De la crisis educativa a la transformación escolar.
9 relatos de docentes que se atrevieron a innovar durante la pandemia.**

Javier Pascual Medina - Catalina Campos Muñoz - Andrés Stanic Ruiz
Programa de Liderazgo Educativo UDP

RPI 2024-A-3822

ISBN 978-956-418-061-8

Corrección de estilo y coordinación editorial:
Andrea Uribe

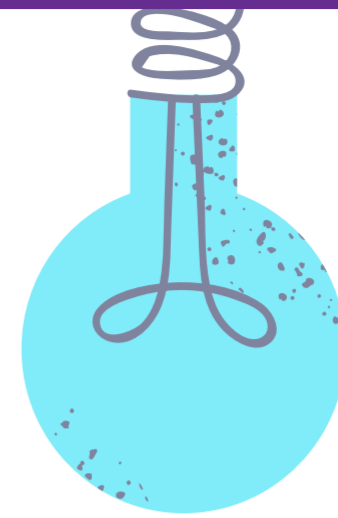
Diseño y diagramación:
Alejandro Salazar

Obra bajo licencia Creative Commons BY-NC-ND 4.0. 

Este estudio ha sido financiado por ANID en el marco
del proyecto Fondecyt de Iniciación N°11220575

Índice

Prólogo José Weinstein director del Programa de Liderazgo de la Universidad Diego Portales	4
Introducción: Rescatando la voz docente Javier Pascual, Catalina Campos y Andrés Stanic editores	8
¡Claro que pueden! Instalando una cultura de altas expectativas en las escuelas más vulnerables Francisca Elgueta	12
La Mesa de la Paz Una estrategia para desarrollar la resolución de conflictos de manera pacífica Valentina Rojas	28
Transitar desde el reproducir hacia el hacer con el Aprendizaje Basado en Proyectos Eduardo Amolef	40
Todos somos parte de esta gran innovación Un proyecto de experiencias lúdicas para la enseñanza y el aprendizaje Cecilia Cordero	51
«Ven a forjar tus sueños» Un proyecto de innovación con Redes de Tutorías Martina Caroca	61
¿Cómo dar voz a nuestros estudiantes en el proceso de enseñanza? El Aprendizaje Basado en Proyectos como metodología de aprendizaje activo Elizabeth Morel	66
El PLESE vino para quedarse Lectoescritura Socioemocional en una escuela básica Flor Esparza	75
¿Es posible una educación integral pensada desde el trabajo con nuestras comunidades? Aprendizaje y servicio como bisagras entre la teoría y la práctica transformadora Paola Matamala	81
Alternativas pedagógicas frente a una educación «antivida» El Aprendizaje Basado en Proyectos en un contexto rural Magaly Lehuey	96
Reflexiones finales: ¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación? Jorge Ibáñez	113
Sobre los editores	124



La crisis provocada por el Covid-19 fue propiamente una catástrofe educativa a nivel mundial. Los países latinoamericanos, incluido Chile, junto con padecer un empobrecimiento significativo de muchos de sus hogares, tuvieron sus escuelas cerradas un largo tiempo y no contaron con condiciones tecnológicas ni socioculturales adecuadas para montar un sistema eficaz de educación virtual, por lo que vieron aumentar con fuerza la pobreza de los aprendizajes académicos y socioemocionales, así como la desvinculación de sus estudiantes, especialmente de aquellos más desaventajados. No en vano la principal política gubernamental chilena de estos años postpandemia es la (llamada) Reactivación Educativa.

Sin embargo, la dura adversidad de la crisis también engendró respuestas pedagógicas originales y valiosas entre muchas comunidades escolares afectadas. Bajo esta mirada apreciativa se orienta este libro, que busca sistematizar innovaciones educativas que han surgido, o bien se han enriquecido, durante la crisis pandémica. Así se deja registro de comunidades educativas que potenciaron la motivación para el aprendizaje y el bienestar socioemocional de sus estudiantes por distintas vías: inspirándose en la experiencia de Ana Frank durante el Holocausto, instaurando rutinas de lecturas colectivas a partir de textos de alta resonancia socioemocional (PLESE), ampliando los espacios de talleres formativos que fomentan un aprendizaje lúdico (ELEA), rescatando recetas mapuches de sus ancestros para fomentar una alimentación equilibrada o poniendo en marcha metodologías para resolver conflictos entre estudiantes (Mesa de la Paz). Algunas de estas innovaciones educativas son propiamente creaciones originales de comunidades docentes, mientras que otras son adaptaciones contextualizadas de métodos que ya tienen un amplio recorrido entre las pedagogías activas, como ocurre con el Aprendizaje Basado en Proyectos, la Tutoría entre Pares y el Aprendizaje en Servicio.

Un aspecto valioso de esta sistematización es que cubre experiencias innovadoras que se han desarrollado en distintos contextos educativos de nuestro país: escuelas básicas y liceos secundarios, incluso en un centro de educación de jóvenes y adultos; pertenecientes al sector público, pero también al privado subvencionado; que operan no sólo en la Región Metropolitana, sino que también en la Región de Los Ríos o de Aysén, y que incorporan, de paso, testimonios sobre la poco explorada experiencia escolar de la pandemia en el mundo rural.

Debe destacarse que el relato siempre es en primera persona: es un o una docente que narra, con sus palabras y siguiendo un guion flexible, la experiencia innovadora que se ha realizado en su centro escolar, mostrando sus orígenes, su modo de implementación, así como sus obstáculos y factores facilitadores, destacando la franqueza para reconocer las limitaciones existentes. Por ello, el texto ayuda a comprender los valores y la lógica subyacente en los propios actores escolares, la que muchas veces suele verse oscurecida y ser poco accesible en los artículos y reportes-tipo de investigación.

Una pregunta inevitable al leer los nueve casos descritos es la identificación de los factores comunes que subyacen al origen de estas innovaciones educativas. En definitiva, ¿qué es lo que hizo que, durante la crisis por Covid-19, se desarrollasen estas ricas iniciativas pedagógicas? Sin ánimo de exhaustividad, creo que se relevan siete factores, de distinto orden (tanto intraescuela como extraescuela), que tienen incidencia en el inicio o bien en el desarrollo de las experiencias narradas.

En primer lugar, las innovaciones tendieron a florecer en centros escolares que ya tenían, previo a la pandemia, ciertas capacidades favorables para innovar, en un sentido amplio. Se trata habitualmente de organizaciones que poseían una cultura escolar abierta al cambio y a la búsqueda de mejoramiento educativo; que contaban con un grupo activo de docentes innovadores, así como con una ancha confianza relacional; que practicaban un trabajo colaborativo entre docentes, y que ya habían puesto en marcha procesos de experimentación pedagógica.

Por cierto que la pandemia misma, al reducir la movilidad física, impedir la asistencia de los estudiantes al centro escolar e imposibilitar la clásica enseñanza presencial, empujó la innovación. Las comunidades educativas debieron buscar maneras nuevas de entrar en contacto con los estudiantes y sus familias de manera remota, así como encontrar modalidades de enseñanza-aprendizaje adaptadas a estas inéditas circunstancias. El trabajo pedagógico y la gramática de la escuela debió obligatoriamente reinventarse, por lo general, sin contar con directrices claras desde las autoridades ni menos con una preparación en el cuerpo docente.

Asimismo, se expandieron las necesidades de los estudiantes que debió atender el centro educativo. Ya no bastaba con enfocarse en el aprendizaje académico, de por sí tremendamente complejo de atender de manera remota. Se debió responder a nuevas demandas socioemocionales de los estudiantes que se producían por la situación de encierro y aislamiento, muchas veces en condiciones desmedradas espacialmente y con familias no contenedoras. Adicionalmente, en muchos hogares se vivió una situación precaria en lo material, teniendo severas dificultades para cubrir las necesidades básicas, como la alimentación. Los docentes debieron movilizarse más allá de su radio habitual de acción (y relación) con sus alumnos.

Pero esta situación excepcional, de suyo demandante de cambio en la «manera de hacer las cosas», no siempre logró activar respuestas pedagógicas eficaces y adecuadas al contexto. Cuando ello ocurrió, como muestran los casos aquí consignados, existieron docentes con capacidad de comprender las necesidades de aprendizaje académico y socioemocional de sus estudiantes, que pusieron a disposición de sus comunidades escolares no sólo su perseverante trabajo y compromiso personal, sino también su inventiva pedagógica, diseñando modelos de trabajo que utilizaban creativamente las oportunidades, o bien recreando metodologías activas ya existentes en función de las urgencias del momento.

Debe recordarse que la crisis pandémica no fue un solo evento (como ha ocurrido con los desastres naturales a los que nos hemos visto tantas veces sometidos como país), sino que fue un proceso largo y complejo, que abarcó al menos desde el año 2020 al año 2022, que tuvo diferentes etapas —tales como el desconcierto inicial, la búsqueda de una nueva modalidad de trabajo educativo remoto y el retorno gradual a la presencialidad—, las que requirieron diferentes modelos de acción pedagógica de parte de la comunidad educativa.

El rol de los directivos escolares fue decisivo en el desarrollo de las innovaciones educativas. Hay aquellos que participaron directamente de la búsqueda de nuevas soluciones y, de hecho, algunos relatos son realizados por directivos que, en su rol de jefaturas técnico-pedagógicas, diseñaron e implementaron estos cambios. Pero más generalmente los directivos cumplieron una estratégica función de apoyo del liderazgo docente, posibilitando el desarrollo, la expansión e institucionalización de una innovación que provenía de docentes de aula. La creación de condiciones favorables para dicho proceso transformador se produjo mediante el aseguramiento de los recursos necesarios para la innovación docente, partiendo por resguardar el tiempo individual y colectivo para su preparación y materialización, pero también mediante la validación y legitimación de dichas innovaciones ante el conjunto de la comunidad educativa.

Otro factor que no debe olvidarse es la presencia activa de organizaciones de apoyo, como la Fundación Educación 2020, que, siendo externas al centro educativo, fueron capaces de comprender sus requerimientos y de impulsar procesos de asistencia técnica que desarrollaron sus capacidades institucionales y pedagógicas. Así, se narran procesos en que metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos o la Tutoría entre Pares fueron conocidas y apropiadas por parte de docentes, que luego gatillaron procesos de transformación no sólo en sus aulas, sino en sus escuelas o liceos.

Por último, la crisis pandémica estuvo enmarcada en un contexto de suspensión o relajamiento de las habituales exigencias de las políticas educati-

vas hacia los centros escolares, facilitando la emergencia de innovaciones locales. De esta forma, la asistencia diaria de los estudiantes dejó de ser la moneda de cambio para el otorgamiento de la subvención, volviéndose un difícil desafío compartido; el extenso currículo de estudios a cubrir fue reemplazado por un currículo priorizado con objetivos de aprendizaje acotados para cada nivel de enseñanza; los usos posibles de la Subvención Escolar Preferencial por parte de las comunidades educativas se flexibilizaron ante las necesidades existentes, y el sistema de evaluación de los aprendizajes se modificó sustancialmente, suspendiéndose la aplicación del SIMCE e incorporándose un nuevo sistema, el Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA), autoadministrable por el propio centro escolar y sin consecuencias punitivas. En este sentido, el espacio material, normativo y simbólico disponible para el ejercicio de la autonomía escolar, se ensanchó.

En definitiva, las innovaciones sistematizadas dan cuenta de cómo en un momento de emergencia y adversidad puede desplegarse la creatividad pedagógica de los y las docentes en sus comunidades escolares. La sostenibilidad de estas innovaciones en tiempos de normalidad es una pregunta abierta que el tiempo se encargará de responder. Empero, permanece como aprendizaje la importancia de promover las prácticas y los valores de la innovación educativa desde las aulas y los centros escolares.

Es tarea de las políticas educativas y de las autoridades en los diferentes niveles del sistema escolar, desde el Ministerio de Educación hasta la dirección de cada establecimiento, crear condiciones favorables para que la innovación docente sea la regla y no la excepción. Ello no sólo beneficiará el ejercicio individual y colectivo de la docencia, haciéndola una profesión más creativa y desafiante que lo que hoy suele ser, sino que impactará en los y las estudiantes, que recibirán una educación enriquecida y más contextualizada a sus necesidades e intereses, que busque desarrollar al límite sus capacidades y talentos. ■

El cambio educativo ha sido una de las demandas sociales más potentes y sostenidas durante la historia de Chile. Solemos establecer el inicio de estas demandas en el año 2006, cuando estudiantes secundarios de todo el país marcharon para exigir cambios que iban desde mejoras en el financiamiento y la infraestructura hasta cambios en la derogada Ley Orgánica Constitucional de Educación. Sin embargo, ya en la década de 1990 se desarrollaba una gran reforma curricular que buscaba transformar tanto lo que se enseñaba como la forma en que los estudiantes aprendían.

En tres décadas, los intentos para transformar y mejorar la educación en Chile han sido múltiples e importantes. Además, han seguido un camino claro: reformas basadas en estándares. El paradigma detrás de estas es que son las escuelas las responsables de su propia mejora, mientras que es deber del Estado fijar estándares de desempeño y proporcionar los recursos y apoyos necesarios. La Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) y el posterior Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación son dos ejemplos claros de este tipo de políticas que reemplazan la lógica de «arriba hacia abajo» presente en programas estandarizados que provenían del Ministerio de Educación (como P-900, MECE o Escuelas Críticas), por una lógica «de abajo hacia arriba», que promueve el protagonismo de los establecimientos al momento de diseñar e implementar sus propios planes de mejora.

Sin embargo, este cambio de paradigma poco se ha acompañado por una consecuente transformación cultural del sistema educativo, en especial en el desarrollo de una mayor valoración de la profesión docente y de confianza en los profesionales de la educación para que desarrollen sus propias acciones de mejoramiento educativo. Así, se mantiene la arraigada idea de que los problemas educativos se solucionarán «desde arriba» y mientras que en el Congreso se siguen discutiendo proyectos de ley que prohíben el envío de tareas a casa, regulan el uso de teléfonos móviles u obligan a cantar periódicamente el Himno Nacional, pocas señales se dan de que son las propias escuelas las llamadas a generar estas transformaciones en base a sus propios contextos y experticia. ¡Qué difícil es imaginar cambios que nazcan en la propia escuela cuando los principales artífices de dichos cambios son coartados por políticas públicas que orientan excesivamente su trabajo, estándares rígidos y una sociedad civil que cuestiona cualquier acción que salga de la caja y sus posibles consecuencias!

La academia es otro espacio que suele caer en este problema. Los mal llamados «expertos en educación» (que más bien somos expertos en investigación educativa) hemos ganado un espacio importante en la generación de conocimiento científico que, con la mejor de nuestras intenciones, esperamos contribuya al mejoramiento de la educación. Sin embargo, las olas del vasto océano de publicaciones académicas rara vez alcanzan a los profesionales de la educación, a quienes sus horas no lectivas no les alcanzan para,

además de sus extensas labores rutinarias, dedicarse a la lectura de artículos escritos en un lenguaje lejano y muchas veces confuso.

Mantenemos así una dinámica en la que académicos escriben para otros académicos que, a su vez, los citan para publicar en otras revistas especializadas y continuamos con un ciclo endogámico que no cumple con el objetivo inicial de mejorar la educación. Este ciclo no sólo aleja más al docente de la academia, sino también a la academia de la experiencia docente. Entre encuestas, entrevistas y *focus groups*, solemos quedarnos no con la vivencia en su estado más puro, sino con nuestras propias interpretaciones, cargadas de ideas preconcebidas o adoptadas de otros autores.

El objetivo de este libro es rescatar esas vivencias originarias a través de los relatos de nueve docentes y directivos que, en una de las mayores crisis por las que han pasado nuestras escuelas, se atrevieron a apropiarse de los espacios de acción que vieron disponibles y hacer algo diferente, no sólo para enfrentar la contingencia, sino para ir más allá y transformar las escuelas desde su interior. Con sus propias voces y en primera persona, los distintos educadores relatan, como protagonistas del cambio, las motivaciones y los miedos que les llevaron a liderar este camino, los obstáculos y las resistencias que encontraron, y las maneras en que pudieron (o no) sortearlas.

En primer lugar, Francisca Elgueta, profesora de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, ganadora del *Global Teacher Prize Chile 2022*, cuenta su experiencia en dos escuelas de reinserción pertenecientes a la fundación Súmate, donde con un proyecto basado en el *Diario* de Ana Frank, logró encantar a estudiantes de alta vulnerabilidad con la lectura y el aprendizaje, y a la vez aumentar de forma considerable las expectativas que las escuelas tenían en sus propios estudiantes.

Luego continuamos con Valentina Rojas, profesora de Educación Básica con mención en Matemáticas y nominada al *Global Teacher Prize Chile 2022*. Durante el retorno a clases, su escuela se vio enfrentada, como muchas otras, a problemáticas serias de convivencia escolar. Ante esto, Valentina implementó la Mesa de La Paz, un proyecto que logró mejorar las dinámicas de resolución de conflictos mediante la educación socioemocional de los estudiantes de enseñanza básica, logrando sostenerse y escalar hasta la actualidad en otros cursos de la escuela.

En tercer lugar, Eduardo Amulef, profesor de Historia y Geografía de formación y actual director de la escuela Manuel Anabalón Sáez de Panguipulli, nos cuenta sobre la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos en las aulas de su escuela y de la necesidad de utilizar metodologías activas y participativas, con el propósito de superar la enseñanza reproductiva y avanzar hacia la producción creativa, donde los estudiantes son los protagonistas.

A continuación, Cecilia Cordero, educadora de Párvulos y, por entonces, coordinadora de ciclo en el colegio Padre Pedro Arrupe, nos relata sobre el proyecto de innovación ELEA (Experiencia Lúdica de Enseñanza Aprendizaje), que logró generar espacios de aprendizaje mediante talleres donde profesores y estudiantes trabajaron de manera colaborativa y lúdica, siendo los estudiantes los protagonistas de sus procesos de aprendizaje e interés por aprender de manera innovadora los objetivos del currículo escolar.

Posteriormente, Martina Caroca, profesora de Educación Física y parte del Núcleo Impulsor del Programa de Tutorías del liceo Josefina Aguirre, en Coyhaique, cuenta cómo se instaló un proyecto que buscó que los estudiantes lideren las temáticas de aprendizaje gracias a la metodología de Tutorías entre Pares, con el apoyo de Fundación Educación 2020. Este proyecto fue implementado durante la pandemia mediante sesiones virtuales y, en la actualidad, ha culminado con exitosos festivales de aprendizajes.

En sexto lugar, Elizabeth Morel, educadora diferencial, psicopedagoga, coordinadora PIE y jefa de UTP, nos comparte su participación en la implementación del modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos en la escuela Guisela Gamboa Salinas, en Cuncumén. Este proyecto buscó poner a los y las estudiantes en el centro del proceso de enseñanza, validando su voz e intereses a través de una metodología activa.

A continuación, Flor Esparza, profesora de Religión y orientadora de la escuela básica Juan Moya Morales, relata sobre PLESE, un programa que inició en plena crisis pandémica y que hoy es un proyecto clave de la identidad escolar, debido a que logró que estudiantes de distintos niveles escolares tuvieran una participación activa en sus aprendizajes socioemocionales mediante la lectura.

Luego, Paola Matamala, profesora de Enseñanza Básica y jefa de UTP de la escuela Fedor Dostoievski, en Valdivia, llevó a cabo, junto a su equipo, un proyecto de innovación de Aprendizaje y Servicio, con el objetivo de formar ciudadanos empáticos y responsables a través de la vinculación y articulación de planes, principalmente el de Formación Ciudadana, además de llevar a la práctica los conocimientos teóricos adquiridos en las asignaturas, haciendo sentido de ellos a través del servicio a la comunidad.

Por último, Magaly Lehuey, profesora de Lenguaje y Comunicación en el Instituto Técnico Profesional Llifén, ubicado en una zona rural de la Región de Los Ríos, nos narra cómo fue aplicar el Aprendizaje Basado en Proyectos desde su rol de jefa de UTP. A través de su metodología activa y participativa, el proyecto buscó, entre otras cosas, validar los modos de vida y los intereses propios de los y las estudiantes, estableciendo como punto de partida el contexto rural y cultural en el que habitan (considerando un alto porcentaje de población mapuche), para hacer posible una educación vital.

Esperamos que estos relatos puedan ayudarnos a entender cómo se viven los procesos de cambio y transformación pedagógica en las escuelas desde una perspectiva más cercana, y sean un ejemplo de práctica para educadores y escuelas que busquen generar proyectos de innovación, para crear, a futuro, una comunidad de docentes que son parte del cambio por una educación que se atreve a proponer e implementar la innovación escolar. ■

¡CLARO QUE PUEDEN! INSTALANDO UNA CULTURA DE ALTAS EXPECTATIVAS EN LAS ESCUELAS MÁS VULNERABLES

Francisca Elgueta es profesora de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Trabajó durante la pandemia como docente de aula en dos escuelas de re-inserción pertenecientes a la Fundación Súmate, del Hogar de Cristo, donde desarrolló proyectos con base de ABP y enfoque en educación para la ciudadanía global con estudiantes de alta vulnerabilidad. Su entusiasmo y tenacidad le significaron obtener el premio Global Teacher Prize Chile 2022. Hoy lidera la iniciativa Escuela Global, en la que busca promover la formación de ciudadanos críticos y creativos en todo el país.



No soy una heroína ni soy la mejor profe. No soy la más inteligente, ni la que tiene mejor manejo de aula, ni tengo las mejores metodologías, ni soy la más creativa. A veces mis clases fallan, a veces los chicos no enganchan, a veces no planifico bien. Esas cosas me pasan.

El día que recibí la nominación al *Global Teacher Prize Chile* estaba muy sorprendida, pero de inmediato recibí un inmenso apoyo de muchas personas que me conocían y que habían visto mi trabajo a lo largo de estos años de docencia. Me escribían alumnos, apoderados, colegas y directivos diciendo que el premio tenía mi nombre, que me lo merecía. Puede ser que sea más inquieta de lo normal, que sea muy entusiasta y comprometida con mi trabajo, pero yo creo que mi mayor valor agregado es que tuve una formación escolar privilegiada para los estándares de este país. No quiero decir que esto me hace mejor o más formada que el resto, sólo que mi propia experiencia como estudiante me mostró cómo se ve una educación de calidad, lo que mucha gente de este país no puede ni siquiera imaginar, porque la brecha es abismante. Y lo que yo quiero como profe es entregar lo mismo que recibí.

Apenas egresé del Programa de Formación Pedagógica busqué trabajo en colegios que atendieran a estudiantes en contextos de alta vulnerabilidad. Mi vocación no era sólo enseñar, sino que enseñar a estudiantes en riesgo social. Reconocía el impacto que la educación había tenido en mí y estaba convencida de que podía intentar replicar mi experiencia en otros niños, niñas y jóvenes.

El año 2013, recién egresada, entré a trabajar al Liceo Bicentenario Italia, de la Sociedad de Instrucción Primaria, ubicado en el barrio Franklin. El liceo recién llevaba un año funcionando, por lo que me tocó ser profesora «fundadora». La experiencia fue increíble. Con un equipo directivo con fuerte liderazgo, aprendí a ser profesora bajo una cultura de altas expectativas y «sin excusas». Apenas entrabas al liceo se respiraba la excelencia, la pasión por enseñar y la convicción de que podíamos transformar la vida de esos estudiantes por medio del aprendizaje.

¡Claro que pueden!

Instalando una cultura de altas expectativas en las escuelas más vulnerables

Siento que rápidamente depositaron mucha confianza en mi trabajo y en mis ideas. Cada innovación y proyecto que quise realizar fue apoyado por el establecimiento. Me emociona pensar que varios proyectos que lideré, tales como la Jornada con Jóvenes Profesionales, el Día del Patrimonio o la Semana de Concientización del Cáncer, son proyectos que hoy, nueve años después, se siguen implementando. Al mirar con perspectiva, pienso que esto no responde exclusivamente a que fueran «buenas ideas», sino a un proyecto educativo muy potente y a un liderazgo muy sólido que han permitido la proyección y sostenibilidad de estas iniciativas. Además, fui profesora jefe de la primera generación que egresó del Liceo y la mayoría de mis estudiantes hoy son primera generación de profesionales titulados en importantes universidades.

Luego de tres años ahí y habiendo egresado el curso donde hacía jefatura, decidí que era el momento de buscar nuevos desafíos. Sabía que existían colegios en mayor riesgo social, por lo que pedí traslado, dentro de la fundación, al colegio que tuviera mayores índices de vulnerabilidad y bajos resultados. Entonces me trasladé al colegio Eliodoro Matte Ossa, ubicado en el límite entre San Bernardo y La Pintana, donde encontré una realidad y un contexto radicalmente distintos a los anteriores. Situado frente a un campamento y junto a una población muy pobre, el colegio era mucho más complejo. Sin embargo, el peso de la fundación era importante y poco a poco los resultados se comenzaron a ver. Creo que dentro de mi trayectoria como docente ha sido una de las experiencias más transformadoras. Aprendí mucho del trabajo con las comunidades, la importancia de la interacción con los apoderados y de rescatar las identidades locales. Los proyectos que lideré ahí estuvieron marcados por esos elementos, que finalmente permitieron su éxito. Hoy sigo en contacto y muy vinculada con varias familias.

Mi compromiso por trabajar en contextos de alta vulnerabilidad y las ganas de encontrar nuevos desafíos me condujeron a las escuelas de reinserción escolar de la Fundación Súmate, del Hogar de Cristo. Así, el año 2020 llegué a la escuela San Francisco, ubicada en La Pintana. Era un desafío tremendo. Había estado en escuelas muy vulnerables, pero jamás me habría imaginado el nivel de fragilidad que encontré ahí. En una escuela de reinserción se atiende a estudiantes que han dejado su educación regular por, al menos, dos años. Muchos de ellos provienen de familias fracturadas o han sufrido graves vulneraciones de derechos. Otros están en situación de calle o viven en hogares del Sename. Varios asisten obligados por Tribunales para así evitar irse presos y otros vienen saliendo de rehabilitación por consumo problemático. Un buen grupo cuenta con un largo historial de haber sido expulsados de muchos colegios. Muchos dejaron el colegio para apoyar económicamente a sus familias o por embarazos adolescentes. El colegio funciona con sistema 2x1, es decir, los estudiantes completan, en un año, dos niveles escolares, con el objetivo de que retomen sus trayectorias educativas.

Recuerdo de forma latente el impacto que sentí al llegar y cuando me fui enterando de las historias personales de cada uno de mis estudiantes. Es cuando comprendes que la realidad supera la ficción. Y ahí estaba yo, la nueva, temiendo lo que iban a decir de mí o qué se preguntarán por estar yo metida en ese ambiente. Aunque el miedo se me quitó rápidamente, ya que me encontré con una comunidad muy unida, cariñosa y comprometida. Y muy horizontal. Recuerdo cuánto me impactó que en la sala de profesores no había puestos fijos (y no era un decir, como en otros lugares, ¡de verdad no había!). Eso ya era transformador e incentivaba a que todos trabajáramos juntos. Tras los primeros días, habiendo conocido a mis colegas, a mi equipo directivo y a mis estudiantes, pensé: «aquí me quedo, este es el lugar que estaba buscando para trabajar el resto de mis días». Me levantaba con muchas ganas de ir a trabajar, llegaba muy temprano y me esforzaba por hacerme amiga de mis compañeros de trabajo. Las clases me resultaban entretenidas y gozaba con ir conociendo a mis estudiantes.

Eso duró dos semanas.

El 14 de marzo de ese año anunciaron el cierre de todos los establecimientos educativos del país. Desde entonces, las escuelas Súmate de reinserción escolar se vieron muy afectadas. El contexto de vulneración de derechos en el que viven nuestros niños, niñas y jóvenes los tornó especialmente frágiles frente al nuevo escenario.

Los desafíos fueron muchos e inmensos. Varios de ellos correspondían a necesidades que escapaban a las responsabilidades de la escuela, pero que terminamos asumiendo ante la debilidad del aparato estatal. El primer día nos citó la directora y nos dijo: «nuestros chiquillos dependen de la escuela, es muy grave que no tengan este espacio. A partir de ahora lo más importante es mantener el contacto diario, saber que están bien y ver cómo vamos apoyando las distintas necesidades que surjan. Se viene muy difícil». De los primeros que nos tuvimos que hacer cargo fueron nuestros estudiantes en situación de calle; luego, nuestros estudiantes que eran madres y padres, también de aquellos con mayor exposición a sufrir vulneración de derechos y con temas de alimentación e higiene. En otras palabras, lo primero fue resolver necesidades básicas, no educativas.

Entonces seguimos con el tema de la conexión. La gran mayoría de nuestros estudiantes no contaba con un dispositivo móvil estable, pues solían comprarlos en la feria y en el mercado informal, por lo que al poco tiempo eran bloqueados y quedaban en desuso. Mucho menos tenían servicio de datos móviles para poder conectarse o hacer llamadas. Ante esto, decidí iniciar una campaña en redes sociales para recolectar celulares y computadores usados, resetearlos y repartirlos entre nuestros estudiantes. La campaña se viralizó bastante, en un tiempo en que todo el mundo quería ayudar como pudiera. Significó un gran avance.

Algo gracioso ocurrió ahí, pues generó un impacto que no habíamos planificado. Al conseguirles celulares, computadores y datos móviles, muchos estudiantes por primera vez tuvieron acceso a sitios *web* para jugar juegos *online* o ver series y películas, por lo que postergaban o simplemente no hacían el trabajo pedagógico asignado. En el equipo lo conversamos y decidimos darles un tiempo para que aprovecharan de explorar Internet, entendiendo que necesitaban disfrutar de lo que nunca habían tenido. Llegamos a un trato con ellos y les dimos un par de semanas, con el compromiso de que después vendría el trabajo en serio. Cumplieron su promesa.

Pese a un par de guías y tareas, la verdad es que lo académico estaba casi del todo fuera. Si bien enviábamos tareas, no había un lineamiento del tipo de actividades para hacer ni un verdadero seguimiento. Los estudiantes sabían que nadie les exigiría cumplir con un trabajo que, además, era evidentemente aburrido, estaba descontextualizado y casi no implicaba ningún desafío. Claro, habíamos estado enviando guías con contenidos y temas fragmentados, que entregábamos cuando los estudiantes retiraban la alimentación, pero sabíamos que no eran motivantes y que pocos estudiantes las trabajaban. Tampoco estaban «adaptadas» al contexto de trabajo en sus hogares. ¡Estábamos esperando hacer lo mismo que antes en un contexto totalmente distinto! Obviamente, esto no tuvo efecto.

Con el paso de los meses, se empezó a hacer evidente que faltaba lo académico. Nos empezamos a preguntar cómo íbamos a demostrar la progresión de conocimientos o habilidades en nuestros estudiantes durante este tiempo. A estas alturas se había instalado la idea entre docentes de que nada estaba funcionando y que necesitábamos algo que lo hiciera. Y creo que ahí fue cuando hice clic en que era urgente cambiar el paradigma y en que era hora de desafiar a los estudiantes académicamente. Sentía que teníamos que reencantarlos con el aprendizaje, encontrar algo motivador y desafiante. Y para eso, el aprendizaje tenía que ser significativo y estar conectado con el mundo real.

Esto es algo que siempre he pensado, pues aprender ha sido parte fundamental en mi vida. Primero, porque aprender es adictivo. Cuando aprendes, no quieres dejar de aprender, no quieres que se acabe nunca. Cuando un estudiante aprende, comienza a quererse, a entender su identidad y a comprender que lo que tiene que decir es importante para construir. A esto hay que sumar que un estudiante de colegio de reinserción tiene una vida de supervivencia, sabe mucho por sus propias experiencias de vida y tiene conocimiento de calle. Si siente que lo que está haciendo en el colegio no es importante, le pierde rápidamente el sentido a su educación y quizás se va a ir. En ese sentido, el aprendizaje es otro mecanismo de retención. Y uno muy importante.

Creo que uno de los errores que cometió el sistema educativo chileno

¡Claro que pueden!

Instalando una cultura de altas expectativas en las escuelas más vulnerables

cuando comenzó la pandemia, fue volcarse en exclusiva a lo socioemocional, desvinculándose de lo académico. Desde un principio cuestioné esta idea. Mi experiencia me ha llevado a descubrir que el mejor trabajo social y emocional con los estudiantes que puede hacer un profesor es hacerles ver que aprender es entretenido, que pueden pensar y que su opinión tiene valor. El contexto de crisis me afirmó que nuestro trabajo era más importante que nunca, que debíamos desafiar a los estudiantes a aprender y que esta labor tenía que estar bien hecha.

Fue ahí cuando se me ocurrió preparar una unidad que motivara a los estudiantes a conectarse y a trabajar en equipo, pese a la distancia, mediante un proyecto basado en problemas. Durante un par de semanas, junto a un equipo interdisciplinario y de asesores, armamos la propuesta. Yo armé las planificaciones y plantillas y las presenté al equipo. Se motivaron y decidimos aplicarlo. Diseñamos un proceso en el cual los estudiantes debían investigar, reconocer perspectivas, comunicar ideas y, finalmente, tomar acción respecto a una necesidad de sus comunidades en contexto de pandemia. Elaboramos un cuadernillo de trabajo maravilloso, que contenía todas las actividades y que, además, fue diseñado de forma atractiva. La temática era el diseño de estrategias para adaptar la escuela a las necesidades que el Covid había generado, mientras que los estudiantes desarrollaron proyectos pensando cómo apoyar a las familias durante el tiempo de pandemia.

El proyecto resultó un éxito. El entusiasmo fue tan evidente que terminó siendo el curso con menos tasas de inasistencia y deserción ese año. De hecho, nos invitaron a compartir el proyecto en *webinars* y a enseñarle a otros profesores cómo diseñar proyectos ABP contextualizados. El éxito de esta iniciativa fue lo que me mantuvo convencida de que el sistema de proyectos es una de las mejores formas de aprender pues, además, es fácilmente adaptable a múltiples necesidades y contextos.

Pese al éxito del trabajo con los estudiantes y al entusiasmo con el que trabajamos como equipo de profesores, la pandemia golpeó duramente la situación económica de la Fundación Súmate y la escuela San Francisco, al ser la más pequeña de la red de colegios, tuvo que cerrar sus puertas. Con mucha pena por dejar a un equipo tan comprometido, cariñoso y motivado, todos los docentes fuimos reubicados en otras escuelas. Fue entonces cuando me trasladaron al colegio Betania, un colegio de las mismas características ubicado en La Granja, pero con una cultura escolar muy diferente. En el colegio de La Pintana había una cultura escolar de mucha cooperación, muy amable, genuina y amorosa, lo que daba confianza y creaba espacios para desarrollar proyectos y crecer. También era una cultura de mucho compromiso, donde tenías la seguridad de que todos estaban dando lo mejor de sí. En el colegio Betania, en cambio, se respiraba un ambiente de más desesperanza. Una cultura mucho menos innovadora, de mayor agotamiento. Puede que haya sido el desgaste después de dos años de pandemia,

como puede haber otros factores involucrados. Lo que menos me gustaba es que tenía una cultura «de bandos», en la que había grupos de profesores que eran amigos entre sí y rivales de «los otros». Estos grupos tenían lógicas de amistad, no pedagógicas, y el trabajo colaborativo no era algo natural. Cuando llegué, me di cuenta rápidamente de esto, por lo que decidí tener una relación cordial con todos, sin hacerme amiga de ninguno.

Creo que el retorno a la presencialidad se hizo asumiendo que los tiempos de pandemia habían sido un paréntesis y que ahora volvíamos a hacer lo mismo de antes. Sin embargo, desde el primer minuto fue evidente que no podía ser así. Los estudiantes venían muy dañados en lo emocional, habían perdido rutinas asociadas con la escuela y, sobre todo, capacidad de socializar. Sabemos que esto fue así en todo Chile, pero puedes imaginar cómo fue en una escuela tan vulnerable como una de reinserción.

Como institución cometimos otra vez el mismo error: creer que esos problemas se tenían que resolver de forma separada de lo académico. Se mantenía este discurso de «lo académico no es lo importante ahora, debemos trabajar en lo social y emocional». Pasamos meses en que, otra vez, las clases estaban descontextualizadas y los estudiantes sabían que no eran importantes. Tanto profesores como estudiantes dejamos de desafiarnos en ese aspecto, pues al final todos pasarían de curso. Todos decían que no era momento para aprender. Muchos estudiantes dejaron de ir a la escuela y, con el fin de las cuarentenas, muchos volvieron a delinquir y al narcotráfico. Los problemas conductuales abundaban, estudiantes y profesores estaban desmotivados y reinaba una sensación de caos. El colegio fue un verdadero desastre a inicios de 2022.

Pero las crisis no son momentos para estancarse ni retroceder. Muchas veces se justifican esos momentos para bajar las expectativas. Yo, en cambio, creo que más bien son momentos de transformación, son momentos para desafiarnos y buscar formas más motivantes de hacer el trabajo, con nuevos sentidos y objetivos ambiciosos. Había que aprovechar, además, las políticas excepcionales de priorización curricular y eliminación de evaluaciones estandarizadas, que daban espacio para innovar. Durante una crisis hay que movilizarse y si la idea de que no se puede hacer nada ya está instalada, entonces hay que tomar un rol de modelaje y mostrar que sí se puede. Las crisis tienden a paralizarnos, eso es algo con lo que hay que luchar. En ningún caso será fácil. Entiendo perfectamente que la precariedad de la escuela y las malas condiciones laborales del profesorado hacen muy tentador que esos contextos se vuelvan justificaciones para disminuir el nivel de exigencias que se asumen a diario, pero creo que el profesionalismo nos exige que nuestro principal trabajo, que es educar a los estudiantes, sea sin excusas.

Quizás por eso recordé el impacto que había tenido el proyecto realizado en pandemia en el San Francisco y pensé que si queríamos atraer a los estudiantes a la escuela, si queríamos trabajar en su autoestima y motivarlos a creer en ellos, la clave estaba en hacerlos sentir parte de algo más grande. Por eso, aprovechando el contexto electoral que había en Chile, de alta polarización política, con una creciente presencia de discursos extremistas y de odio, diseñé una unidad llamada «El camino a la deshumanización: la construcción de los discursos de odio en la Alemania nazi y el Holocausto», que además se acompañaba de la lectura de la adaptación a novela gráfica del *Diario* de Ana Frank. Sabía que era un tema que podía conectar con las experiencias de marginación y exclusión en la que han vivido mis estudiantes. La empatía histórica podía jugar un rol muy importante y hacer que ellos se involucraran con el tema del Holocausto, junto con hacer conexiones más íntimas y personales con los relatos de Ana, una joven que, al igual que a ellos, le tocó vivir ese contexto. En todo esto me ayudó mucho el equipo del PIE, con quienes elaboramos un cuadernillo increíble que incluía cada una de las sesiones de trabajo y nos preocupamos de diseñarlo de forma atractiva, imprimirlo y anillararlo con la mejor calidad. Además, conseguí copias nuevas de la novela para que los estudiantes leyeran, porque me negaba a que usaran fotocopias.

Como es común en estos casos, hubo algunos cuestionamientos iniciales. Mal que mal, hablamos de un colegio donde uno de los primeros consejos que recibí fue que no me quemara; que podía hacer cosas innovadoras, pero que igual los chicos no iban a aprender. No quiere decir que no existieran profesores que generaran iniciativas importantes. Lo que no había era una cultura de innovación que se promoviera, sino que, en general, se lograba por iniciativas personales. Tampoco tuve mucho apoyo para desarrollar los materiales ni para imprimirlos en alta calidad. Decían que los estudiantes no iban a leer, por lo que no valía la pena.

El impacto fue transformador. Mis estudiantes empezaron a participar, a asistir con entusiasmo a las clases y a explorar temas históricos complejos. Profundizamos en el poder de las historias que contamos sobre nosotros mismos y los demás, comprendiendo su capacidad para humanizar o deshumanizar. Participamos en discusiones sobre el concepto de raza, analizándolo en el contexto de la realidad chilena, fomentando la reflexión sobre nuestras propias creencias. Además, exploramos cómo las crisis sociales, políticas y económicas desencadenan la búsqueda de soluciones o «milagros». Aprendimos a analizar la propaganda política y aplicamos este conocimiento a la propaganda contemporánea. Nos sumergimos en el valor histórico de los testimonios y contemplamos cómo el arte y la poesía sirven como vehículos para expresar emociones e ideas difíciles de articular con palabras. Además, abordamos cómo la democracia requiere ciertos límites para proteger a las minorías y cómo los discursos de odio se infiltran fácil-

mente en la sociedad. Con énfasis particular, destacamos el valor de la democracia, reconociendo su fragilidad, así como nuestra propia capacidad para ser agentes de cambio y el papel que cada uno de nosotros puede desempeñar ante las injusticias.

La transformación de los estudiantes frente a la innovación fue mayor a la esperada: de estudiantes que no tenían ganas de entrar a las clases a estudiantes que me recibían en la puerta diciéndome que llevaban toda la semana esperando esta clase. Las conversaciones de patio también se impregnaron de lo que estábamos estudiando. Comenzaron a motivarse con ir a clases, con aprender, con participar y compartir su opinión y, como nunca antes, se dispusieron a leer. Llegaban a contarme que habían visto una película sobre el tema o que habían compartido su cuadernillo con sus familias. Muchos me comentaban que eran las clases más desafiantes del colegio, pero también las más entretenidas. Vi cómo los estudiantes comenzaron a exigirse más allá de lo que venía planificado. El comportamiento y la participación de todos los estudiantes en las salidas pedagógicas y con las visitas que recibimos fue destacable, aun cuando salía de lo común del historial de muchos de ellos. Me decían que las clases los ayudaban a motivarse, a pensar en otras cosas, que los llenaban de ganas y entusiasmo. Quizás lo más impactante fue el nivel de habilidades que lograron desarrollar. La pandemia había generado brechas, pero esta experiencia corroboró que los estudiantes pueden rápidamente volver a trabajar con habilidades de orden superior cuando se sienten interpelados y motivados por el tema a estudiar.

El impacto que tuvo en el resto de los docentes también fue increíble, cuya transformación, a lo largo del proceso, es notoria. Todos (o casi todos) se empezaron a contagiar con el proyecto porque ver la motivación de los estudiantes, el entusiasmo que generaba, el material bien hecho, fue muy contagioso. En la sala de profesores, durante la bienvenida de todas las mañanas, era común que los colegas comentaran el buen trabajo que los estudiantes estaban haciendo con el *Diario* de Ana Frank. Muchos admitían que no habían imaginado que los estudiantes eran capaces de lograr lo que estaban haciendo y comenzaron a acercarse para pedirme ayuda, porque querían armar un cuadernillo de trabajo, hacer leer a los estudiantes, preparar material visual estimulante para la sala de clases o diseñar un proyecto. El mismo profesor de Lenguaje que me había recomendado no hacer leer a los estudiantes porque no lo lograría, terminó preparando actividades de lectura en sus cursos y pidiéndome ayuda para hacerlo.

Sin duda, ese fue el impacto más significativo, porque creo que todos nos contagiamos para hacer las cosas de mejor manera, con mayores expectativas en los estudiantes y con estándares más altos. También sirvió para reflexionar sobre cosas que históricamente no habían funcionado. Aprendimos que las salidas pedagógicas tenían que ser contextualizadas, que el aprendizaje tenía que ser construido en base a «experiencias de aprendiza-

je», que las clases tenían que ser estimulantes y que el material no podía ser de mala calidad. De esta manera, tanto en la pandemia como en el retorno, comprendimos el efecto que tiene diseñar proyectos con temas que interpelan a los estudiantes, con material bien hecho y producido, y que involucrara las habilidades que hoy se promueven como competencias globales: investigar, reconocer perspectivas, comunicar ideas y tomar acción. Creo que, en el fondo, nos dimos cuenta de que estábamos culpando a los estudiantes por errores nuestros.

Suena a cuento de hadas con final feliz, pero lograr esto no tuvo nada de fácil, tampoco ocurrió por azar. Una de las primeras dificultades tuvo que ver con adaptar el proyecto a lo largo de su implementación. Yo puedo ser bien obstinada y una a veces se olvida de que los procesos de aprendizaje no son lineales, que va a haber días buenos y días no tan buenos y que aunque tengas muchas ganas de enseñar un contenido un día, puede que el ambiente en la sala no lo permita, especialmente en contextos donde la realidad cotidiana de los estudiantes es tan frágil e incierta. Esto me significó ir haciendo adaptaciones al proyecto, ir aceptando que no todas las clases serían perfectas y que habría clases o temas que los motivarían más que otros. Debía lograr eso sin frustrarme ni darme por vencida después de un día no tan bueno.

En un principio, además, me encontré con muchas personas escépticas, quienes señalaban que lo que yo planteaba no funcionaría en el colegio porque los niños no leían, porque no pueden hacer salidas pedagógicas con el mal comportamiento que tienen, porque no se motivan con nada, porque iban a botar el material a la basura, porque no saben cuidar las cosas, etcétera. También me encontré con obstáculos relacionados con elementos que más o menos presentía que podían ocurrir en la escuela, puesto que eran parte de la cultura escolar. Que mi proyecto resultara dependía mucho de la motivación de los estudiantes, la que, a su vez, siempre depende de la continuidad de los procesos. En mi colegio, se suelen suspender clases a última hora o hacer cambios pues hay poca rutina, y al principio me costó más velar por las horas de mi asignatura. Me sentía la loca del colegio, porque no permitía por ningún motivo que interrumpieran mis clases. A medida que el proyecto tomó forma siento que desde la administración hubo más cuidado con estas horas.

Otra dificultad tuvo que ver con los momentos en que partes del proyecto quedaban en manos de actores que no estaban involucrados en este. Cuando la administradora tuvo que agendar el bus para una salida (y sólo ella lo podía hacer), el bus no llegó porque se le dio mal la hora. O cuando le pedí a un docente que me tenía que cubrir que les pusiera un escena de una película que estábamos viendo, no llegó con los parlantes, así que perdieron la hora. Cosas así ocurrían y me daban mucha rabia, porque soy muy exigente y me gusta el trabajo bien hecho.

¿Cómo sortear todo esto? Para empezar, con un trabajo bien planificado y una estrategia clara. Un sello de mi trabajo, en general, es que intento no planificar mis clases la noche anterior, sino someter a mis estudiantes a un aprendizaje que se sostiene en el tiempo y que tiene una lógica integral. Creo que sólo así se logran aprendizajes profundos, no parcelados. Lo mismo es importante cuando se planifican nuevos proyectos o se desarrollan ideas de cambio.

Lo primero que hice fue identificar las principales necesidades del colegio y, a partir de ahí, comenzar a pensar en soluciones que estuvieran a mi alcance. En mi contexto, la necesidad era motivar a los estudiantes, para eso requería alguna experiencia de aprendizaje que fuese significativa para ellos. Llegar a la idea no fue tan fácil, pero creo que tenía bastante claro, a esas alturas, lo que necesitaba. También era importante que fuese una iniciativa que me motivara a mí misma, tratando una temática que me entusiasmara y me interpelara. Esto no sólo es importante para evitar mi propio desgaste, sino también porque necesitaba algo que despertara en mí el entusiasmo que luego tenía que transmitir a los demás.

Complementario a esto, fue importante considerar el contexto laboral en el que me encontraba, de bajos niveles de motivación entre los docentes. Llegar con una idea en pañales no era tan bueno. Mi forma de enfrentar eso fue aparecer con las cosas ya hechas. Como esperaba escuchar comentarios desmotivadores, en muchas ocasiones opté por hacer las cosas sin preguntar. Tenía que llegar con una propuesta concreta, que sonara atractiva y en la que yo me comprometiera a desarrollar y mostrar los primeros avances (que son los que más cuestan cuando se inicia un proyecto), para que, posteriormente, el resto se motivara a continuar. Por eso tomé la decisión de trabajar durante mis vacaciones de invierno, que además ese año duraron casi un mes, sin exigirle a nadie más que me ayudara, y hasta puse de mis recursos. A ciertas alturas ya no me podían decir que no podía hacer algo, pues había comprado los libros o anillado los cuadernos, por lo que los comentarios quedaban como simples rumores de pasillo. Por supuesto que hubo docentes que confiaron en el proyecto: con ellos formé alianzas. No eran necesariamente los «mejores» profesores, pero sí los que compartían conmigo el entusiasmo y la cultura de altas expectativas que quería instalar.

Cuando el proyecto estaba más avanzado, fui acercándome a personas clave que sabía que se motivarían con el proyecto. En tiempos de crisis lo mejor es avanzar con aquellos que estén motivados. No es necesario que sean los más expertos, pero sí que sea gente que se sume, que incentive la innovación y que crea firmemente en la capacidad de transformar las aulas. Parte importante de que estas cosas resulten tiene que ver con la convicción de que las cosas pueden resultar, pero el mismo escenario de crisis hace muy tentador el asumir que no es posible. Por eso creo que la conformación del equipo y encontrar personas motivadas son la clave.

Tuve la suerte de que, si bien no hice amistades profundas con los docentes, entablé una excelente relación con el equipo del Programa de Integración Escolar (PIE). Este equipo no participaba en la lógica de grupos mencionada anteriormente, incluso yo sentía que era un equipo con el que teníamos mejor conexión y empatía, no sólo porque me tocaba mucho trabajar con ellas en aula, sino porque tienen una muy buena disposición y altas expectativas sobre los estudiantes. El PIE supera las lógicas del currículo central y entiende esta visión global e integral del aprendizaje de otra manera, que es el paradigma hacia el que yo creo que debe avanzar la educación. De hecho, algo que quedó en evidencia al finalizar el proyecto es lo importante que resulta el trabajo con el equipo PIE, pues la adecuación previa del material y la co-construcción con este equipo se convirtió en un factor clave para lograr un material de calidad al que puedan acceder todos y todas. A veces parecían detalles, pero generaban una diferencia importante.

Para atraerlas al proyecto, fue importante asignarles funciones que para ellas fuesen fáciles de realizar o que por lo menos estuvieran en su área, para que se sintieran cómodas haciéndolas. Lo mismo ocurre con las decisiones que involucraran la experticia de otros. Dejé esos espacios abiertos para que las distintas personas tomen esas decisiones. Por mi parte, asumí las responsabilidades del proyecto que eran más tediosas o poco atractivas.

Este era largo e implicaba hartos trabajos de planificación y elaboración de material. Creo que en las escuelas cuesta movilizar iniciativas y si dependen de otros que no están completamente involucrados, es fácil que estas se caigan. Sabía, además, que lo que yo tenía en mente no se había visto en este colegio antes, así que si quería conseguir libros o imprimir cuadernillos en alta calidad, anillarlos, etcétera, tenía que hacerlo yo, pues era difícil explicar qué es lo que quería y para qué. De alguna forma, sabía que una vez que el resto lo viera, iba a ser más fácil delegarlo en futuras iniciativas. ¡Y así fue! Cuando el proyecto ya estaba en marcha fue mucho más fácil delegar tareas e iniciativas, porque en cierta medida ya había marcado el estándar inicial que llevaría a lo que soñaba.

Pero la mayoría del tiempo estuve más bien sola, incluso luchando contra la corriente en algunos casos. No tuve un equipo con el que retroalimentar, con el que soñar. Sentía que en el colegio no había nadie que tuviera las expectativas que yo tenía. Tal vez yo estaba equivocada, pero al inicio tuve desconfianza y pensé que me iban a tirar para abajo. Cosas como las interrupciones a mi clase afirmaban esta idea. Debo admitir, de todas maneras, que al menos el apoyo moral y la validación de algunos colegas fue importante, incluso de algunos fuera del colegio. Cuando llegué al colegio Betania conocí a una profesora de Matemáticas que era la favorita de los estudiantes del colegio. Ella vio un material de otra unidad, sobre *El perfume*. Recuerdo que me felicitó y validó frente a todo el equipo. Eso fue significativo.

Ahora bien, hacia el final del proceso el equipo directivo empezó a entender su envergadura. Esto se notó, por ejemplo, cuando fue como invitado un sobreviviente del Holocausto. Ese día, por primera vez, vi cultura escolar en el colegio, con todo organizado y todo el mundo sintonizando con lo que ocurría. A fin de cuentas, este fue un proyecto importante, que había logrado motivar a los estudiantes con el aprendizaje. De hecho, todavía están exhibidos en la biblioteca del colegio los proyectos de los estudiantes y se sigue hablando de esto.

Creo que es clave empujar los proyectos hacia lo que uno imagina sin quedarse estancados en la tradición, en el «es que acá las cosas siempre se han hecho así». Tal vez esa es una de las principales piedras de tope en muchas escuelas de Chile. Es súper importante creer en tu propio proyecto. A mí me han resultado cuando he tratado de empujar las cosas más allá de lo normal y, en la medida en que las cosas avanzan, el resto se va dando cuenta de que es posible hacerlas de otra forma. Tiene mucho que ver con mi personalidad. Soy una persona muy convencida de mis ideas y suelo sacarlas adelante. Creo que eso no está tan presente en el perfil del profesor promedio, un profesional azotado y poco valorado por la sociedad que termina por no creerse el cuento como debería. Mi personalidad rompe un poco la cultura escolar y quizás por eso termina movilizándolo.

Esto no significa pecar de ingenuidad. Es muy fácil que las cosas salgan mal, por lo que es clave anticipar los errores o las metas más difíciles de alcanzar. Yo sabía que si imprimía los libros de Ana Frank en la impresora del colegio, que fue la oferta que me hizo la administradora en un inicio, los estudiantes no iban a motivarse a leer. Sabía que si hacía lo mismo con los cuadernillos, estos no se iban a leer bien. Sabía que si entregaba la guía de cada clase suelta en vez de un cuadernillo claro sobre el proceso de aprendizaje del semestre, era probable que me costara mucho más hacer seguimiento de los avances. Sabía que tenía que planificar clases distintas pensando en las mañanas y las tardes. Todo eso fue parte de mi ejercicio de planificación previa. Hice un listado de las cosas que podían salir mal y le pregunté a otros educadores cuáles serían las precauciones que ellos tomarían, intentando anticiparme a cada una de ellas.

Ahora bien, creo que lo más importante de este proyecto es que promueve altas expectativas en los estudiantes, en todas sus aristas. Es por eso que me preocupé de que el cuadernillo fuera un material precioso y de calidad, pues no quise transar en que los libros o los cuadernillos estuvieran impresos de forma casera. Terminé consiguiendo que me imprimieran todo en un estudio de abogados y yo tuve que poner parte de mi sueldo para financiarlo. Esto, que parece un detalle, es demasiado importante para el éxito a futuro de cualquier proyecto con estudiantes, pues para modelar las altas expectativas hay que mostrarle a los estudiantes cómo se ven esas altas expectativas. Hay que modelarlas. Si vas a exigir un trabajo bien hecho, tienes

que mostrar tu propio trabajo bien hecho. Si vas a exigir reflexiones profundas y preparadas, tienes que preparar tu clase y tus propias reflexiones. Y si quieres que los estudiantes y los profesores creen en su trabajo, también tienes que creer en el tuyo. Este cuadernillo anillado, bien impreso, a color, muestra un trabajo bien hecho que espero que mis estudiantes hagan, por lo que no me servía algo de mala calidad.

Tener altas expectativas no siempre es fácil. Es importante admitirlo. Yo también tuve mis dudas mientras pensaba este proyecto. Una de las situaciones que creo que nunca olvidaré tuvo relación con uno de mis estudiantes, Kevin, un chico que siempre ha vivido en residencias del Sename, con mucho retraso escolar, con dificultades importantes de escritura y de vocabulario. Recuerdo haber dudado sobre si él sería capaz de sacar adelante una unidad tan ambiciosa como la que había preparado. Se lo comenté a la profesora del PIE: «tú dale, yo me encargo del Kevin, porque yo sé que puede». Esa fue su respuesta. Al final me tuve que comer mis palabras, porque justamente de él salieron las mejores reflexiones y los mejores análisis. Porque, claro, un joven con tanta calle se conectaba mucho con la supervivencia y el dolor de la injusticia. Fue una lección para mí también.

Hoy, al mirar el proyecto sobre las medidas para la crisis por Covid realizado en la escuela San Francisco, y el del Holocausto y el *Diario* de Ana Frank en el colegio Betania, creo que la novedad estuvo en creer que nuestros estudiantes merecen algo bueno, que son capaces de lograr grandes cosas y que como docentes es necesario movilizarnos y no bajar nuestras expectativas. Creo que eso fue lo que marcó ambos proyectos, lo que movilizó a los profesores, lo que motivó a los estudiantes y lo que impactó en un cambio de cultura escolar. Y hoy, eso es lo que queda. La sensación de que se pueden hacer bien las cosas. La evidencia de que nuestros estudiantes son capaces y de que muchas de las limitaciones que vemos en ellos, realmente son prejuicios impuestos por los adultos.

Experiencias como estas han servido para identificar tanto las fortalezas como las debilidades que tenemos en el área pedagógica y en el área de innovación escolar. Se nos han hecho evidentes elementos culturales que nos afectan para innovar, como las pocas expectativas en nuestros estudiantes, el asistencialismo, la formación inicial docente carente de metodologías activas, la desmotivación del equipo, la alta rotación, las pocas horas para planificar, la poca prioridad en lo pedagógico, el entendimiento aislado del trabajo social y emocional con el trabajo académico, la poca sistematización de procesos, etcétera. No es raro que, al inicio, muchos pensaron que implementar un proyecto con estas características en nuestro colegio era imposible y me advirtieron que sólo conseguiría frustrarme. Hoy veo cómo el resultado impactó a muchos, quienes lo evidenciaron no a partir de un relato, sino que pudieron ver con sus propios ojos el impacto que tuvo en los niños, niñas y jóvenes. Por los comentarios que he recibido, estoy conven-

cida de que logré contribuir a un cambio de paradigma entre los profesores del colegio.

Lo que más me motiva es que, más que la unidad misma del Holocausto y del *Diario* de Ana Frank, el profesorado se motive a diseñar sus propios proyectos, que atiendan intereses de los estudiantes y contextos particulares frente a los cuales necesitamos formar ciudadanos activos. Creo que una vez que los profesores aprendan y se motiven a diseñar proyectos con un alto estándar de calidad, desafiantes y entretenidos, y que tengan experiencias de éxito implementándolos, van a darse cuenta de que nuestros estudiantes son capaces de lograr cosas mucho más grandes de las que históricamente les hemos exigido. Creo también que vamos a descubrir que el autoestima y el trabajo social y emocional de los estudiantes se da, en gran medida, cuando desarrollan pensamiento crítico, cuando sienten que sus ideas son valoradas y cuando tienen capacidad de expresarse.

Para esto, será necesario que el proyecto encuentre sostenibilidad, lo que no es espontáneo. De hecho, el proyecto no ha vuelto a repetirse en el colegio, aunque estamos trabajando para ello. Desde inicios de 2023 y luego de los impresionantes resultados que tuvimos con el proyecto en el colegio Betania, desde la fundación Súmate me han solicitado crear una especie de guía en la que quede registrada la metodología de trabajo para diseñar este tipo de procesos, que será construida con equipos de profesores a los que acompañaré en el diseño e implementación de sus propios proyectos. La idea es que el docente pueda hacer las preguntas correctas en el proceso de construcción, que elabore material de alta calidad y que busque desarrollar habilidades de orden superior en nuestros estudiantes. Esto permitiría no sólo replicar el proyecto, sino también que pueda escalar en los otros colegios de reinserción. El proceso incluye un acompañamiento a los profesores de la fundación y, con eso, evaluación continua para pulir los proyectos a lo largo de su diseño e implementación, lo que también nos permitirá sistematizar estas experiencias para dejarlas registradas.

Creo que un primer elemento para que una innovación educativa se sostenga es su sistematización. En muchas culturas escolares se trata de «inventar la rueda» todos los años. Falta cultura de registrar, sistematizar y compartir lo que se ha hecho. Hace años descargué un manual para la sistematización de iniciativas pedagógicas de la Unesco y a partir de ese entonces, me he preocupado de dejar registro de todos los procesos que desarrollo. Trabajos de los estudiantes, fotos, videos, testimonios, mis propias anotaciones y más. Esto se tiene que registrar de manera fácil, pero sofisticada, cosa que cualquiera lo pueda implementar correctamente, pero sin complicaciones. Lamentablemente hoy la mayoría de las plataformas que tienen información sistematizada sobre proyectos como este están en inglés y son pocos los profesores que pueden acceder a ellas. De hecho, yo creo que la mayoría de los profesores hoy tiene ganas de hacer cosas así, pero no tienen

el tiempo, los recursos o la formación necesaria para siquiera imaginar cómo sería.

Lo segundo importante es hacer sentir a otros que la innovación también les pertenece. No se trata de decirles que ejecuten o copien un modelo, sino de ir dando responsabilidades a lo largo del proyecto para que logren involucrar a las personas con las iniciativas, de manera que se vayan sintiendo parte de su éxito. La innovación debe tener sentido para cualquier docente.

Para esto último es clave el lenguaje. En esta experiencia, la innovación tenía mucho que ver con romper creencias que existían en el colegio acerca de lo que no se podía lograr o lo que no funcionaba. Pero ninguna innovación va a ser bien recibida si es eso lo que le sacas en cara a las personas. A mí me ha funcionado proponer la idea a directivos evidenciando de qué manera la iniciativa se correlaciona con sus propias ideas y expectativas. Lo mismo ocurre con aquellos a quienes uno les pide ayuda, siendo clave ir mostrándoles que la novedad tiene que ver con ideas que ellos mismos tenían, que uno recoge la iniciativa desde ahí.

Finalmente, creo que un elemento clave para introducir innovación significativa en las escuelas tiene que ver con transformar el sistema educativo en sí mismo. Creo que en el mundo de la educación existe una sensación generalizada de que hay que cambiar la forma de enseñar. La pandemia evidenció una crisis educativa que se venía diagnosticando hace muchos años: lo que enseñamos no tiene ni un sentido. Los cabros no se conectaban a las clases porque no estaban *ni ahí* con la escuela y con lo que aprendían, no les interesaba. Nuestro currículo es contenidista y memorístico, está compuesto de clases aisladas donde el foco está en memorizar, y disfrazada de evaluación de habilidades preguntas que son de contenidos, mientras que las grandes instituciones de apoyo mantienen este modelo poniéndose como objetivo la cobertura curricular. Puede hacerse de otra manera, sólo nos falta ver más seguido la evidencia.

Mucha gente, a lo largo de mi vida, me ha preguntado cuándo voy a hacer algo propio que tenga un impacto importante. Y yo, hasta hace poco, pensaba que los grandes cambios en educación no pasaban. Pero estas grandes experiencias, sobre todo el *Global Teacher Prize*, me han hecho darme cuenta de que tengo una voz y, por lo tanto, una responsabilidad. Quizás es el momento de los grandes cambios.

Aunque, si bien siempre he tenido una personalidad de líder, nunca he ocupado un cargo formal de liderazgo. Me apasiona estar en el aula, pero también quiero cambiar las culturas escolares. Creo que en todos los lugares en los que he estado, he llegado a hacer cosas diferentes, a revolucionar un poco, porque soy muy inquieta. A quien le preguntes te va a decir: «la Fran es así». El premio me permitió frenar y ver todo lo que había hecho en

¡Claro que pueden!

Instalando una cultura de altas expectativas en las escuelas más vulnerables

el pasado. Es que cuando uno anda sobre la máquina del mundo educativo, que es un mundo difícil y poco profesionalizante con los profesores, no se detiene mucho a reflexionar. No soy la mejor, hay muchos profesores haciendo trabajos atómicos en todo Chile, pero mirar atrás me ha permitido darme cuenta del rol que he tomado, a veces de líder, a veces como la «alegona», la que critica todo, pero siempre la que se está moviendo por hacer cosas.

No soy una heroína ni pretendo serlo y no existe eso de que un profesor puede cambiar el mundo. En Chile te lo tratan de vender para justificar la precariedad, pero lo cierto es que un profesor requiere de más profesores, de un buen liderazgo directivo, de un establecimiento, de una institución, de un Ministerio y de una sociedad civil. Entre todos cambiamos el mundo, no un solo profesor.

De lo que sí necesitamos convencernos es de que nuestros estudiantes pueden. ■

Valentina Rojas es profesora de Educación Básica con mención en Matemáticas. Actualmente ejerce su carrera en el colegio CREE, ubicado en Cerro Navia, como encargada de Matemáticas del primer ciclo y como profesora jefe del ciclo 3°-4° básico. El 2022 fue finalista del Global Teacher Prize por la Fundación Elige Educar y coprotagonista del programa «Ciudadanas 2023», en Canal 13. Además, es compositora y cantante del Grupo Lyra, conformado desde el 2018 por educadoras y científicas que buscan transmitir la astronomía a través de la música. Durante la pandemia fue parte del programa Aprendo TV del canal TV Educa Chile a cargo del Ministerio de Educación, implementando cápsulas televisivas y en la creación de guiones de clases de Matemáticas para niños de 1° y 2° básico. Acaba de cursar un Diplomado en Neurociencia y Educación Básica en la Evidencia desde la Fundación Educacional Arrebol.



Desde temprana edad, supe que mi vocación era la docencia. Aunque en mi familia no había antecedentes de profesores, siempre sentí una motivación innata por esta profesión. Durante mi infancia, pasé gran parte de mi tiempo jugando y soñando con ser profesora, enseñando a mis hermanos y primos a leer y escribir.

Mis padres siempre me hicieron consciente de que la realidad donde yo estudiaba no representaba al resto de Chile. Fueron ese sentimiento de injusticia y el anhelo de ser un aporte en el cambio de la educación los que me impulsaron a estudiar esta carrera. Los movimientos estudiantiles del año 2006 y 2011 sin duda marcaron aún más mi perspectiva de transformar la educación. Me hicieron ver, de manera clara, las deficiencias en la educación pública, subrayando la necesidad de que los cambios más profundos y significativos ocurren en la misma sala de clases, por lo que era ahí donde debía y quería estar.

Estas motivaciones me llevaron a postular al colegio CREE en 2019, un establecimiento particular subvencionado ubicado en Cerro Navia. Se distingue por su firme creencia en el poder transformador de la educación, coincidiendo plenamente con mis ideales y aspiraciones. Fue fundado en 2016 y actualmente cuenta con más de 800 estudiantes distribuidos desde prekínder hasta octavo básico. Al ser un colegio relativamente nuevo, uno de los principales desafíos ha sido proponer y trabajar con prácticas educativas innovadoras que respondan a las necesidades del siglo XXI y se adecúen al contexto de nuestros estudiantes.

En ese sentido, el colegio, liderado por un buen equipo directivo, siempre ha sido muy abierto a escuchar al cuerpo docente y a recibir prácticas innovadoras y novedosas, pensando en el bienestar de los estudiantes y fieles a su visión: «Basados en el amor y una educación de excelencia, nuestros alumnos se convertirán en personas íntegras, con la formación perso-

nal y académica necesarias para ser agentes de cambio al servicio de Cerro Navia y Chile, teniendo la oportunidad de graduarse de las mejores universidades del país».

Además de mi labor en el colegio CREE, en el contexto de la pandemia me desempeñé como profesora de Ciencias y Matemáticas durante dos años en el programa «Aprendo TV» del canal TV Educa. En este contexto, tuve la valiosa oportunidad de enseñar a través del medio televisivo a un vasto número de estudiantes en todo Chile, lo que me permitió evidenciar que la educación puede transformarse y adaptarse en medio de grandes desafíos. Mi motivación por ser un aporte a la educación chilena también me llevó, en el año 2018, junto a dos grandes amigas profesoras, a crear Lyra, una banda infantil que acerca la astronomía a través de la música. Siendo nuestro país la capital mundial de la astronomía, buscamos una alternativa distinta y dinámica para enseñar sobre los cuerpos celestes y fenómenos astronómicos, ya que esta disciplina es una de las que menos se evidencia en nuestro currículo. Actualmente participo en otros proyectos relacionados con la educación, siempre con miras a mejorar tanto los aprendizajes como las condiciones laborales de todos los profesores de nuestro país.

Todas estas instancias me han dado la oportunidad de ejercer mi rol docente desde distintas aristas, aprendiendo de diferentes personas y contextos. Mantengo siempre mi convicción latente de que una educación innovadora y de calidad es posible si los profesores trabajamos en equipo, tenemos altas expectativas de nuestros estudiantes y se nos proporcionan las condiciones laborales necesarias para poder realizar nuestro trabajo.

Es esencial mencionar que el entorno en el que se encuentra ubicado el colegio CREE corresponde a una de las comunas de Santiago con mayores desafíos educativos, lo que se evidencia con nuestro alto Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) del año 2020. La pandemia agudizó y evidenció en mayor medida problemas y desafíos que ya se venían arrastrando desde hace tiempo: problemas de salud mental, violencia y brecha de aprendizajes, entre otros. En muchas ocasiones, encontrar apoyo externo resultaba una tarea compleja y muy frustrante, incluso hasta hoy. Por lo mismo, en ese momento, como equipo docente, fue fundamental apoyarnos mutuamente y generar ideas que nos permitieran crear entornos de aprendizaje más efectivos, implementando estrategias concretas para brindar contención y apoyo a estos estudiantes.

Por fortuna, todos los profesores que trabajan en este colegio están muy comprometidos con la educación y tienen altas expectativas de nuestros estudiantes. Creen firmemente que si trabajamos juntos y juntas, siempre alineados a los apoderados, a las apoderadas y a la comunidad en general, podremos darles mejores oportunidades a nuestros niños y niñas para que puedan desarrollarse integralmente y cumplir con su proyecto de vida.

Creo que ninguna persona puede aprender si el entorno no lo facilita o si su cerebro no está dispuesto para ello. Tener un buen clima escolar, en el cual se viva el buen trato, es clave para potenciar el aprendizaje y desarrollo de los y las estudiantes.

En esa línea, me he preocupado de generar instancias para potenciar el amor, el respeto y la sana convivencia dentro de mi sala de clases. Frente a esto, la pandemia fue un momento clave, donde nos dimos cuenta de que la educación socioemocional era urgente.

En simples palabras, la Mesa de la Paz surgió en un contexto país de vuelta de la pandemia, en que las clases presenciales eran obligatorias y los índices de convivencia escolar reflejaban que los estudiantes regresaban a las aulas violentos y reactivos. Mis estudiantes no fueron la excepción, pues empezamos a ver las consecuencias que tuvo la pandemia después de tener a estudiantes más de dos años encerrados, olvidando la interacción y socialización entre pares. Para mí fue impactante evidenciar en los recreos que mis estudiantes habían olvidado cómo jugar, socializar, hacer amigos, sumar a sus compañeros más tímidos, etcétera. Más aún, cómo se desregulan frente a cualquier desacuerdo. A todo esto se respondía con rutinas de convivencia escolar que no fueron puestas en práctica durante su proceso de clases virtuales.

Fue entonces cuando mi reflexión sobre cómo ayudarlos se profundizó, pensando en que la urgencia no era sólo una educación socioemocional, sino también una educación ciudadana, pensando que serán futuros estudiantes de enseñanza media y ciudadanos del país. Por ello, empecé a buscar qué recursos, entre los ya existentes en métodos como el Montessori u otros que había visto en la universidad, me podían servir para implementar en mi contexto. Lo más importante fue pensar una instancia concreta en que pudiesen conversar sobre los problemas que tenían con nuevos recursos comunicativos, siendo, en un principio, mediados por mí, para así lograr, de a poco, que fuesen capaces de resolver sus conflictos de manera autónoma mediante el diálogo.

Es desde ahí donde surgió la Mesa de la Paz, un espacio de contención y diálogo dentro de la sala donde los y las estudiantes pueden solucionar problemas o conflictos que hayan tenido. A través de tres simples pasos —«Yo me sentí», «Yo pido perdón por» y «Yo me comprometo»—, más la suma de otros elementos concretos —una vela encendida, que simboliza el conflicto existente; un collar con una boca, que simboliza a quien habla desde el amor, y un collar con una oreja, que simboliza a quien escucha con atención—, se guía la conversación para discutir sobre lo sucedido y encontrar soluciones. Gran parte de los elementos que integran la Mesa de la Paz aparecieron gracias a mi experiencia como *scout*, de la que rescaté la importancia de elementos claves que le dieran un aire de solemnidad al espacio.

Desde ahí me surgió la idea de colocar una vela, que simboliza el conflicto existente. También saqué un video de una profesora estadounidense del canal *Teaching Channel* e incluí el medidor emocional de la Fundación Trabün, con el objetivo que los y las estudiantes tuviesen a la vista todas las emociones y, al momento de relatar el conflicto, contaran con mejores herramientas para explicar con palabras y desde un lenguaje emocional, cómo se sintieron.

Ahora bien, todo este proceso no es fácil. Fui aprendiendo sobre la marcha. En distintos conflictos fueron sumándose elementos que no imaginaba que podrían funcionar. De alguna forma, la Mesa de la Paz me permitió conocer en mayor profundidad a mis estudiantes y, así, ir adaptando y agregando nuevos elementos que sabía que podrían funcionar de mejor manera. Es aquí donde considero crucial mencionar que la Mesa de la Paz fue respondiendo a un contexto urgente y crítico, pero que es particular de ese momento. Por tanto, tiene una vida propia que se va adaptando y retroalimentando según los estudiantes y sus necesidades.

Partí implementando este proyecto en mayo del 2021 en mi sala, cuando ya llevábamos dos meses de clases presenciales. Imaginemos que, en ese minuto, gran parte del equipo docente estaba agotado. Las licencias médicas aumentaban tanto como las exigencias de adaptarnos rápidamente al contexto que trajo la vuelta a la presencialidad. Para los estudiantes era aún más desafiante, dado que existían peleas en los recreos y temáticas urgentes del día a día, propias de la convivencia escolar. Fue en ese minuto cuando, como colegio, tuvimos que suspender unas clases, para tener un espacio de jornada docente y conversar a fondo sobre cuáles eran las principales necesidades. Entonces evidenciamos que lo que ocurría en un curso, se replicaba en otro. Conversando sobre lo que nos había, o no, funcionado, comenté sobre la Mesa de la Paz.

Ha sido impactante ver la evolución de este proyecto en tan poco tiempo. En un principio era yo quien tenía que invitar a los y las estudiantes involucrados en un conflicto a conversar en la Mesa de la Paz, mediar la discusión y verbalizar cada paso. Ahora ha ocurrido, en algunos cursos, que son ellos y ellas quienes piden sentarse para conversar en esta mesa y solucionar sus problemas de manera autónoma.

Hasta el año 2022, mi Mesa de la Paz estaba dirigida a los y las estudiantes de mi curso, ya que yo era su profesora jefe y era conmigo con quien, en general, tenían mayor vínculo y apertura para conversar sobre sus problemas. Sin embargo, de a poco, otras profesoras del colegio se interesaron por esta estrategia y comenzaron a preguntarme cómo lo hacía y si podían instalarla también en sus salas.

Así fue como la Mesa de la Paz llegó a otros cursos y más estudiantes del colegio tuvieron la oportunidad de vivir la experiencia, seria y contenida,

de resolver un problema en un espacio que sentían importante, llegando a soluciones de manera respetuosa y mediante el diálogo. Gracias a mi nominación al *Global Teacher Prize* y al hecho de que llegué a ser finalista, sumado a mi aparición en el programa «Ciudadanas» de Canal 13, la Mesa de la Paz se hizo más conocida y profesores, junto a personas de otros colegios, e incluso otras regiones, se pusieron en contacto conmigo para preguntarme cómo lo hacía, qué elementos incorporaba, etcétera.

Ahora bien, este proyecto no nace de la nada, pues la pandemia permitió generar un vuelco en la educación y visibilizar que en la profesión docente es fundamental el trabajo en equipo. Antes de la crisis sanitaria, la individualización de los profesores se fue normalizando, al igual que la competitividad, en especial cuando no existen buenas dinámicas de liderazgo escolar. Esa visión de que cada profesor planifica su trabajo y se encarga de ver cómo cumple con el currículo según lo que se le ocurre hacer en clase, es algo con lo que me encontré muchas veces. Creo que para lograr una innovación escolar, el proyecto debe generar una especie de puente entre uno, como docente, y el equipo. De alguna forma, cuando uno busca innovar, sin querer estás también abriendo la oportunidad de generar una buena red de apoyo. En el fondo, una cultura de la retroalimentación en la que yo, como docente, puedo traer una idea y los demás van a opinar, tanto bien como mal, sobre la forma en que se llevará a cabo esta idea en la sala de clases.

En mi colegio existe una cultura muy marcada de retroalimentación: uno propone algo y el equipo va agregando nuevas ideas. Pero si nos situamos en un colegio donde el profesor no se vale por sí mismo, en que no hay trabajo en equipo o no hay comunicación incluso entre docentes, ese ambiente —creo— no es fructífero para la innovación. Por más que el profesor o la profesora tenga las mejores intenciones para instalar un proyecto de innovación que responda justamente a las necesidades de la escuela, ese ambiente es muchísimo más difícil o puede llevar a un proyecto que no se sostiene en el tiempo y que genera la frustración de pensar que no vale la pena hacer el intento. Frente a esto, existen factores contextuales que posibilitan una innovación. Los líderes educativos, el equipo directivo y los coordinadores tuvieron, durante la pandemia, la oportunidad de ser aún más conscientes de que tenemos que avanzar hacia una educación más colaborativa y que las soluciones a problemáticas escolares deben resolverse cuando todos sientan que son parte de ellas, junto a compartir su responsabilidad en las consecuencias.

Cuando hablamos de habilidades de resolución de conflictos estamos en un panorama educacional al que se destina muy poco tiempo de implementación en la sala de clases. Más aún, pensando en que la calidad educacional de cada colegio o liceo varía muchísimo en Santiago y en el resto del país. Estamos en un contexto en que no todas las familias y personas nacen sabiendo cómo dialogar, empatizar o lograr acuerdos efectivos. Esto no es

algo que depende necesariamente de los valores o de la cultura en que está inmersa la familia o los tutores cuidadores de los estudiantes, sino que es algo que se enseña, al igual como se enseña a sumar, las capitales de los países o a hacer la rueda. En ese sentido, los profesores tenemos un rol fundamental de modelaje y guía. Incluso, sin querer darnos cuenta, ya estamos modelando cuando tenemos conflictos en la sala de clases (por ejemplo, cuando enviamos a un estudiante a la inspectoría, al momento de decidir el diseño de los pelerones de cuarto año medio, etcétera). Si bien la pandemia ya terminó, algo que nos dejó fue mirarnos al espejo para ver cómo la escuela es también una comunidad que está envuelta en un contexto socioemocional y que no son sólo los estudiantes los que necesitan aprender sobre habilidades socioemocionales, sino que la misma comunidad educativa de docentes, directivos y auxiliares requirió de mayor comprensión y empatía, para velar por un bien común. Es por este motivo que la Mesa de la Paz sigue vigente, siendo parte fundamental en mi sala de clases, como en otras salas del primer ciclo.

Si bien ya no soy profesora jefe, por lo que no tengo mi propio curso, tengo mi Mesa de la Paz en mi rincón de la sala de Matemáticas. Porque conflictos habrá siempre y es importante que los y las estudiantes sepan que, si tienen un problema, podrán encontrar un espacio seguro para solucionarlos.

Muchas veces me preguntan si puedo acompañarlos, mientras que otros estudiantes más grandes son capaces de resolverlos de forma autónoma. La idea, en un futuro, es que puedan transferir lo aprendido en esta mesa a su vida cotidiana, entendiendo que para resolver un problema con su futura pareja, amigo/a, incluso con compañero de trabajo o con el jefe o la jefa, es necesario escucharse, respetar los turnos de habla, empatizar, identificar sus emociones, asumir responsabilidades y pedir perdón. Pero, por sobre todo, hacerse responsables de lo que les pasa y llegar a soluciones de manera pacífica y respetuosa, para así contribuir a una sociedad más justa y democrática. La Mesa de la Paz no sólo tiene un impacto socioemocional, sino también en la educación cívica, ya que busca entregar una base mínima de resolución de conflictos desde un diálogo empático entre compañeros.

Creo que uno de los principales factores para querer innovar en educación y llevar esa innovación a la realidad es tener la firme convicción de que la realidad educacional puede y debe mejorar. Es el compromiso constante por mejorar nuestras prácticas pedagógicas, con fin de ofrecer la mejor educación posible a nuestros estudiantes. Ellos y ellas se lo merecen.

En ese sentido, tener altas expectativas de los y las estudiantes es clave, ya que si creemos que merecen una enseñanza de calidad, en un ambiente lindo y acogedor, con buenos profesores que los traten bien y se preocupen por su bienestar, teniendo todos los materiales y recursos necesarios para

que el ciclo enseñanza-aprendizaje pueda llevarse a cabo, estaremos dándoles a entender que aprender vale la pena, que lo que ellos y ellas piensan, sienten y tienen que decir, importa y mucho. Más aún, debemos dejar la visión conformista, pues siempre será muy desafiante enseñar la educación ciudadana. Por el contrario, tengo la suficiente convicción como para apostar que los y las estudiantes pueden incorporar herramientas de diálogo que les servirán como futuros ciudadanos.

No obstante, cuando pensamos en atrevernos a implementar un proyecto como este, se nos viene a la cabeza una serie de interrogantes: ¿qué desafíos existen?, ¿qué tan costoso, en términos de tiempo, será implementarlo? Durante la pandemia, uno de los principales desafíos del colegio, similar a la mayoría de los establecimientos en Chile, fueron los pocos recursos para hacer clases remotas, ya que la mayoría de las familias no contaba con computadores o *tablets*. Se hicieron campañas para recolectar computadores viejos que se repartieron entre las familias más necesitadas.

Más aún, un factor crítico fue la escasez de redes de apoyo psicológico, junto con el colapso de las que había, lo que hizo que muchos estudiantes viviesen problemas de salud mental sin la ayuda profesional necesaria.

Para amortiguar la transición se tomaron medidas a nivel de colegio, también dentro de mi sala, como comenzar todos los días meditando y reconociendo con qué emoción llegábamos a la jornada. Todas las clases tuvieron un componente socioemocional importante a la hora de planificarlas. Volvimos a enseñar y practicar el trabajar en grupo y jugar en equipos. Dentro de esto, surgió la Mesa de la Paz como una medida concreta y estructurada que acompañará a los y las estudiantes a resolver conflictos en instancias donde no siempre habrá un profesor presente.

Cuando se me ocurrió instalar la Mesa de la Paz, y vi que tuvo resultados positivos de forma inmediata, no dudé ni por un segundo que había encontrado una forma efectiva para atacar un problema que estaba latente: que los estudiantes estaban resolviendo sus problemas en los recreos de manera violenta y que no podía comenzar ninguna clase de vuelta del recreo a la hora, ya que había que destinar los primeros 15 minutos a resolver esos conflictos.

De todas maneras, se sentía extraño estar sólo yo haciendo esto en mi sala de clases. Por esto, mi rol también estuvo en motivar a otras profesoras a implementar la Mesa de la Paz en sus salas. Una profesora se enteró de lo que estaba haciendo en mi sala de clases y lo levantó en una jornada de profesores que tuvimos, donde se estaba conversando qué hacer frente al nivel de violencia que había en ese minuto en nuestro colegio. Se me pidió que explicara lo que hacía y, en una reunión posterior, tuve que modelar la rutina y explicar todos los elementos que incluía. Me hicieron varias preguntas. Siempre recalqué que podrían agregarle todos los elementos o

pasos que les hicieran sentido. Algunas profesoras han mezclado la mesa con un espacio de calma (le llaman El Rincón de la Calma), por lo que no solamente se pueden solucionar conflictos, sino que también es un espacio donde los estudiantes pueden ir a calmarse cuando están enojados, tristes o frustrados.

Dentro del colegio todos reaccionaron muy abiertos e interesados por lo que estaba proponiendo, y se mostraron dispuestos a intentarlo. Varias profesoras copiaron la Mesa de la Paz. Algunas incluyeron elementos propios de la identidad de sus cursos, mientras otras la hicieron tal cual la hacíamos en mi sala. Después de unas semanas, algunos profesores se acercaron a comentarme que efectivamente les resultó la dinámica. De hecho, la siguen usando, hasta hoy. Incluso en cursos más grandes, como cuarto año básico, en que los y las estudiantes son más independientes y utilizan la mesa de forma autónoma, poniéndose ellos los collares y siguiendo los pasos que se plantean en la mesa para resolver el conflicto en curso, sin necesidad de la supervisión ni del acompañamiento constante de la profesora. Hay otras profesoras que, por el ajuste de los tiempos de clase, la ocupan menos, porque un punto en contra de esta dinámica es el tiempo que se necesita, sobre todo en la etapa inicial, para que se establezca como rutina.

Creo que los factores que facilitaron el desarrollo de esta innovación fueron principalmente que no se necesitan muchos recursos para instalarla, sólo un espacio físico y un par de elementos imprimibles, que pueden ir variando según los materiales de los que se dispone. Además, está el tiempo que se requiere para instaurarla como rutina y para que pueda ser utilizada por los estudiantes, sin el acompañamiento constante de la profesora. En cursos más grandes la transición es más rápida, sin embargo, desde primer año hasta tercero básico, es necesario que una profesora esté presente cuando se media un conflicto entre dos o más estudiantes, tiempo que se quita del recreo del profesor o del tiempo no lectivo de este.

Ahora bien, la Mesa de la Paz viene a atacar un problema que existe desde mucho antes de la pandemia y que sigue vigente hasta hoy: cómo enseñar a resolver conflictos de manera pacífica y concreta.

El contexto postpandemia fue la gota que rebalsó el vaso, ya que con mi curso nos encontrábamos en un punto en el que no se podía hacer clases producto de todos los problemas y conflictos que ocurrían en el recreo. Una opción era comenzar la clase igual y dejarle la resolución de sus problemas a ellos, sin meterme, pero siempre me he considerado una profesora que no sólo se interesa por que aprendan ciertas habilidades y contenidos de una asignatura en específico, sino que también, y por sobre todo, me interesa aportar en su formación valórica e integral, para que puedan ser ciudadanos responsables con su comunidad y agentes de cambio. Esto implica enseñar otro tipo de habilidades, como la escucha activa, el ser empáticos, respetar

a la mayoría, identificar y gestionar sus emociones, entre otras. Por lo mismo, llegar a ese punto culmen fue el elemento clave para motivarme a buscar algo que pudiera ayudar a tratarlo.

El hecho de que este contexto fuese compartido, que todos los cursos estuviesen pasando por una situación similar, ayudó a que se replicara en la mayoría de las salas del colegio. Y esto fue gracias al gran equipo de profesores que trabajan en CREE, todos comprometidos por la formación integral de los y las estudiantes.

De alguna forma, podría decir que la innovación me fue transformando a mí, porque partí con problemas en los que perdía los primeros 20 minutos intentando resolver conflictos. Fue entonces cuando pensé «tengo que hacer algo urgente», porque también necesito resolver los temas del currículo, no puedo perder ni destinar tanto tiempo a resolver conflictos, pues les perjudica a ellos en sus procesos de aprendizaje. Y ahora, ver cómo piden «por favor», «te propongo que...», «no podría entregarte el lápiz», «buscaremos una solución», fue un cambio para mí. Los estudiantes, al igual que los adultos, tienen conflictos, y aprender a conversar, a encontrar soluciones, es tan enseñable como un proceso histórico. Muchas veces creo que a los adultos se nos olvida cómo intentar sobrellevar los conflictos, pedir perdón, reconocer la responsabilidad, actuar con empatía, dado que no son herramientas con las que se nace.

Los niños y las niñas saben que la Mesa de la Paz es un espacio seguro para dialogar. A aquellos que aprenden desde muy pequeños las habilidades propias del diálogo, la solución pacífica, y logran resolver sus propios problemas, la escuela les permitió que esta fuera su espacio de práctica y que, cuando sean adultos y se vean enfrentados a conversaciones difíciles, puedan contar con estas herramientas. Quizás algunos podrán tener el privilegio de acceder a un psicólogo que les podrá enseñar o profundizar en estas temáticas, pero ahora es la escuela la que promueve un espacio de enseñanza para la resolución del conflicto.

Frente a este contexto, creo que lo necesario para que se sostenga la innovación está en la perseverancia y resiliencia. Siempre jugarán un papel clave, ya que, en los procesos de innovación, nunca sale todo bien a la primera. Hay días buenos y días malos, como en todo en la vida. El mantenerse firmes en las convicciones y saber que, por más que haya días en que todo sale mal, caminamos hacia un fin mayor, es fundamental para no perder el norte y la convicción en lo que se creó. Lo viví con la Mesa de la Paz, cuando había días en que no tenía el tiempo para acompañar a los estudiantes a resolver sus conflictos por las cientos de tareas pendientes que tiene siempre un profesor, o cuando, después de uno o dos días de haber solucionado un conflicto, ya estaban peleándose a golpes de nuevo.

Este tipo de situaciones me hizo pensar que la mesa no estaba cumpliendo su objetivo. Sin embargo, cuando en otras instancias los mismos estudiantes recalcaron que una de las cosas que más me agradecen, que más les gustaban de mis clases o de mí como profesora, era la Mesa de la Paz, me recuerdan que este tipo de innovación es un proceso a largo plazo, que no siempre se verán los resultados en el minuto, sino que cala hondo en los y las estudiantes y los va formando de a poco como personas respetuosas, empáticas y capaces de comunicarse y dialogar asertivamente. Desde la honestidad, esto para mí también fue un motor para seguir manteniendo y retroalimentando este proyecto.

En el fondo, ellos están ahora trabajando el nivel actitudinal, el trabajo en equipo y la importancia del trabajo colaborativo, aprendizajes que se van reforzando en distintas asignaturas. Creo que las pruebas estandarizadas deberían abordar la evaluación del desarrollo socioemocional, ya que son habilidades fundamentales para la sociedad actual y es necesario pensar en qué nos lleva a una medición tan academicista. La escuela está reflexionando sobre las habilidades socioemocionales, igual de importantes que muchas otras habilidades. Algo similar ocurrió con la formación ciudadana, lo que nos coloca el desafío de cómo los niños van a aprender a cuidar el planeta o a resolver las problemáticas políticas y medioambientales. Y ahora, como se dejó de priorizar el currículo, ya no se aborda de forma transversal. Creo que nos estamos olvidando de lo enseñables que son estas habilidades que, además, son un punto clave en la educación. En la Mesa de la Paz lo ven de forma explícita, pero también me lleva a pensar en la importancia de unir estas asignaturas con habilidades de desarrollo socioemocional.

Otro punto clave, que creo que todo líder en educación debería tener, es el empoderarse y saber comunicar su innovación, adaptándose a los distintos contextos. La Mesa de la Paz no existiría en otras salas si yo no hubiese estado segura de lo que había creado o hubiese tenido miedo de equivocarme o intentarlo. Tampoco existiría si es que no hubiese sido capaz de comunicar asertivamente el problema que existía en mi entorno y haber propuesto una solución efectiva y novedosa.

Creo que, a lo largo de todo Chile, hay grandes profesores y profesoras que están haciendo cosas realmente increíbles en su sala de clase, pero, por no creerse el cuento, no se han dado a conocer, menos se han sistematizado, para que se puedan replicar en otros lados. Ser innovador no es inventar la rueda todos los días, es tomar los elementos que ya conocemos y darles una nueva vuelta, mirarlos desde otra perspectiva. Considero que yo no hice nada 100% nuevo: a partir de una problemática común, repensar el cómo guiar una conversación pacíficamente con pasos concretos, agregando un par de elementos que también ya existían. Al unir todo esto, nació la Mesa de la Paz.

Actualmente, la Mesa de la Paz sigue haciendo mucho sentido, ya que, tal como lo he mencionado, resolver conflictos de manera violenta no fue algo que se evidenció durante la pandemia, sino que viene desde mucho antes, por no decir desde la existencia misma del ser humano (ejemplo son las guerras). Sí es real que con la pandemia se agudizó este problema en las aulas, ya que el haber estado dos años encerrados hizo que muchos niños y niñas olvidaran cómo interactuar pacíficamente, perdiendo la práctica de ciertas normas sociales que nos hacen convivir de manera armónica, pero resolver conflictos mediante la violencia psicológica o física es algo que siempre ha estado latente. Nadie nace sabiendo cómo comunicarse asertivamente ni son innatos los pasos de una comunicación pacífica y respetuosa. Ser empáticos o saber pedir perdón no son habilidades que surgen de la nada, sino que son cosas que vienen de un contrato social, una norma social que nos ayuda a vivir de manera más democrática, respetuosa y armónica. Y por esto hay que enseñarlas.

Creo que la Mesa de la Paz es algo que todos los colegios de Chile pueden implementar, ya sea dentro de cada sala o en los espacios que tengan de convivencia escolar, dado que es un espacio seguro y de confianza donde los estudiantes pueden dirigirse cuando existe un conflicto con algún compañero. Se transforma en un espacio donde saben que lo que dirán, importa, será escuchado y tomado en cuenta; donde podrán mostrar sus vulnerabilidades, sabiendo que nadie podrá discriminarlos o burlarse de ellos. De ahí se vuelve un lugar tan significativo, pues muchas veces el colegio o los recreos se pueden tornar espacios no seguros, donde prolifera la violencia o el *bullying*. Así, los estudiantes desarrollan miedo a demostrar lo que sienten y piensan.

Mi recomendación para una institución o persona que quiera transformar su establecimiento educativo en un contexto de crisis, es que se empodere y se crea el cuento. Muchas veces las innovaciones en educación vienen de afuera, están descontextualizadas o están pensadas por personas que no están en la sala de clases, por lo que hay cierta dificultad para comprender bien cuáles son las problemáticas o dinámicas que se dan dentro de un colegio. Los profesores y las profesoras de Chile tienen que sacar la voz, porque lo que piensan y hacen, importa.

Por otro lado, creo que para pensar en innovación educativa hay que tener presente siempre las necesidades de los estudiantes y pensar en su bienestar por sobre todo. La innovación tiene que ser pensada por ellos, para contribuir, de una u otra forma, en su aprendizaje y formación integral.

Por último, destaco el trabajo en equipo. Creo que es muy difícil llevar a cabo una innovación cuando se está solo remando. La práctica docente es una práctica colectiva; las escuelas efectivas así lo demuestran. Cuando se

trabaja en equipo y las personas están alineadas, todo funciona mucho mejor, llegando a aumentar los aprendizajes de los estudiantes e, incluso, a mejorar los resultados en pruebas estandarizadas.

Si se está pensando en innovar, recomiendo que se busque un equipo que apoye y se suba al carro, ya que el equipo no sólo aporta con más ideas y mentes pensando la innovación, sino además como un espacio de contención cuando las cosas no salen como esperábamos.

Estamos en un contexto que nos da la oportunidad de pensar que es posible iniciar la educación ciudadana y socioemocional desde cambios muy mínimos hasta proyectos más grandes, que se instalan como parte de la identidad escolar. En cierta medida, la Mesa de la Paz es también una huella que ha quedado en los estudiantes y que nos ilumina como equipo docente para seguir profundizando en proyectos en esta línea. De alguna forma, es este también nuestro suelo para garantizar que en la sala de clase se realicen las transformaciones y se mejoren los procesos de enseñanza, ya que los conflictos de convivencia escolar siempre existirán. Por su parte, las generaciones que vienen tendrán otras necesidades y ajustes que nos pondrán a prueba.

Si cambiamos la perspectiva, si pensamos que es posible mejorar estas bases, sin duda una clase de Lenguaje o de Matemáticas también puede tener un cambio significativo. Sería una evidencia de que los y las estudiantes pueden aprender en una comunidad y, a futuro, construir espacios de diálogo e intercambios de ideas en un espacio seguro. ■

Eduardo Amolef Delgado es profesor de Estado en Historia y Geografía por la Universidad de la Frontera de Temuco y magíster en Educación en Administración Educacional de la Universidad de la República. Tiene 35 años de experiencia en diferentes áreas de gestión escolar en la Región de Los Ríos. Ha sido docente, jefe de UTP y director en distintas escuelas y liceos, y ha ocupado cargos en el nivel intermedio, particularmente en la Corporación Municipal y la Municipalidad de Panguipulli, el Departamento Provincial Valdivia y la Secretaría Ministerial de Educación de Los Ríos. Actualmente es director de la escuela Manuel Anabalón Sáez, en Panguipulli, donde fue reclutado por el sistema de Alta Dirección Pública.



Innovar en educación es una labor difícil que nos compromete por entero. Constituye un desafío y también una meta, un valor en sí misma. No podemos no innovar; es imposible no cambiar si todo lo que nos rodea, cambia. Por lo mismo, relataré cómo se ha desarrollado hasta hoy el proceso de innovación asociado al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), cuáles han sido las dificultades y los desafíos que hemos enfrentado, quiénes están involucrados, etcétera. Creo que mi experiencia podría dar luces a una persona que tenga intenciones de innovar, entendiendo que no es fácil, pero tampoco imposible.

Todo se remonta al 2020, cuando inicia la pandemia y la cuarentena. En ese primer momento existía un contacto reducido con los estudiantes, lo que implicó hacer un uso eficiente del tiempo. Por este motivo, se comenzó a realizar un trabajo interdisciplinario: cuando los apoderados retiraban los alimentos de la escuela, cada 15 días, se entregaban guías que aunaban diversas asignaturas. Yo llegué cuando eso se estaba realizando y, aprovechando el vínculo de la escuela con Educación 2020 por otra innovación, dimos el paso lógico del trabajo interdisciplinario al Aprendizaje Basado en Proyectos, formalizando la metodología anterior y apuntando al trabajo de habilidades de carácter superior, acercando a los estudiantes a otro tipo de conocimientos.

Esa formalización, en el fondo, respondía a una necesidad de estructura con relación al trabajo interdisciplinario, de utilizar algo probado. El ABP mantenía el mismo sentido de la metodología dada por la emergencia, es decir, centrada en el trabajo colaborativo, el uso eficiente del tiempo y la necesidad de que los estudiantes respondieran las guías, razón por la cual debían ser entretenidas y no generarles fatiga. Se sumaba el desarrollo de aprendizajes clave, la autonomía y la sistematización de lo que había antes.

Empezamos a realizar, con ayuda de Educación 2020, modelos de trabajo para evaluar la organización, el uso del tiempo y el funcionamiento en general, lo cual fue acompañado de un proceso de formación, con la finalidad

de que el proyecto se instalara en todos los niveles y cursos, desde educación parvularia hasta octavo básico. Para ello, estuvimos todos los equipos, tanto profesionales como asistentes de la educación, siendo capacitados en la implementación del ABP, incluyendo al equipo del programa de integración (PIE) y al de convivencia. Así, a fines de 2020, tuvimos que decidir quién iniciaría con un proyecto de ABP. Fue difícil. Nadie se atrevía a dar el primer paso, pues implicaba un ensayo y error, una puesta en escena para observar las debilidades y fortalezas.

Nos dimos cuenta de que el grupo en el cual estaba más instalada la idea de utilizar el ABP era en las educadoras de párvulos, dado que siempre se muestran motivadas y además trabajan con un solo curso, facilitando la aplicación de la innovación. Así que ellas partieron con la implementación, que consideraba el diseño, el desarrollo del proyecto y una presentación pública de este. Ese primer acercamiento fue sumamente importante, pues sirvió para ver cómo organizar el tiempo, las reuniones, la articulación de objetivos y la utilización de recursos, junto con estar atentos ante eventuales problemas que pudieran surgir.

Cabe recordar en qué consiste el Aprendizaje Basado en Proyectos. Los proyectos de ABP se basan en una trayectoria definida, desde su diseño hasta su presentación pública. La primera etapa corresponde al diseño del proyecto, realizado con los profesores que forman parte de él. Por ejemplo, si soy profesor y me dispongo a realizar un proyecto de ABP, me sentaré con mi co-docente y con los colegas de las asignaturas que formarán parte de ese ABP, dado que es un trabajo interdisciplinario. Luego, definiremos la temática, estableciendo un objetivo basado en las necesidades de nuestros estudiantes, que podría ser la lectoescritura, por ejemplo. Posterior a ello, tendremos que determinar el modo de abordar ese objetivo, donde las distintas asignaturas trabajarán para elaborar un producto final de manera integrada. Establecido esto, los estudiantes tendrán que formular una pregunta que active el proyecto de ABP para darle pertinencia al trabajo, al vincular el objetivo de aprendizaje con sus intereses. Se crearán equipos de trabajo y se decidirá, junto a los estudiantes, el producto final, el cual será presentado a un público a definir. En el desarrollo del proyecto se puede realizar diversas actividades para enriquecer el ABP, desde involucrar a los apoderados hasta traer a un experto para que exponga la temática de interés frente a los estudiantes.

Todo culmina con la presentación final del ABP, la cual puede ofrecerse al curso paralelo, a cursos superiores, a ellos mismos, sus apoderados u otras personas. Esa presentación se hace cuando el proyecto está listo. Consiste en que el estudiante, junto a sus profesores, presentan el producto final, mostrando cómo lo hicieron, cuáles fueron los desafíos y qué aprendieron. Creo que esta fase es de suma importancia, porque no sirve que el proyecto quede en la sala. Para que los niños sean protagonistas de su aprendizaje, el ABP debe tener un sentido, un propósito, debe ser útil, transformarse en un

ejercicio práctico y no sólo quedar en el papel. La idea es que los estudiantes se sientan valorados. Por lo mismo, es importante que se acostumbren a exponer, para que el protagonismo de los alumnos no quede como un ideal. Deben ser capaces de explicar qué hicieron. Asimismo, la idea es que hagan lo que hacen porque saben que luego lo presentarán. Incluso diría que es en ese momento cuando reflexionan sobre lo que aprendieron.

Por otra parte, el ABP te ordena, establece un rayado de cancha respecto a cómo se va a enseñar. Las escuelas cuentan con un proceso de planificación curricular que es casi siempre el mismo: objetivos, procesos de calificación, mediciones de logros, etcétera. Pero cuando vamos al «cómo», se define más por tomar una decisión sobre qué metodología vas a usar, y el ABP es claro y estructurado.

Ahora, cabe mencionar que tomamos ciertas resoluciones con relación al ABP basadas en nuestra realidad y metas. Primero, decidimos realizar los proyectos en el segundo semestre de cada año, puesto que les da tiempo a los profesores para planificar y les quita la presión de tener que iniciar el año con un proyecto. También reducimos el tiempo de diseño, implementación y presentación del ABP, con el propósito de hacerlo más factible y atractivo para los profesores.

¿Cómo se dio, en la práctica, esta innovación? Primero, los proyectos que mejor funcionaron fueron aquellos que tenían mayor pertinencia local, relación con la pandemia (en un inicio) o que eran del interés de los estudiantes. De todos modos, vi una buena participación de los alumnos en todos los proyectos. Esta es una de las bases del ABP, pues desde allí nace el aprendizaje significativo. Sin embargo, te enfrentas a una disyuntiva, porque tienes que decidir una temática para el proyecto y si eso recae enteramente en los estudiantes, te vas a demorar mucho. Entonces, para abordar este problema, el equipo escogió una temática asociada a las necesidades e intereses de los niños y luego ellos decidieron entre distintas maneras de abordar dicha temática, elaborando una pregunta junto al profesor. Con los más pequeños deciden más los equipos de aula, por las características de los cursos. Ya en el segundo ciclo de enseñanza básica, los estudiantes tienen mayor capacidad para poder decidir.

Actualmente, dado que gran parte de los profesores se encuentra capacitada y ya hemos tenido experiencias aplicando la metodología, nos resulta más fácil llevar a cabo los proyectos y, por consiguiente, la aplicación se vuelve más orgánica. Lo cual, considero, tiene que ver con la retroalimentación que hemos recibido a lo largo del tiempo, además del trabajo del Núcleo Impulsor, un grupo dedicado al ABP, compuesto por representantes de todos los niveles, que nos brinda información, a nosotros, como equipo de gestión, para conocer el avance de la innovación y hacer cambios si es necesario.

Ahora, innovar suena lindo y estamos acostumbrados a la utilización indiscriminada del concepto, pero no a preguntarnos para qué. ¿Qué queremos lograr con esta innovación? ¿Cuáles son los valores subyacentes detrás del ABP? Dicho de otra forma, ¿por qué Aprendizaje Basado en Proyectos y no continuar con lo mismo?

Primero, el ABP aglutina objetivos curriculares y busca tratar aquellos que sean más relevantes para el desarrollo de habilidades. La escuela, si no trabaja habilidades, queda obsoleta, pues los estudiantes deben saber cómo resolver problemas de forma autónoma, indagar y trabajar en equipo. Es decir, nosotros, como profesores, debemos proveerlos de la educación necesaria para que sean capaces de buscar información por su cuenta, vincular su trabajo a un objetivo en común, donde participan otros como ellos, y, sobre todo, desarrollar un aprendizaje en el cual la creatividad sea el centro. En ese sentido, el ABP deja en segundo plano el «qué», el contenido, y se preocupa más por el «cómo», es decir, la didáctica, puesto que en el «cómo» está el desarrollo de habilidades. Lo fundamental es el fondo del contenido, la finalidad de ese contenido, que se toma para transformarlo en otra cosa. Es allí donde la escuela adquiere su sentido práctico. Los estudiantes pueden aprender lo demás a través de sus dispositivos tecnológicos.

Por otro lado, el ABP logra que profesores y estudiantes entiendan que el currículo está integrado y que cuando se hace un trabajo de Ciencia, están produciendo un diseño artístico y utilizando las reglas gramaticales, además de realizar indagación científica y hacer uso de tecnologías. Si no visualizamos esto como comunidad educativa, nos aislamos curricularmente y entorpecemos el engranaje de la enseñanza, que es un todo interconectado. El alumno debe ser capaz de aprender, desde una disciplina, habilidades que le permitan trabajar con el resto de las disciplinas o asignaturas.

Por último, según mi experiencia, y de acuerdo con lo que he visto y he conversado con diversos estudiantes, la motivación no radica en una actitud pasiva de parte de quienes aprenden, ni en el hecho de estar sentados escuchando contenidos durante horas. La motivación yace en el rol activo que tienen los niños cuando hacen cosas, cuando inventan, cuando usan su creatividad. Por lo tanto, van a aprender más con metodologías que los implican activamente, como es el caso del ABP, donde participan desde el diseño hasta la presentación pública. Los estudiantes deben hacerse parte de sus procesos de aprendizaje, ser capaces de reconocer el contenido como algo propio, significativo. Es preciso poner el foco en los estudiantes, en sus necesidades e intereses, y no reproducir una enseñanza anticuada que pone sus esfuerzos en la repetición incesante de contenidos que no alcanzan a ser pertinentes para quienes aprenden.

A esto se suma que nuestros estudiantes son vulnerables social y económicamente, contexto con el cual estamos obligados a trabajar, ya sea para

responder tanto a sus necesidades más básicas (que incluyen la alimentación o la contención socioemocional) como a sus intereses, no olvidando que nuestra labor consiste en generar que el proceso de aprendizaje sea atractivo y no un mero trámite. Por tanto, habiendo acogido a los estudiantes, habiéndolos alimentado, regulado emocionalmente, una vez instalado el ambiente de aprendizaje, ¿vas a trabajar solo con el pizarrón de forma expositiva?, ¿o vas a hacerlos parte del proceso de enseñanza? Yo creo que ahí el ABP le pega al clavo, porque genera interés en aprender y transforma a la escuela en un espacio que no sólo satisface necesidades básicas.

En lo relativo a los resultados que pudimos observar, una de las cosas más positivas fue el impacto de la innovación en el nivel de participación de los estudiantes. En los proyectos de ABP se podía ver cómo se involucraron activamente en todas las fases del proceso. Los veías contentos y motivados en el transcurso de los proyectos, en contraste a la actitud que adoptan bajo lógicas más tradicionales. A mi parecer, los estudiantes siempre estarán más dispuestos a aprender y trabajar haciendo que sólo recibiendo, lo que se evidencia en sus presentaciones finales, en las cuales demuestran el éxito de esta metodología, al exponer de forma clara y segura sus proyectos. Esto lo presencié cuando fui invitado a un proyecto de ABP sobre alimentación saludable en el que presentaban alumnos de prekínder. Y es que, para mí, una disertación no debe ser una simple repetición de contenidos, sino más bien una instancia donde el expositor sea capaz de darse a entender con sus palabras respecto al tema que está tratando. En ese sentido, me sorprendió que un niño de cinco años me explicara por qué era importante comer sanamente para tu cuerpo, o qué alimentos debíamos consumir y en qué cantidades.

Por otra parte, hubo un fortalecimiento del trabajo colaborativo de parte de los estudiantes, al tener que lidiar con sus diferencias y dirigirse a un objetivo en común. Entendieron, de este modo, la importancia del otro en el proceso de aprendizaje, lo cual también se vio reflejado en el apego que desarrollaron con la comunidad educativa en general, como extensión de ese reconocimiento, y con el establecimiento en particular. Los estudiantes no sólo participaban junto a sus compañeros en el aula, sino que hacían partícipes a sus familias de sus logros, ayudando a conectar a los apoderados con la escuela, sobre todo debido a las presentaciones finales.

Resulta necesario entender que la implementación no estuvo exenta de desafíos. El primero que tuvimos que sortear fueron las clases *online*. El ABP supone un trabajo colaborativo y en la sala de clases, por lo cual, aplicarlo durante la pandemia suponía tener que adaptarlo. Por lo tanto, el primer paso fue aumentar la cantidad de horas de trabajo virtual, para lo cual se adquirieron, durante el año 2020, equipos para mejorar y ampliar la conexión de los estudiantes vía Internet con la escuela, llegando a un 85% de vinculación, aproximadamente. Además, se compraron *notebooks* y *tablets* para que

podieran conectarse. Durante este periodo, la implementación fue un punto intermedio entre el trabajo interdisciplinario y el ABP propiamente tal, sentando las bases para la aplicación de los proyectos cuando volviéramos a clases presenciales.

Otro desafío fue tener que aprender a trabajar procesos pedagógicos más largos, lo cual implicaba repensar los indicadores de logros y las calificaciones. En el ABP no se evalúa únicamente el resultado o la meta, sino que el camino que los alumnos debían recorrer para llegar hasta allá. Además, tuvimos que acostumbrarnos al trabajo colaborativo, pues todos los profesores que participaban de un proyecto debían avanzar de forma escalonada, no unos más rápidos que otros. Esto significaba tener que abordar los egos profesionales, porque algunos querían demostrar que podían llevar a su curso más rápido que el resto, lo cual iba contra el sentido del ABP, donde el trabajo en grupo es lo esencial, no la competencia. En la misma línea del trabajo con otros, no siempre es claro que el currículo está integrado, base para realizar cualquier metodología interdisciplinaria. Por consiguiente, es necesario hacer el análisis curricular para saber dónde está el fondo del contenido de las distintas asignaturas y cómo estas se conectan en el desarrollo de habilidades.

Lo más complejo de resolver ha sido la disposición para trabajar integrada y colaborativamente por parte de los profesores, pues implica una manera distinta de pensar la educación, alejada del método tradicional en el que reproducimos planificaciones año a año. Claro, implica más trabajo y un mayor grado de incertidumbre puesto que dependemos de nuestros colegas y de los estudiantes, si pensamos en el ABP y su talante participativo. Sin embargo, la innovación ha demostrado generar aprendizajes y motivar a los estudiantes, por lo cual la reticencia no deriva del éxito, o no, de la innovación en el aula. A mi parecer, existe seguridad en la repetición, miedo hacia lo nuevo y preocupación respecto de la cobertura curricular y la fiscalización del trabajo en aula. No es un temor irracional, pues responde a una cultura instalada en el sistema educativo en general, asociada a la rendición de cuentas y la medición en base a resultados; los profesores se sienten presionados por las evaluaciones externas, pues su valía depende de mediciones como el SIMCE y la Evaluación Docente, entre otras. A esto se suma la baja de recursos de la SEP debido a la pandemia. Por este concepto se invertirían más de cien millones en recursos directos para los estudiantes; ahora se ocupan sólo treinta. Antes se destinaban muchos recursos en todo, recursos que ya no están disponibles, lo cual afecta a toda la dinámica de la escuela, incluyendo el ABP.

La innovación aún se mantiene en la escuela, principalmente debido a que todos se formaron en ABP y le hace sentido a más de un profesor. No obstante, la mayor problemática ha sido la sostenibilidad de la metodología en todos los niveles. Si bien se realizan proyectos de forma autónoma por

parte de algunos profesores, esto no es una práctica generalizada ni difundida. Actualmente el ABP sólo está instalado en algunos cursos, en las asignaturas de Lenguaje, Ciencias y Matemáticas en el segundo ciclo, también en educación parvularia.

Pero ¿a qué se debe la falta de sostenibilidad? Según mi parecer, primero tiene directa relación con una visión tradicional de la enseñanza (basada en la exposición de contenidos y la entrega de guías), cuyo correlato es una mayor seguridad respecto al ejercicio de la labor docente. A lo cual se suma la necesidad de recuperar contenidos (de manera tradicional) luego de la pandemia, bajo el miedo de que estos serán evaluados. Por otro lado, existen factores estructurales que no dependen de nosotros como escuela, tales como el clima de inseguridad por el cambio en su administración (del sistema municipal a los Servicios Locales de Educación Pública [SLEP]), lo cual implica un estado de incertidumbre general que no facilita la aplicación de cambios metodológicos. También están las demandas psicológicas y emocionales de los estudiantes, derivadas de la pandemia, que sobrepasan la labor docente, pero generan una sobrecarga en los profesores. Finalmente, la innovación va a depender mucho de la motivación o voluntad del profesor, y, en ese sentido, habrá personas que no querrán aplicar el ABP aunque les des todas las garantías.

Entonces, ¿qué podemos hacer? O bien, ¿qué hemos hecho? Primero, debemos evaluar qué factores facilitan la existencia del ABP, para así avanzar y hacer frente a las dificultades y los desafíos mencionados. Entre esos factores, está la estructura propia del ABP, en la cual los profesores no trabajan solos, puesto que existen equipos de trabajo, lo que se traduce en una menor carga laboral y en mejores ideas. En los proyectos hay duplas, está la profesora y la educadora diferencial, pero a eso se agregan los profesores de otras asignaturas y las profesionales del equipo del PIE, quienes son sumamente colaborativas. Por tanto, es una metodología donde el profesor no está solo y nos ha permitido ver cómo esa compañía se traduce en soluciones y, finalmente, en una mejor enseñanza.

Otro factor facilitador es el apoyo de los docentes que acompañan los procesos de innovación, ya sea en su aplicación o en otras gestiones auxiliares. En ese sentido, hay profesores a quienes les convence la metodología del ABP y aún la aplican, como es el caso de una profesora jefe de Lenguaje y otra de Matemáticas, en donde el afán por utilizar métodos participativos nace de ellas y de su necesidad por hacer algo distinto. O el caso de las educadoras de Párvulos, quienes fueron las primeras en aplicar el ABP. En el fondo, para poder implementar cualquier cambio, tienes que tener un equipo y personas que te sigan. En mi caso, trabajo junto a la jefa de UTP y los encargados de ciclo o de área, que son los liderazgos con los cuales más me relaciono. Por último, y como parte de la comunidad educativa, están las familias de los estudiantes, cuyo apoyo en los procesos de enseñanza es

esencial, pues hacen posible generar aprendizajes más profundos. En el caso de nuestros apoderados, existe una colaboración constante, que es atribuible a la vinculación barrial y poblacional que tiene la escuela desde su nacimiento.

Por último, existen factores institucionales asociados a la existencia del ABP. Primero está el rol que jugó Educación 2020 en la implementación de la innovación. Su apoyo y asesoría fueron clave en la instalación de habilidades y recursos pedagógicos en muchos profesores. Pero ese aporte se enmarcó en una historia de innovaciones que viene desde antes en la escuela, incluso desde antes que yo y muchos otros colegas llegaran acá. Esta institución tiene una cultura a través de la cual genera, implementa y desarrolla sus acciones, de la cual me hablaron apenas llegué. La innovación siempre ha sido parte de su sello e historia, primero con el plan de apoyo compartido, luego siendo uno de los primeros establecimientos con acompañamiento en el aula, después con la red de tutorías y, por último, con el ABP. De hecho, la palabra *innovación* está en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio, motivo por el cual fue más fácil instalar el ABP.

En este contexto, le corresponde a los líderes generar las acciones y estrategias necesarias para llevar a cabo la innovación. En mi rol como director, podría dividir mi labor en dos momentos. En un primer instante procuré que la formación fuese para todos los docentes y asistentes, y que se diera en todos los cursos y niveles, lo cual se logró. Además, estuve presente desde su inicio hasta su desarrollo final. Fui parte del Núcleo Impulsor, monitoreé junto a ellos el desarrollo del ABP en un inicio, me reuní con los asesores técnicos de la fundación y gestioné los recursos y espacios para que los proyectos de ABP fuesen posibles. Básicamente, impulsé el proyecto, junto a los profesores que participaron y la jefa de UTP, dado que, para mí, esto es un deber ser. Tienes que hacer algo más que sólo tu trabajo, tienes que dejar huella, hacer cambios.

Actualmente, y dado que la innovación se encuentra instalada, mi labor cambió. Se ha mantenido la gestión de recursos y espacios asociados a los proyectos de ABP, a lo que se sumó un acompañamiento general a los profesores que quieran utilizar la metodología, brindándoles facilidades y respondiendo a sus requerimientos. Sin embargo, me quedé con quienes estaban alineados con la innovación y no insistí para sumar a todos, dado que podría provocar mayor tensión. Además, es una tarea compleja y tengo otras responsabilidades que cumplir, como gestionar recursos (petróleo para la calefacción, alimentos), responder a las peticiones de los profesores, resolver problemas urgentes y un largo etcétera.

Por esa razón, la estrategia para sostener la innovación está relacionada con trabajar con aquel porcentaje de profesores que creen en la metodología y apoyar a quienes lo soliciten. No es sostenible obligar a los no se sien-

ten atraídos por el ABP, debido a que genera desgaste en el grupo directivo, que presiona para cumplir con una determinada cuota, como también en aquellos profesores a quienes no les convence el proyecto. Al final, terminas trabajando con quien está junto a ti, con las personas a las que les hace sentido, puesto que es una innovación que requiere la motivación de los profesores, en cuanto implica su participación en el diseño, la planificación, el trabajo colaborativo y la presentación. De otro modo es difícil movilizar a los estudiantes.

Ahora bien, sí existe de parte nuestra, como equipo directivo, una intención de convencer a los profesores para que utilicen el ABP. Que haya docentes que no quieran trabajar con la metodología no quiere decir que no haya un diálogo técnico-pedagógico. Nosotros buscamos persuadirlos de que es una innovación capaz de establecer una línea de trabajo que te mantiene activo, con metas claras que cumplir en cada etapa, además de involucrar a los estudiantes en el proceso como agentes activos, permitiéndonos provocar en ellos un amor por el aprendizaje. Sin embargo, es un desafío permanente y no se sostiene sin un equipo de soporte que valide el proyecto. Yo considero que no se va a perder la metodología si hay profesores que la siguen aplicando, ya que esa es la mejor forma de convencer al resto. De todas formas, planeamos a futuro dirigir nuestros esfuerzos para generar momentos de reflexión con los profesores respecto a nuestros métodos pedagógicos, señalando la necesidad de no volver a lo tradicional y responder, a los cambiantes contextos de enseñanza, con nuevas fórmulas.

Por último, se podría plantear que debería existir un acuerdo institucional, establecido y consistente, para ponernos a disposición de la innovación; una convicción interna de innovar, que no dependa de una persona en particular. Incluso he insistido en establecer un plan de enseñanza que sea común para todos: «esta es la forma en la cual la escuela Manuel Anabálón va a trabajar los procesos de aprendizaje», «así se trabajará la lectura, la comprensión lectora, el cálculo matemático y el desarrollo emocional». Pero cuesta remover lo que se ha venido haciendo durante décadas. Además, los equipos establecen sus formas de trabajo y nosotros acompañamos estos procesos, colocando recursos y monitoreando. Lo cual se debe a que el equipo docente es más fuerte que el de gestión, donde somos dos o tres, nada más. Nosotros podemos tener la intención de institucionalizar la innovación desde arriba, pero al final dependerá de los profesores. Por lo tanto, mi mayor preocupación va a ser que las relaciones profesionales y personales sean óptimas, con el fin de avanzar en el proceso de innovación. Estoy más preocupado del profesor como persona que del profesor como profesional para sostener el ABP.

Quiero recalcar que esta intención de innovar no es un mero capricho, es una tarea urgente a la que debemos abocarnos todos quienes trabajamos en educación. Me di cuenta de eso luego de ser profesor de aula por 18 años,

lapso en el sentí, en determinado momento, que no podía repetir la misma fórmula. Era ilógico, hacía lo mismo todos los días con todos los cursos de un nivel como profesor de Historia. Pensaba que a lo mejor había que instalar una idea central y hacer actividades distintas, atendiendo a la diversidad, razón por la cual comencé a innovar en el aula. Luego fui jefe de UTP, periodo en que creamos la carrera de Turismo, ampliando las oportunidades de los estudiantes. Posterior a eso, me dieron la posibilidad de ser jefe técnico comunal. Entonces me focalicé en el trabajo en red, es decir, que no se trabajara de forma aislada; tanto a nivel de escuela como por asignaturas debía existir un trabajo alineado. De ahí trabajé en el Ministerio de Educación, para luego volver a ser jefe de UTP en la Corporación Municipal de Panguipulli, momento en el cual nos vinculamos con Educación 2020, poniendo a disposición recursos para pagar las asesorías de redes de tutorías, una innovación que buscaba desarrollar la autonomía de los estudiantes (parecida a la finalidad del ABP). Por último, volví a la escuela como director, ejerciendo el cargo en varios establecimientos, con el objetivo de promover la autonomía y la innovación. Considero, como fanático de Da Vinci, que los niños deben percibir a la escuela como un lugar para ser creativos, un lugar para sorprenderse.

Dicho esto, ¿qué puedo rescatar de esa experiencia que he tenido como líder? Antes, señalar que ha sido un papel constante en mi vida, desde mi juventud, cuando participé en los centros de alumnos, hasta el presente, pasando por la vida política universitaria. Diría que no es algo nuevo para mí, es un historial de liderazgo del cual he aprendido que distinguir entornos organizacionales es fundamental para realizar cambios. En lugares como el municipio o el ministerio había un mayor impacto de los proyectos que proponíamos, a diferencia de las escuelas, donde dependes de más personas al momento de innovar. No se trata de ordenar y monitorear, sino que debes sumar, convencer y motivar. Los procesos son más lentos, tienes que ir «despacito por las piedras» para que funcione, sin imponer las medidas y dándole valor a las relaciones mismas, a veces incluso por sobre los proyectos. Por otra parte, tienes que creer en el proyecto que estás impulsando, entender sus fundamentos técnicos y saber con quién lo vas a implementar y para qué.

Llegados a este punto del relato y para concluir, quiero recordar que la pandemia jugó un rol sustancial en la instalación del ABP. Tal como mencionaba al principio, fue debido a la pandemia que apareció la necesidad de trabajar articulando todas las asignaturas. Teníamos que aprovechar el escaso tiempo y para hacer un uso efectivo de este y generar aprendizajes en un contexto como el que vivíamos, se optó por un enfoque interdisciplinar, donde la idea era que el alumno trabajara varias asignaturas unidas por una temática. También existía la urgencia de no perder a los estudiantes, lograr que no abandonaran el sistema, que continuaran con nosotros. Finalmente,

tuvimos que trabajar colaborativamente para hacer frente a los desafíos pandémicos, elaborando estrategias interdisciplinarias, aplicando metodologías como el ABP y, en general, resolviendo en conjunto, lo cual implicaba conocer a tu equipo de trabajo y sus habilidades.

Puesto de otro modo, la pandemia fue el acicate, aquello que nos permitió innovar dado que existía la necesidad de hacerlo. Pero, sobre todo, debíamos generar esos cambios de manera rápida, pues imperaba un sentido de urgencia. En un año normal todo es más lento, tienes más tiempo y eso hace que las cosas reposen. En cambio, en las emergencias es ¡ahora ya!, lo cual te permite, como líder, generar las transformaciones necesarias. Si viviéramos en emergencias permanentes yo creo que lograríamos más procesos de innovación, porque mover cambios cuando todo está en calma, es difícil. Por lo mismo deberíamos entender que la escuela siempre responde a una urgencia, que es la educación de los niños. En esa labor, no podemos perder tiempo.

Por último, diría que la pandemia nos sacó de la posición donde el árbol no nos deja ver el bosque y nos llevó a lo esencial respecto de la educación, que es el desarrollo de habilidades, la autonomía y el aprendizaje significativo, o sea, que lo enseñado sea relevante e interesante para nuestros estudiantes. En tiempos normales nos centramos en cumplir con lo curricular, presentar los contenidos y hacernos cargo de las normas, dejando de lado lo elemental. Lo importante es no olvidarnos de esa lección (que nos dio, a la fuerza, esta crisis), no perder metodologías como el ABP y seguir avanzando hacia esa educación que nos incentivó a dedicar nuestra vida a esto. ■

Cecilia Cordero Bayón es educadora de Párvulos con una experiencia de más de 20 años. Cuenta con diplomados en Enseñanza del Pensamiento Profundo, Educación basada en Competencias y Liderazgo Educacional, más un magíster en Gestión Educacional de Calidad y un posítulo en Mediación Familiar. Posee una gran experiencia en formación docente, diseñando, implementando y evaluando programas de formación, tanto en temas pedagógicos como en gestión, con capacidad de trabajar en equipos multidisciplinarios y transversales. Actualmente es directora de Enseñanza-Aprendizaje del colegio Padre Pedro Arrupe, ubicado en la comuna de Quilicura, siendo responsable de dirigir al equipo técnico-pedagógico, docentes y profesionales de apoyo.



Escogí dedicarme a la docencia porque era la mejor manera de aportar a la sociedad en que vivimos. Siempre he creído que todos los niños merecen una educación de calidad, por lo que creía, y creo aún, que podría ser un aporte en esta misión. La educación, para mí, debe ser un espacio donde se desarrollen habilidades que permitan a la persona comprender y entender cómo es el mundo y cómo se debe desenvolver en él. También creo que el colegio debe ser un espacio seguro, lleno de experiencias que permitan al estudiante soñar y proyectar su sueño, alcanzando las metas que se proponen.

Trabajar en educación significa una satisfacción. Me siento desafiada constantemente y me gusta, porque me permite aportar a las familias, a los estudiantes y a los docentes y profesionales que conforman la comunidad educativa. Creo que tengo energías para mostrar que se pueden hacer cosas distintas para impactar lo que es relevante, para hacer que la educación sea de calidad.

Llegué al colegio en septiembre de 2014, después de haber trabajado por más de 20 años en distintos ámbitos de la educación. Mi trayectoria comienza como educadora de Párvulos, luego ayudando a la formación de docentes en escuelas rurales y, más tarde, en la formación de competencias pedagógicas de docentes en educación superior. Finalmente, me ofrecieron participar como directora de ciclo básico en el colegio Padre Pedro Arrupe. Acepté el desafío ya que sentía que mi experiencia, desde los distintos ámbitos en que me había desempeñado, podía ser un aporte para el colegio.

Dentro de este espacio me he desenvuelto como directora de ciclo y, desde este año 2023, como directora de Enseñanza-Aprendizaje desde pre-kínder a cuarto medio, articulando e implementado lo formativo, curricular, familia y PIE de todo el colegio.

El colegio es un establecimiento creativo e innovador, donde hemos diseñado estrategias y acciones creativas para poder cumplir con el proyecto educativo. Existen tres pilares que están declarados en nuestro proyecto

educativo y que nos guían en todo actuar. El primer pilar es el *vínculo*, que nos motiva a que reconozcamos al otro como un ser legítimo. El segundo pilar es el *aprendizaje*, que tiene como intención desarrollar el máximo potencial de cada estudiante, para que logre desplazarse a aprendizajes de niveles superiores. El último pilar es el *proyecto de vida*, el cual nos guía para que cada estudiante construya sus sueños y anhelos, y establezcan sus metas para que alcancen esos sueños.

El proyecto de innovación ELEA (Experiencia Lúdica de Enseñanza Aprendizaje) nació durante la pandemia con el objetivo de incorporar en la jornada escolar un momento de aprendizaje lúdico y entretenido, en el que cada docente pusiera, al servicio de los estudiantes, un don, una habilidad o un interés especial para que los estudiantes tengan una diversidad de experiencias, junto con lograr aprendizajes en distintas áreas. De esta manera, hicimos un *pool* de seis a siete talleres ELEA que se distribuyen entre estudiantes de enseñanza básica y media, de forma que cada uno pasa por todos los talleres.

Ahora, ¿por qué surgió este proyecto en plena pandemia? La innovación surge después de experimentar una reunión de docentes y profesionales del colegio buscando una manera de aprender de otros y con otros. Pero no buscando afuera las posibilidades que existieran, sino visibilizando la riqueza que tenían los propios docentes, dando reconocimiento a sus habilidades e intereses. Esta actividad la fui creando y compartiendo con el equipo técnico-pedagógico y, en conjunto, diseñamos la reunión.

Una vez finalizada la experiencia, y reflexionando con el equipo directivo sobre los beneficios que habían experimentado los docentes, se les planteó realizarlo con los estudiantes. Con el mismo equipo diseñamos los ELEA. Luego se presentó la propuesta a los docentes y ellos aceptaron el desafío, nutrieron la propuesta y planificaron sus ELEA, para que lo implementáramos a partir de octubre de 2022.

Dado el contexto en que estábamos, lo implementamos mediante horas que se podían ajustar o agrupar con sus clases para potenciar los aprendizajes, que abarcó a todos los niveles del establecimiento. De esta forma, los estudiantes viven todos los talleres que proponen los docentes y descubren habilidades que quizás ni pensaban que podían tener sus profesores. Cada taller tiene una duración de seis sesiones. Durante el primer semestre se contemplaron cuatro talleres y, en el segundo semestre, ocho talleres más.

Para el logro de este proyecto fue fundamental contar con el apoyo de toda la comunidad, es decir, que cada actor se sienta involucrado y que pueda participar colaborativamente en el diseño de cada taller. Esto significa contar con el equipo directivo y técnico-pedagógico, docentes, profesionales, alumnos e, incluso, sus padres y apoderados.

Personalmente, sostengo que para que este proyecto fuera levantado fue necesaria la convicción de innovar y tener una visión clara de qué se quiere lograr. Es partir pensando sin límites hacia lo que el colegio es capaz de crear. También de una escucha constante de toda la comunidad educativa, en que están todos involucrados, desde directivos hasta apoderados, junto a tener instancias de reflexión para ir analizando la situación actual y soñar hacia dónde nos gustaría que creciera.

Ahora bien, esto no quita ser conscientes de los recursos que tiene el colegio y la factibilidad de su implementación. Por ello, crear una propuesta en comunidad es fundamental, en la que haya una planificación con metas claras, los recursos involucrados y los que quedan por adquirir para que el proyecto crezca, junto con tener hitos definidos para detenerse. En una comunidad educativa que se escucha y observa a sí misma nacen proyectos que se adecúan a las necesidades que existen. La flexibilidad es un factor clave para que el proyecto vaya logrando sus hitos, sobre todo es necesario que los docentes se flexibilicen en las tomas de decisiones y logremos, en conjunto, la evolución de esta innovación. Sin este elemento, sería difícil que el proyecto logre fidelizarse con la escuela, y más difícil que cada uno vea el impacto que tuvo. Por esto, que el equipo pueda flexibilizarse nos permitió tomar la decisión de llegar a un acuerdo, por ejemplo, sobre en qué minuto hacer los ELEA, con qué temática conectarlo con el currículo, etcétera.

En principio, cuando presenté una visión de enseñanza más lúdica y en que los docentes muestran a sus estudiantes su otro lado, sus hobby o habilidades que aprendieron gracias a la pandemia, la primera reacción fue un temor a lo desconocido. Una inseguridad, pero a la vez una alta motivación de romper el hielo, ya que veníamos conversando que necesitamos modificar las prácticas anteriores e incorporar la capacidad de soltar los paradigmas más tradicionales que tenemos sobre enseñar.

Por mi parte, pude descubrir la otra cara de muchos profesores, otros talentos, creatividades y habilidades que no pensábamos que podían tener. Fue al surgir este trabajo colaborativo cuando empezaron a nacer talleres increíbles y se evidenció lo positivo que es trabajar de forma interdisciplinaria. Pasamos a tener clases por Zoom para que los docentes generaran clases musicalizadas y dinámicas. Por ejemplo, en un taller de cuidado del medio ambiente, los estudiantes tenían la oportunidad de mostrar qué plantas tenían en sus casas y cómo la cuidaban. Después, en otro taller, esta vez sobre las mascotas, cada profesor mostraba sus mascotas, también los estudiantes. Algo que quizás no habíamos pensado que podía ser una oportunidad de aprendizaje y de fortalecer un vínculo de enseñanza con los estudiantes.

Nos fuimos sorprendiendo entre todos de cuánto éramos capaces de crear y descubrir: talleres de crochet, cerámica, mosaicos, lectura, etcétera. Fue conocer una faceta de los profesores que antes no habíamos tenido el tiempo de descubrir y que terminó siendo una gran oportunidad de aprendizaje. Más aún cuando esta innovación se sostuvo y desarrolló, haciéndose evidente que las habilidades personales o hobby de los docentes son, en realidad, una oportunidad. También terminó siendo un reconocimiento para ellos, pues se les valoró esa pasión de enseñar algo nuevo logrando, a la par, los objetivos de aprendizaje de su asignatura. Además, comenzaron a derribar mitos relacionados con la visión de evaluación de los talleres, es decir, que aunque correspondan a una dinámica práctica, se pueden evaluar. Porque no sólo se trata de colocar un 7.0 si participó, sino evaluar su trayectoria, el producto final al que llegó y el rol que tuvo en el trabajo grupal.

Un punto que fue un gran facilitador para la implementación estuvo en el trabajo colaborativo para la planificación e implementación de los talleres, porque genera una menor carga de trabajo. Por esto mismo, en cada taller se busca que estén dos docentes, para así generar un apoyo en la gestión.

Cuando iniciamos con los ELEA, lo que favoreció y motivó a los docentes fue mirar las caras de motivación de los estudiantes y conocerlos de otra forma. Fue también una oportunidad para nosotros, como equipo docente, de descubrir nuestros otros talentos, junto con conocer nuevas características y habilidades de los estudiantes que no siempre se muestran en los espacios educativos o en el desarrollo de una clase tradicional. De un momento a otro, el impacto no sólo llegó a los estudiantes sino también a las familias, ya que fuimos recibiendo comentarios positivos de los apoderados sobre lo entretenidas que se volvían algunas clases.

Entre estos cambios que vimos, pudimos observar, el 2022, que tanto los estudiantes como los docentes disfrutaban de la actividad. Fueron talleres motivadores y significativos, donde se generaba otro vínculo entre ellos. Además de cumplir con la diversificación de la enseñanza, se desarrollan otras habilidades, presentes en el currículo, de una manera innovadora, así como también el pensamiento creativo, el trabajo en equipo y la readecuación del aprendizaje de cada estudiante. Fueron destacando, de igual forma, las habilidades y características de trabajo en equipo de estudiantes que, en las clases tradicionales, usualmente se invisibilizan.

Por otro lado, a los docentes les implicó una inversión de tiempo para dedicar a la planificación, ya que querían entregar algo mejor o nuevo a sus estudiantes. De igual manera, el ELEA implica una logística y gestión continua con la finalidad de que ningún taller se quede atrás y tengan todos un mismo nivel de impacto, como también de recursos, materiales o espacios

físicos según cada habilidad que iban proponiendo los docentes, cosa que fuimos descubriendo en el camino.

En el mismo sentido, nos fuimos dando cuenta de que cada grupo curso y/o estudiantes en particular tenían ciertas necesidades, por lo que vimos surgir distintos obstáculos. Uno de ellos fue darnos cuenta que hay talleres en que no pueden estar dos docentes, por resistencias o dificultades que surgen en su minuto. Acá se nos hizo evidente que tenemos que demostrar el valor de cada docente que realiza este taller, que se reconozca la importancia que tiene presentar algo valioso de su propia vida a sus estudiantes.

Este proyecto de innovación, como cualquier otro, necesita ser escuchado constantemente. Por esto, la evaluación semestral adquiere gran relevancia. Durante el primer semestre de 2023 hicimos una jornada de evaluación de toda la experiencia, entre docentes y estudiantes, y logramos, a nivel general, una muy buena evaluación de los profesores. Este proyecto de innovación, como cualquier otro, necesita ser reflexionado y escuchado.

Como también hemos visto la necesidad de que a finales del 2023, o durante el próximo año, algunos docentes continúen sumando herramientas o habilidades para preparar nuevos y más novedosos talleres ELEA. Se vuelve necesario delegar y traer personas que puedan aportar habilidades, formando a los docentes, para que después ellos puedan transmitirlo a sus estudiantes. El crecimiento de este proyecto necesita que los profesores se sientan más seguros de enfrentar los nuevos desafíos del ELEA. De esta forma, vamos consolidando que el proyecto se mantenga el próximo año, que no se pierda la motivación.

Otro factor relevante fue evidenciar que necesitamos menos de 40 estudiantes por taller. Por esto, pensamos dividir el taller en grupos de 20 estudiantes, para que un docente pueda desarrollar más en profundidad el trabajo práctico con cada uno de ellos. Esa es una habilidad de liderazgo, saber cuándo parar e identificar nuevas soluciones, que, quizás, durante la pandemia, no habíamos visto, pero esta permanencia nos ha mostrado nuevos desafíos, como también oportunidades.

En diciembre de 2022 se realizó una jornada de reflexión sobre cómo estábamos implementando los talleres ELEA y qué estábamos logrando, lo que es una clave para ver el impacto real que están teniendo los talleres. Justamente identificamos que este proyecto está vivo y que cada curso lo puede desarrollar o guiar de manera completamente distinta, dado que se ajusta a las necesidades propias de cada uno de ellos.

Los talleres ELEA son una actividad que se sigue justificando y sosteniendo, dado que los estudiantes, estando en una realidad tan digital, viven el aprendizaje en la práctica, al experimentar qué se siente trabajar con los materiales y sintiendo que están materializando algo nuevo. Es importante,

sobre todo cuando nuestro colegio tiene un proyecto técnico-profesional, pues permite el desarrollo de habilidades blandas, de trabajo en equipo, de colocar en práctica lo teórico.

Tenemos aspectos a mejorar, de todas maneras. Un punto crucial en la continuidad de nuestro proyecto, pues entre estos desafíos tenemos que lograr que los estudiantes puedan elegir los talleres que generan más interés y dividir los cursos en grupos más pequeños. La necesidad es crear mayor diversidad, porque nuestra comunidad de estudiantes es diversa, lo que significa incorporar talleres deportivos, culinarios, de juegos u otros, que respondan a los intereses que tiene cada generación. Y mientras el ELEA logre apoyar a sus estudiantes en lo que requieren, necesitamos incorporar a sus familias en el proceso para que sea un aprendizaje significativo y que impacte más allá de la vida del estudiante.

De igual manera, ha sido revelador el *feedback* que nos han dado nuestros estudiantes, que nos planteó, como un punto por mejorar, el aumentar su participación en la construcción. Por esto, pensamos hacer una encuesta para conocer sus intereses. En la marcha de los talleres siempre van a ir surgiendo nuevas ideas y proyectos, como un taller de carpintería que, en principio, duró más la parte teórica, pero después nos dimos cuenta de que era mejor volver a adaptarlo a cada curso y hacer que demore más o menos la parte práctica.

Como comunidad estamos aprendiendo. Nada está escrito en la creta ni se copiará el mismo formato en los talleres, sino que nos encontramos con situaciones donde hay que flexibilizar según la respuesta o necesidad de cada docente y de cada curso. Nada se mantiene a rajatabla. Más bien, vemos al ELEA como un aprendizaje continuo, vivo, en desarrollo.

Ese es el espíritu del ELEA: trasladar el aprendizaje a algo práctico y transmitir los contenidos de aprendizajes curriculares de una manera innovadora. En el fondo, este proyecto permite que los alumnos experimenten, que prueben, y se amplíe esta nueva perspectiva de enseñar. Que puedan profundizar el aprendizaje con talleres prácticos, que vean con sus propios ojos cómo se materializa una figura, un cuadro, etcétera. Eso es lo que queremos con el ELEA, que los estudiantes vayan experimentando y materializando el aprendizaje.

Desde una perspectiva de liderazgo, creo que es necesario estar atenta a cómo se va desarrollando la implementación de la innovación. Es un punto que nunca hay que perder de vista ni suponer cómo se está consolidando. Para ello, observar, evaluar y escuchar a los actores desde las fortalezas y dificultades, es clave. Saber cuándo es oportuno hacer ajustes a la planificación y tener una visión estratégica, teniendo siempre el objetivo presente. Por esto, el liderazgo es un factor sumamente relevante, porque con poco se puede hacer mucho. La clave está en cómo se dirige la actividad.

Con todo esto, implementar el ELEA no significó más carga horaria, sino que ajustamos las horas lectivas de libre disposición que otorga el Ministerio y se presentó una actualización para que sea incorporada en la jornada escolar completa. Entonces, son estas horas de libre disposición las que se usan para el ELEA, aquellas que antes se utilizaban para Matemáticas u otras asignaturas. El ejercicio clave está en saber cómo administrar los recursos y en analizar continuamente su implementación, administrando los recursos humanos de una manera distinta. Debemos adecuarnos a lo que nos pide la actualidad de la educación y no seguir pensando que debemos mantener todo igual porque «siempre se ha hecho así», sino reflexionar y flexibilizar lo que estamos haciendo. Un líder escolar debe identificar en qué momentos podemos cambiar la forma en que utilizamos los recursos y ver oportunidades.

Incluso, si pensamos cómo este proyecto se puede trasladar a otra escuela, por ejemplo, a una escuela rural, ciertas actividades pueden tener mucho más sentido hacerlas fuera de la sala, por las oportunidades de su flora, del entorno natural. Sería mucho mejor que lo que nos ofrece Santiago.

Entonces, este proyecto, además de adaptarse a las riquezas y oportunidades de cada colegio, también fomenta la revalorización de la cultura y las prácticas que tiene cada zona, para que los estudiantes incorporen, de manera práctica, la transmisión de estos valores. Es ahí cuando la enseñanza genera un impacto comunitario, cuando se puede buscar apoyos desde municipios para no salir necesariamente afuera, sino ver las oportunidades que existen en el sector donde está ubicado el colegio.

Y, sobre todo, es importante tener flexibilidad en la innovación, porque es un proyecto que está vivo y se va a ir moldeando de una forma distinta en cada grupo. La pandemia fue un escenario en el que debimos ajustarnos, para luego pensar el regreso a la presencialidad. Toda esa incertidumbre nos obligó a encontrar nuevas motivaciones para crear los talleres. Más aún, considerando que todos los estudiantes también llegaron siendo personas diferentes en comparación al periodo anterior a la pandemia, se tornó fundamental volver a vincularnos como comunidad escolar y mejorar este vínculo con los estudiantes.

Fue en ese minuto que reafirmé lo intransable que es hacer sentir a todos los miembros de la comunidad escolar que la innovación nos pertenece. Es un proyecto del que todos somos responsables de cuidar y construir, pues está creado por todos. Es acá cuando un líder debe transmitir que todos somos parte de una innovación y que cada uno tiene un espacio de responsabilidad para que esto sea posible y vaya creciendo.

Creo que es primordial, en cualquier implementación de un proyecto de innovación, saber escuchar y generar instancias de reflexión. Se necesita tiempo para que el equipo se dedique a reflexionar. Sin mirar y detenerse,

es poco probable que el proyecto crezca, porque si vas como un caballo de carrera, mirando hacia adelante sin importar los caídos, entonces pierdes la oportunidad de desarrollar nuevas posibilidades de la innovación.

Gracias al ELEA aprendí que, cuando se construye un proyecto entre todos, considerando las voces y opiniones de todos, el proyecto toma mayor fuerza. Porque todos se sienten parte, todos colaboran y cuidan el proyecto. Así, se siente una apropiación y una preocupación mayor por cómo está impactando en la escuela e, incluso, por cómo está llegando a ser parte de la identidad del colegio. Para nosotros, nuestro indicador del colegio es la cantidad de estudiantes que postulan vía SAE y tenemos más de mil en la lista de espera para 2024.

El proceso a lo mejor no termina con una estructura finalizada el primer año, sino que hay una revisión constante año a año, siguiendo el ritmo que tiene y pensando cómo se puede consolidar. Podemos enfrentarnos a mayores desafíos al intentar romper los paradigmas tradicionales. Estamos acostumbrados a enseñar de cierta forma en parte porque así nos enseñaron, priorizando el currículo y el SIMCE. Romper esos fractales puede ser un desafío y hay que saber, como equipo, integrar todas las posturas, porque el ELEA no es un proyecto de unos pocos, sino de todos.

Me siento orgullosa de lo que hemos logrado. Con gran trabajo, energía y cambiando el paradigma, los proyectos de innovación, como el ELEA, pueden surgir. Ha sido transformador ver cómo nuestro primer pilar de vínculo está presente en el aprendizaje de todos los ELEA, ver a los estudiantes como un ser humano. Es algo que va más allá de la priorización curricular, porque seguir con esa mentalidad es como tener una camisa de fuerza.

Fue una realización personal y como escuela ver, durante la pandemia, que cada profesor enviaba a sus estudiantes un video mostrando cómo estaba y los estudiantes nos respondían con otros videos de vuelta. Se generó un espacio vincular que permitió que profesores y estudiantes no perdieron su relación cercana. En esto no sólo participaban los docentes, sino el equipo de convivencia escolar, el proyecto de integración, los psicólogos, yo, toda la comunidad. Eso es lo maravilloso que se genera como comunidad escolar: todos se sienten involucrados en los proyectos de la escuela. Yo vi un gigantesco compromiso de los docentes por generar un aprendizaje que superara las expectativas de los estudiantes, un compromiso más allá de lo que nosotros estábamos exigiendo. La crisis fue una oportunidad.

En un principio, cuando los estudiantes de enseñanza básica se fueron a la casa, les hicimos una carpeta con todas sus asignaturas. Pero no habíamos estimado, por lo nuevo que era el panorama, que ese aprendizaje en cada estudiante, de ingresar a su carpeta digital, podía ser, para algunos, muy complejo dado que había padres que estaban trabajando, que no estaban en la

casa, o tenían otros hermanos que necesitaban más apoyo. Entonces, cuando miramos eso, nos dimos cuenta de que teníamos que llamar a las familias, ver cómo estaban, qué necesitaban, y, así, las clases fueron tomando su curso. Porque es necesario escuchar a tu propia comunidad. Esto implica que teníamos que hacer un cambio en la cultura escolar, lograr que los padres se sintieran escuchados y reconocidos. Cada semana me aseguraba, a pesar de que iba a costar quizás más de un día, llamando a los profesores del establecimiento, porque no podíamos dejar que uno llevara solo alguna dificultad. Yo también necesité recurrir y me integré a un grupo de directores de mi círculo cercano, con el que nos juntábamos e íbamos compartiendo experiencias y buenas prácticas.

Justamente, unos de los elementos contextuales que fue clave para que la innovación de la escuela se mantuviera fue darnos cuenta de que teníamos que, sí o sí, vincularnos con las familias y los estudiantes; de lo contrario tendríamos un aumento de la deserción escolar y la desmotivación. Por lo tanto, debíamos entregar herramientas para que los estudiantes pudieran aprender de manera integral, haciendo énfasis en las habilidades más que en los contenidos.

Además, como colegio hubo mucha preocupación por la salud mental. Tuvimos encuentros de autocuidado, manejo de emociones y de entrega de herramientas para incorporarnos a la nueva realidad que estábamos viviendo. Por esto, para nosotros fue clave que el retorno a clases fuera de manera paulatina, por grupos y con recorte de jornada, lo que nos permitió ir nivelando a los estudiantes. Este es uno de los valores y objetivos que tenemos como escuela, un trabajo de enseñanza centrado en la integralidad y en la individualidad de las personas.

Creo que una escuela se tiene que atrever a ser un agente de cambio. Si llevamos 30 años haciendo lo mismo y la gente sigue opinando que la educación es de mala calidad, es porque tenemos que dejar de hacer lo mismo. Hay otras necesidades en nuestra sociedad y nosotros, como educadores, estamos también siendo transformados por las necesidades de la escuela, estamos aprendiendo nuevas cosas. Mi generación vivió en un contexto distinto, entonces tenemos que ver qué está ocurriendo en el contexto de nuestros estudiantes. Hay otros intereses, otras necesidades, como el tema socioemocional, por lo tanto, tenemos que hacer cambios más profundos.

Una escuela que busca innovar tiene que tener flexibilidad, sabiendo que liderar un proyecto de innovación es una construcción constante, que siempre se puede nutrir y modificar por el bien de todas las generaciones. Además, creo firmemente que yo, como parte de esta comunidad escolar, tengo que confiar en el equipo de docentes y profesionales con el que estoy trabajando, que yo trabajo con las mejores personas y que voy hacer lo mismo para que ellos también tengan todo lo que requieren. Se trata de

considerar a las personas como personas y no cómo un número o un indicador. Estamos en una comunidad escolar que está continuamente aprendiendo de sí misma.

En un mismo sentido, una innovación escolar tiene que ser aceptada por toda la comunidad, no obstante pueden existir resistencias o nuevos desafíos. Para nosotros fue la compra y gestión de materiales que no habíamos estimado para ciertos talleres ELEA.

En fin, es un ciclo que requiere escuchar y responder a las necesidades de los docentes. Necesita un tiempo, un espacio y una adecuación. La base está en no ponerse límites que sean difíciles de romper, junto a no retroceder cuando tengamos urgencias, por ejemplo, de priorización curricular o ministerial. Los indicadores son una medición que no puede forzar a los estudiantes que tienen necesidades de base a pasar de subir un cerro al Everest, en unas semanas.

Como ya no estamos en una crisis sanitaria, para la permanencia de los espacios de reflexión de los ELEA es clave saber qué estrategias mantener. Porque no siempre tenemos que trabajar de la misma forma, ya que los estudiantes van requiriendo el desarrollo de otras habilidades. Hoy debemos ayudarles a relacionarse y a vincularse con sus compañeros y docentes, después de haber estado muchos meses sin compartir con su escuela.

Desde mi experiencia, recomiendo a una institución o persona que quiera transformar su establecimiento educativo considerar los contextos, ofrecer espacios de reflexión que incluyan a toda la comunidad y ser creativos para mirar la educación con nuevos lentes, que nos permitan estar a la altura de los nuevos tiempos.

Este proyecto nació desde una idea que, sin querer, me fue transformando a mí. Partió gracias a la confianza que tuvo el equipo, con la convicción de que podía ser positivo. Desarrolló, en todos nosotros, mayor conciencia y conocimiento de las habilidades nuevas y del valor de cada persona que es parte de esta comunidad educativa.

Sentimos que estamos impactando a los estudiantes. Como ellos lo transmiten a sus familias, el impacto se multiplica. ■

Martina Caroca Astorga es profesora de Educación Física y parte del Núcleo Impulsor del proyecto de Redes de Tutorías del liceo Josefina Aguirre Montenegro de la comuna de Coyhaique, colegio en el que finalizó su enseñanza media. Su pasión está por apostar que los estudiantes pueden y que el trabajo en equipo es fundamental para el desarrollo de una comunidad escolar y de proyectos de innovación. Gracias a la innovación de Redes de Tutoría, ha sido parte de una transformación de la identidad en su escuela.



Mis primeros años de trabajo transcurrieron en Santiago, donde viví grandes experiencias como profesora de Educación Física. Años después, cuando quise volver a Coyhaique, supe que había una vacante en el liceo Josefina Aguirre Montenegro y me presenté a la entrevista. Quedé en el puesto. Fue gratificante tener la posibilidad de trabajar en el mismo lugar en que estudié. Si bien comencé haciendo un reemplazo, esta labor se convirtió en titularidad del cargo.

Actualmente mi rol es de profesora de Educación Física y coordinadora de CDR (Cultura, Deportes y Recreación). También pertenezco al Núcleo Impulsor de Redes de Tutorías, lo que sin dudas ha significado una experiencia valiosa y significativa ya que, entre otras cosas, gracias a este proyecto nos hemos fortalecido como equipo.

Redes de Tutoría tiene su precedente el año 2017, cuando nuestro director sentía que necesitábamos algo nuevo para despegar de donde estábamos como establecimiento y desarrollar nuevas estrategias para propender a una educación de mayor calidad, inclusiva e innovadora. Se contactó entonces con la Fundación Educación 2020 y se les pidió información sobre el tema. Tras tocar algunas puertas y gracias a las gestiones de don Sergio Berra y don Héctor Navarrete, seremi de Educación y jefe del DEM aquel año, respectivamente, se lograron concretar dos estrategias.

Comenzamos a implementar Redes de Tutorías el año 2018 con la asesoría de Educación 2020 y gracias al apoyo constante de Isabel Garrido, quien, desde la fundación, nos acompañó desde un principio. Hoy ejerce como seremi de Educación de la región. Ella fue fundamental en el diseño e implementación de este proyecto, que, junto a la metodología de ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), fueron adaptadas y aplicadas a las urgentes necesidades del liceo.

Al principio pensé que sería difícil, al ser una metodología nueva y diferente, pero la estrategia que se aplica está pensada para generar un buen ambiente, de confianza, respeto, entusiasmo, creatividad y compromiso, lo que nace al momento de interactuar sin jerarquizar roles. De esta manera se

logra despertar el interés de quien aprende, además de fortalecer las capacidades docentes y la motivación por enseñar. Recuerdo mi primera tutoría sobre Matemáticas, que fue un desafío que decidí afrontar al ser esta una disciplina que, reconozco, me resulta difícil. Aprendimos mucho juntos, como equipo, y nos atrevimos a ser creativos. Si yo podía hacerlo, ¡nuestros estudiantes también podían! Así, nos adueñamos y empoderamos de dicha tutoría y nos fuimos enamorando de la estrategia.

Retrocedamos. ¿Cómo comienza una tutoría? En primer lugar, los tutores pasan frente al grupo formado por quienes van a recibir las tutorías para dar a conocer los nombres y explicar en qué consiste la que cada uno ofrece, a grandes rasgos y sin detalles, con la finalidad de encender la curiosidad. Es como una suerte de oferta de temas que busca generar un interés en los tutorados, quienes deben elegir alguna. Una vez que lo hacen, se conforman los equipos integrados por un tutor, un tutorado y una tercera persona, que ejerce de observador. Por tanto, estos roles no necesariamente conllevan la tradicional relación profesor-alumno, pues se desafían los roles propios de la sala de clases. De esta forma, los estudiantes también perciben la responsabilidad de enseñar e impactar en el aprendizaje de sus compañeros. Su rol lo dice todo, no interviene, sólo puede registrar apuntes.

En este primer encuentro es donde se crea el vínculo, cuando tutor y tutorado se presentan y exponen cómo está cada uno emocionalmente, las expectativas que traen al encuentro, el porqué de escoger esa tutoría, etcétera. Luego, al desarrollarse la tutoría propiamente tal, el tutor realiza preguntas movilizadoras. Jamás da respuestas, pues el objetivo es que el tutorado descubra y aprenda el contenido de la tutoría y llegue a una reflexión del proceso de aprendizaje, finalizando con una «demostración pública». Este último paso es muy importante, ya que es ahí donde el tutor presenta a su tutorado y este expone o explica la tutoría que escogió, por qué la eligió, qué aprendió en ella y cómo lo hizo, reflexionando sobre el proceso de aprendizaje.

Esta estrategia —Redes de Tutoría— se da a conocer y aplica a la comunidad una vez al año, en lo que llamamos Festivales de Aprendizaje, espacios donde se invita a funcionarios o personas externas a recibir las diversas tutorías que los estudiantes ya dominan. Sabemos que las lecciones aprendidas en esta travesía nos han convertido en tutores más resilientes y comprensivos, por lo que estamos listos para ofrecer lo mejor de nosotros en estos Festivales de Aprendizaje, emocionados por poder contribuir con nuestra experiencia y dedicación.

Participar en los talleres formadores y en los Festivales de Aprendizaje, viviendo la tutoría, genera una sensación de satisfacción y de constante motivación, ya que se va evidenciando cómo se perfeccionan las tutorías, cómo los tutorados se van apropiando de ellas y modificando propuestas, preguntas, detalles. De un momento a otro, al ir organizando, viendo la lo-

gística y los resultados de todo el trabajo en equipo, te das cuenta de que te has involucrado completamente en el proyecto, descubriendo tus fortalezas y debilidades.

En la práctica, entonces, la tutoría se desarrolla a través de preguntas, no de respuestas. No como se ha enseñado tradicionalmente, donde se espera respuestas correctas, sino preguntando lo que cada aprendiz necesita, con el objetivo de profundizar la comprensión del tema tanto por parte del tutorado como del mismo tutor. Con esto se busca facilitar el aprendizaje y que este sea significativo. Los principios de actuación de Redes de Tutoría es que promueven la seguridad y autoestima de los y las estudiantes, creyendo en la capacidad que todos tienen de aprender, considerando el ritmo del que aprende, respetando los procesos de razonamiento y de construcción de conocimiento del aprendiz, sosteniendo el diálogo y las preguntas movilizadoras del tutor hasta que se logre la comprensión, para finalmente compartir lo que se ha comprendido. Esta estrategia se centra en el diálogo, en la motivación, en el desarrollo de la creatividad y en la libertad. El tutor y el tutorado mantienen una relación horizontal, simétrica, generando un nuevo aprendizaje que, para los estudiantes, se convierte en la mejor forma de aprender. Se fomenta un diálogo de vinculación en un espacio grato y de respeto, que favorece el aprendizaje mutuo, la reflexión y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas en la demostración pública.

El Núcleo Impulsor de Redes de Tutoría, durante la pandemia, estuvo compuesto por el director Adolfo Pávez; la jefa de UTP, Alejandra Vargas; la profesora de Lenguaje, Eva Ortiz; la profesora de Matemáticas, Acsa Seguiel; el educador diferencial, Carlos Conejeros; el profesor de Historia, Benjamín Infante, y yo, que al principio no sabía cuál sería mi participación, pero tenía muchas motivaciones para innovar y aprender.

Como profesora, en un inicio me encargué de la logística y la preparación de materiales para los estudiantes y tutores. Cada vez que nos reuníamos como equipo, evaluábamos lo realizado y buscábamos cómo mejorar. La retroalimentación con los estudiantes también es clave, resaltando lo positivo y alentando a seguir mejorando. Trabajamos con todos los estudiantes y nos enfocamos en las necesidades de cada uno, adaptando los materiales y las formas de comunicar según cada caso. La tutoría no se trata de obligar a hacer algo, sino de brindar la oportunidad al tutor para que estimule el aprendizaje activo del tutorado, guiando la tutoría según los intereses que presente el tutorado acerca del tema que se aborda, respetando su ritmo de aprendizaje y las áreas en que desea profundizar. Además, las tutorías también han sido aplicadas al resto de la comunidad educativa: otros docentes, asistentes de la educación y autoridades.

Ahora bien, lo ocurrido con la pandemia nos desestabilizó como equipo, ya que teníamos que considerar aspectos sociales, tecnológicos, de distancia

y tiempo que, antes, no presentaban grandes desafíos, por lo que tuvimos que adaptarnos y realizar nuevos lineamientos en la forma de trabajar, que sería remota.

Una de las primeras tareas fue visitar a los estudiantes en sus hogares para asumir el compromiso, entregarles útiles escolares, computadores, dispositivos de Internet y otros. También debimos mantener nuestra formación continua como tutores, con talleres y acompañamiento personalizado. Estos fueron clave, ya que debimos experimentar tutorías vía Zoom y aprender ciertas tecnologías para hacer talleres entretenidos, separar salas y visitar tutorías virtuales, entre otras prácticas. Entonces todo comenzó a fluir mejor con nuestras tutorías. Nos sumergimos en la creatividad y nos adaptamos a la tecnología. Afortunadamente, contamos con colegas que estaban más familiarizados con esta y dispuestos a enseñarnos.

Y, así, nos lanzamos a la aventura, dispuestos a ser creativos y a aprender. Fue un tremendo desafío, pero valió la pena. A medida que ganábamos confianza en el uso de las herramientas digitales, nuestras tutorías se volvían más interactivas y enriquecedoras. Aunque extrañábamos el contacto directo con los estudiantes, nuestra motivación no se desvaneció y continuamos haciendo lo que mejor sabíamos hacer: enseñar y guiar.

Cuando finalmente pudimos regresar a la presencialidad, nos dimos cuenta de que habíamos ganado otra valiosa herramienta: la habilidad de comunicarnos a través de plataformas digitales. Ahora podíamos interactuar con nuestros estudiantes tanto en línea como en persona, con la misma pasión y entusiasmo por la tutoría.

Sin embargo, no todo fue fácil. La pandemia afectó a algunos de nuestros estudiantes de diversas maneras, debido al encierro y la nula interacción con sus pares. De alguna forma, el avance que habíamos logrado antes de la pandemia en cuanto a la existencia de una comunidad de estudiantes que se escuchara entre sí y supiera pedir ayuda en momentos de conflicto escolar o personales, se fue olvidando. Por eso, como equipo, nos esforzamos por brindarles apoyo durante esos tiempos difíciles y nos enfrentamos a nuevos retos para mantenernos conectados y apoyarlos.

Es cierto que tener a una persona físicamente frente a ti es invaluable, ya que permite un contacto directo y visual. Sin embargo, la tutoría es una estrategia que puede adaptarse a diferentes formatos. Somos defensores de esta estrategia porque hemos observado cambios significativos en los estudiantes. Han logrado reflexionar más profundamente y atreverse a expresarse sin vergüenza, tanto en sesiones por Zoom como presenciales. Es importante mencionar que en cualquier asignatura puede usarse esta estrategia, dado que no se necesitan grandes recursos y se puede implementar en cualquier ambiente, es decir, tanto en una escuela rural con pocos recursos económicos o digitales, como en un colegio particular. Por eso en nuestro

liceo, en particular los docentes formados en esta estrategia, tomamos conciencia, al adentrarnos en nuevos contenidos, de ir incorporando los principios de Redes de Tutoría, ya sea a través de la indagación inicial o de las preguntas de metacognición durante y al final de las clases y tutorías, por ejemplo.

Para mantener la innovación es necesario seguir formando nuevos tutores. Buscamos mostrar resultados a través de los Festivales de Aprendizaje y solicitar horas para dedicarlas a la tutoría. También es fundamental incorporar a los apoderados, para consolidar el compromiso de los estudiantes. Queremos que este proyecto perdure en el tiempo y que cada generación de estudiantes aporte algo nuevo a la comunidad escolar. Además, estamos atentos a las nuevas herramientas tecnológicas que nos permiten seguir perfeccionando nuestras prácticas y brindar una educación de calidad a nuestros estudiantes.

En conclusión, las Redes de Tutorías han tenido un impacto positivo en nuestro liceo. Hemos visto cambios significativos en los estudiantes, en su autoestima, en su compromiso con el aprendizaje y en su sentido de pertenencia. El trabajo en equipo, la creatividad y la motivación son fundamentales para mantener esta innovación y seguir creciendo como comunidad educativa.

Nuestro lema es «Ven a forjar tus sueños». A través de las tutorías brindamos a los estudiantes la oportunidad de hacerlo y de desarrollar su potencial al máximo. ■

¿CÓMO DAR VOZ A NUESTROS ESTUDIANTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA? EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMO METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE ACTIVO

Elizabeth Morel Rojo es educadora diferencial y psicopedagoga. Tiene nueve años de experiencia como coordinadora PIE y cinco años como coordinadora técnica-pedagógica (UTP). Actualmente está a cargo de ambas coordinaciones en la escuela Guisela Gamboa Salinas de Cuncumén, comuna de Salamanca. Fue impulsora de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyecto durante y después de la pandemia con estudiantes desde kínder a octavo básico.



En este relato intentaré contarles cuál ha sido mi experiencia respecto a la implementación de una innovación que pone en el centro a los estudiantes: el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Sobre todo, me gustaría evidenciar que no es un proceso sencillo. Al contrario, supone desafíos constantes que nos exigen fortaleza y esperanza. Espero que mi relato pueda ayudar a otros y otras a sortear esas dificultades a través de mis reflexiones, y, fundamentalmente, a no sentirse solos ni solas cuando perciban que es una labor difícil. Ojalá sirva como una invitación a no rendirnos como docentes y profesionales de la educación en esta tarea de innovar y transformar las escuelas.

En la pandemia quedamos sin escuela y sin alumnos; nos mandaron a las casas. Luego de un tiempo, nos organizamos con un grupo para venir a imprimir y entregar, a los estudiantes, guías y materiales que los apoderados retiraban cada cierto tiempo. Pronto nos dimos cuenta que esas guías no funcionaban, porque los alumnos no entregaban nada. En esas circunstancias, el ABP nos permitió incorporar más de una asignatura, para que no se llevaran un montón de guías, haciendo que la educación remota fuese más amena y posibilitando la conexión con nuestros estudiantes.

¿Cómo llegamos al ABP? Por entonces apareció la Fundación Educación 2020 con un proyecto financiado por Somos Choapa, un programa que es parte de la minera que tenemos cerca de la escuela. La decisión inicial la tomó el director, cuando le propusieron ese apoyo, en plena pandemia. Él llevó a todo su equipo de trabajo a conocer la metodología. Nos capacitamos el año 2020 de forma virtual. Asistimos todos: profesores, asistentes de aula, equipo del PIE y directivos. Estuvimos con ellos hasta marzo de 2023. Cuando volvimos a la presencialidad, la fundación estuvo con nosotros físicamente, porque nos costó el trabajo remoto y se los hicimos saber.

Pero ¿qué significa el Aprendizaje Basado en Proyectos? Básicamente, que los alumnos van a participar de un proyecto. Primero, se parte de una planificación que busca solucionar un problema pedagógico (nivelación, por ejemplo). Luego, la idea es trabajar como mínimo un mes con los estudiantes, tres o cuatro clases semanales dedicadas a ese proyecto. Clases donde se elaboran subproductos, que son las escalas para llegar al producto

final, el cual es presentado a un público. Entonces finaliza el proyecto. Esos proyectos responden, a su vez, a un objetivo (por ejemplo, la comprensión lectora), que se aborda en conjunto a otras asignaturas de manera articulada y tomando en consideración los intereses de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario trabajar en equipo y planificar con tus colegas y no de forma solitaria (a lo que estamos acostumbrados); el profesor de Lenguaje, de Inglés y de Ciencia se tienen que reunir para conversar y generar una articulación entre sus asignaturas en torno a un proyecto común.

Por otro lado, en el ABP se trabaja por etapas, razón por la cual los alumnos no salen perjudicados en términos de calificaciones. Lo importante es el proceso y no sólo el resultado. Durante el desarrollo de un proyecto existe una retroalimentación constante, donde los estudiantes buscan resolver aquello en lo que puedan estar fallando. No es una metodología punitiva como la tradicional, que es algo que el Ministerio nos está pidiendo que dejemos de lado. Incluso los alumnos se hacen parte de su evaluación, puesto que se autoevalúan, haciéndose conscientes del proceso de enseñanza al reflexionar sobre sus propias acciones y aprendizaje.

Por otro lado, se puede cubrir a todo el estudiantado, es decir, todos participan, con más o menos dificultades, permitiéndole a ese estudiante que a veces se siente excluido, sentirse parte de su curso (pienso sobre todo en los alumnos con necesidades especiales). Nosotros, como ya mencioné, hemos utilizado la metodología para resolver problemáticas internas, es decir, nivelar o reforzar. Eso tiene que ver con los diagnósticos que tenemos respecto de ciertos cursos. Además, es una metodología que se evalúa para ser aplicada los segundos semestres, ya que nos tenemos que organizar y decidir dónde creemos que hay problemas que el ABP puede resolver (así fue el 2022).

Pero ¿por qué utilizar esta metodología y no otra? ¿Cuál es la gracia del ABP? Para mí, se trata de una metodología auténtica dado que propicia un rol protagónico en los estudiantes, generando que valoren su proceso de aprendizaje. No son simples oyentes pasivos de un profesor que dicta clase, sino más bien investigadores que se valen de su creatividad. Con este tipo de métodos los alumnos se dan cuenta que pueden hacer mucho más de lo que acostumbran hacer. Se busca desarrollar su autonomía e interés por el aprendizaje, eso es lo esencial. Por lo mismo, desde el lanzamiento del ABP pueden cambiar tu planificación, porque son partícipes activos de los proyectos. De ese modo, como profesores tenemos que estar preparados para ajustes, considerando, como pilar, el interés de los estudiantes.

Asimismo, gracias al ABP la escuela se vuelve entretenida, lo cual es fundamental para nosotros como profesores rurales, pues no contamos con demasiadas opciones para nuestros estudiantes. Uno de nuestros principales objetivos es que la escuela sea un espacio divertido, un lugar que los

motive a venir y aprender. Eso se puede ver en la buena asistencia (que también nos interesa como establecimiento). Si la escuela les ofrece algo distinto, va a ser interesante para ellos. Eso nos entrega fuerza y energía para hacer muchas otras cosas.

Esto se da porque los estudiantes participan en todas las etapas del proyecto; participación que ocurre de forma grupal y en la que, como ya señalé, los alumnos con necesidades especiales se hacen parte, lo cual es enriquecedor para ellos. Por lo general, en una sala de clases existe un enfoque individualista, pero con el ABP uno insta al trabajo grupal, enseñándoles que también pueden aprender de sus compañeros. Además, al ser colaborativo se incentiva la participación de todos; en una clase «normal» sólo participan los más aventajados o los más extrovertidos, mientras que el resto se queda en silencio. Con el ABP, todos tienen un rol dentro de sus grupos y dependen enteramente de ellos para sacar adelante el proyecto, lo que produce un sentido de responsabilidad. No trabajan por una nota, sino que lo hacen por sus compañeros y por las ganas de aprender.

En ese sentido, la colaboración es importantísima, pero no sólo de parte de los alumnos, sino también nuestra. Esta metodología nos obliga a trabajar con otros. Ahí considero que están los nudos críticos, porque no estamos acostumbrados a eso. No obstante, es algo que el Ministerio nos exige, puesto que alivia la carga de trabajo y permite que los estudiantes entiendan que las habilidades se desarrollan en distintas asignaturas, que estas están imbricadas. Las asignaturas están relacionadas entre sí, están integradas en su base, pero a veces los estudiantes no lo ven, porque no lo presentamos de esa forma. Por ejemplo, si voy a resolver un problema matemático, primero tengo que entender lo que estoy leyendo, si no, voy a hacer cualquier cosa.

Dicho esto, me gustaría contarles cómo ha funcionado la innovación en la escuela. La primera planificación la realizamos a fines de 2020. Fue nuestro ensayo para ver cómo podríamos trabajar con los alumnos desde ahí en adelante; eso se tradujo en las ya mencionadas guías interdisciplinarias. Sin embargo, tuvo más sentido aplicar la metodología de manera presencial, dado que ahí era posible motivar a los estudiantes y abordar sus necesidades. Virtualmente no podíamos verlos, lo cual sirve para saber cómo se sienten anímicamente, recurso esencial para llevar a cabo una clase y, por tanto, un proyecto de ABP. Presencialmente fuimos capaces incluso de juntar dos cursos, de distintos niveles pero similares en edad e intereses, lo cual los animó bastante, al ser algo nuevo.

Al aplicarlo cara a cara nos dimos cuenta, a través del trabajo en aula y los productos finales, de que esta innovación funcionaba, debido a que los estudiantes se veían interesados y animados, producto de la metodología. Además, cuando les preguntabas sobre sus proyectos de ABP, eran capaces

de contarte con sus palabras qué habían hecho y qué habían aprendido. Y para mí, que un estudiante sea capaz de explicar qué hizo y por qué, me da a entender que aprendió, que pasó por un proceso reflexivo y no sólo reprodujo un contenido. Esto se debe a que el ABP desarrolló su autonomía y sus habilidades de indagación; el profesor no les da todo a los alumnos, sí los guía y sirve de mediador, pero no es el protagonista. La gracia de esto es que los estudiantes se quedan con sus propios conceptos, con las elaboraciones que produjeron junto a sus pares, lo que, en términos de aprendizaje, es sumamente significativo, es algo que queda. De hecho, a veces uno como profesor usa eso como herramienta cuando un alumno no entiende: «¿alguien le puede explicar con sus palabras al compañero?».

Ahora bien, para poder implementar esta metodología, hay tres condiciones básicas: el tiempo, los recursos y la motivación de los docentes.

Primero está el *tiempo*, es decir, tener los momentos para juntarnos y organizarnos en torno al ABP. Los profesores, por lo general, contamos con poco tiempo, dado que tenemos múltiples responsabilidades y tareas que cumplir, por lo cual debemos generar los espacios y ordenarnos de tal modo que no sea una carga extra.

Luego están los *recursos*, puesto que si algo requiere ciertos materiales, no tenerlos significa simplificar los proyectos o adaptar lo que quieren hacer los estudiantes según la disponibilidad de recursos, lo cual podría derivar en una disminución del interés, perdiendo el encanto por la innovación. Esto es algo a lo cual nos tenemos que enfrentar constantemente, dado que, en nuestra escuela, faltan recursos. Los grandes recursos económicos tienen que ver con la Subvención Escolar Preferencial (SEP) y se estiman para abarcar todo lo que tenemos que hacer. En ese sentido, haber estado con Educación 2020 permitió que salieran productos muy bonitos mientras estuvieron, porque su apoyo también fue en términos de recursos y materiales.

En tercer lugar, está la *motivación de los profesores* al momento de llevar a cabo un proyecto de ABP. Sin los profesores y sus ganas de participar, la innovación se cae, pues deben estar dispuestos a trabajar colaborativamente y a poner a los estudiantes en el centro. Su labor consiste en interesar a los estudiantes respecto al ABP, hacerlos sentir importantes y movilizarlos para que aprendan de manera autónoma. Si al profesor le gusta la metodología, va a lograr que los alumnos le encuentren sentido. Además, nuestros estudiantes son muy participativos, de modo que si les propones algo atractivo y novedoso, lo más probable es que se sumen.

De todas maneras, la innovación no se ha sostenido como me gustaría. El 2022 se focalizó en algunos niveles y cursos, principalmente respondiendo a necesidades de nivelación o reforzamiento, mientras que el 2023 no se aplicó, a pesar de ser parte del Plan de Mejoramiento Educativo (PME).

Entre los principales motivos están la falta de tiempo y recursos, fundamentalmente la escasez de tiempo. Durante el 2023, nos enfrentamos a problemas de infraestructura, razón por la cual tuvimos un paro, además de la evaluación docente, situaciones que nos quitaron tiempo para organizarnos y planificar los proyectos. Respecto de los recursos, muchas veces los profesores ponen de su bolsillo y por lo mismo evitamos incurrir en gastos mayores, lo cual es un desincentivo para aplicar ciertas metodologías. Porque claro, los profesores pueden tener muchas ganas, pero no es la idea que gasten sus propios sueldos en ello. Siempre estamos al límite con los recursos y eso entorpece las innovaciones, porque genera un desgaste y se vuelve menos sostenible llevarlas a cabo.

Por último, y esta es otra razón de peso, no se sostiene la innovación porque no está completamente institucionalizada. Si bien es parte del PME, el cual es una planificación anual que involucra distintas dimensiones y es conocida por todos los integrantes de la comunidad, no implica necesariamente que se haga, como fue el caso de este año. Diría que estamos a medio camino, porque los colegas sí tienen la noción de que la metodología forma parte de la escuela, pero no está establecida al punto de saber que tienen que aplicarla todos los años.

Y respecto a esa falta de institucionalización, considero que se debe, en parte, a las decisiones que hemos tomado como equipo directivo. El director puede decidir, junto a la jefa de UTP, una metodología para ser aplicada en la escuela, y los profesores tienen que aplicarla. Sin embargo, en la planificación de lo que se hará en el año no está incorporado el ABP (pero sí en el PME). Entonces, si a inicio de año te dicen como profesor lo que vas a realizar y desarrollar, tienes claridad sobre tu trabajo y tus responsabilidades, en cambio, si no existe seguridad sobre la aplicación de la innovación, se genera incertidumbre y una indisposición frente al ABP.

No obstante, la falta de claridad institucional sobre la aplicación del ABP no es lo único, ni es un fenómeno desvinculado de otras problemáticas, sino que está fuertemente asociada a la cultura de consensos que existe en la escuela. Acá existe la costumbre de bajar toda decisión a los profesores, haciendo que dependa casi por completo de ellos. Lo más complejo radica en que esa decisión conjunta es extensible incluso a quienes sí quieren utilizar la metodología, dado que se establece una dinámica donde se hace lo que escoge la mayoría.

Esta cultura de los consensos no sólo se da en relación al ABP y no es de ahora, sino de mucho antes, dándose con varios directores; por eso hablo de algo cultural, está arraigada. De hecho, recuerdo que un asesor nos dijo que no siempre las decisiones deben pasar por el profesorado, dado que existen roles distintos en una escuela. De todas formas, ese hábito de los consensos no debiese ser la causa para no aplicarlo, porque sabemos que

funciona y cómo hacerlo. El 2022 había profesores que no querían hacerlo, pero cuando el director dijo en ese momento que se haría (ya que estaba Educación 2020), no se les dio la opción de no hacerlo, estábamos todos involucrados. Así debería ser siempre.

Otra dificultad al momento de implementar el ABP es que existe cierta improvisación respecto a la planificación de la innovación producto de la falta de institucionalización. Actualmente se programa en la marcha y eso es problemático, en cuanto los profesores no son tan flexibles, necesitan claridad. También está el hecho de que estamos muy acostumbrados a trabajar de manera individual y según esquemas ya probados, que han resultado durante varias generaciones. En ese sentido, nos cuesta el trabajo colaborativo, porque es algo nuevo para nosotros, aunque sí es remediable en la medida que lo practicamos. Por último, tenemos problemas con los colegas nuevos o de reemplazo, dado que no están capacitados en la metodología. Eso significa que dentro de la marcha tenemos que enseñarles su funcionamiento, ocasionando además que los profesores que partieron con el ABP se sientan solos al trabajar.

No obstante, no es imposible avanzar y lograr implementar el ABP, ya que también existen condiciones favorables para su aplicación que debemos observar, entendiendo no sólo lo que dificulta nuestro trabajo, sino también aquello que lo facilita. El primer facilitador es que una gran parte de los profesionales de la escuela se encuentra capacitada; eso da seguridad en relación con lo que estamos haciendo. También existen profesores a los cuales la metodología les motiva y les hace sentido. El 2022, cuando se hicieron los proyectos, a los profesores que trabajaron en ABP se les realizó una entrevista por parte de Educación 2020, donde dieron a entender que la innovación les interesaba en cuanto era atractiva para los estudiantes. Siempre habrá profesores con la necesidad de utilizar nuevos métodos de enseñanza. Con ellos es posible mover la escuela y motivar al resto.

Por otro lado, entiendo que los miedos son razonables, porque no es algo en lo que nos formaron, pero al final, cuando los profesores terminan los proyectos, su apreciación cambia para bien, pierden el miedo y reconocen que se pueden lograr cosas positivas con la metodología. De hecho, se dan cuenta de que el ABP es entretenido y sirve para salir de la rutina. La pasan bien en la sala de clases, yo diría que no vi colegas aburridos. Inclusive es una reflexión que ha nacido de algunos profesores. Dentro de las conversaciones que tenemos en los consejos, señalaron que querían trabajar con ABP y te das cuenta de que hay profesores dispuestos a utilizar la metodología porque les ha funcionado. En específico, en esas reuniones planteamos la siguiente pregunta: «¿cómo lograr un aprendizaje activo con los estudiantes?». Algunos propusieron el ABP.

Ahora bien, para impulsar cualquier innovación, deben existir liderazgos fuertes, capaces de tomar decisiones y sostenerlas. Los líderes deben saber trabajar en equipo y escuchar a las personas con las que trabajan, pero también establecer lineamientos claros, puesto que eso aterriza las propuestas. Es tan importante el respeto y hacer sentir valioso a tus compañeros de trabajo como procurar que se cumplan los objetivos planteados por el establecimiento y el equipo directivo. Eso conlleva no siempre someter a discusión las acciones que va a seguir la escuela.

En mi caso, les puedo contar cuál fue mi experiencia implementando el ABP como jefa de UTP. Cuando llega Educación 2020, luego de que el director decidiera capacitarnos, tuve que liderar esa implementación yendo a las reuniones con la fundación, planificando e informando a mis colegas. También participé de la metodología misma, trabajando con un grupo de profesores y estudiantes en un proyecto, para probar la innovación y así tener conocimientos prácticos y no sólo teóricos, ya que una cosa es conocer y otra es hacer. Posterior a ello, volví a hacerme cargo de la organización, ordenando los horarios y los cursos, viendo qué profesores se harían parte y planteando que el objetivo de aplicar el ABP sería nivelar o reforzar, con lo cual los profesores se sentían más tranquilos, pues no les convencía emplearlo para el desarrollo curricular.

Actualmente, mi rol consiste en movilizar a mis compañeros y persuadirlos de aplicar el ABP, dado que no los puedo obligar. La idea es que nazca de ellos, razón por la cual lo he intencionado en las reuniones que hemos tenido. Por eso mismo, lo primero que hice fue que se creara una acción en el PME asociada a la aplicación del ABP para desarrollar aprendizajes activos, la cual emergió de ellos tras mi mediación. Sin embargo, me falta poner en práctica esa acción. Para ello necesito organizar el tiempo, ver cómo lo vamos a hacer y cuándo lo vamos a hacer. Pienso que nuevamente se puede dirigir la discusión hacia allá en las reflexiones pedagógicas, para lograr plantear objetivos, indicadores y, finalmente, una propuesta firme.

No obstante, no depende sólo de mí. También el director debe manifestar que la metodología se aplicará, como pasó el 2022; de lo contrario, pierde fuerza. Yo considero que el director me apoya y pensamos de manera similar. La cuestión radica en su actitud mediadora. Eso responde a que el cuerpo docente es un equipo joven y empoderado, con el cual el director prefiere mantener buenas relaciones. Esto es un desincentivo al momento de proponer innovaciones que puedan representar una mayor carga laboral. De todos modos, creo que si les presento una propuesta robusta y una buena puesta en escena, él siempre tendrá la disposición de apoyarme y colaborar. A fin de cuentas, también le hace sentido el ABP.

Entonces ¿qué nos queda por hacer para sostener el ABP? Mi intención es que el 2024 planifiquemos, a inicio de año, actividades relacionadas con la

metodología, aprovechando que hay profesores a quienes la innovación les parece útil. Tenemos que resolver la dinámica de los consensos que se arrastra desde hace muchos años, puesto que hay cosas que no deben pasar necesariamente por una decisión conjunta, entendiendo que cada profesional cumple roles distintos. Yo no puedo ir y enseñarle a un profesor cómo hacer una clase, como tampoco ellos pueden establecer los lineamientos y objetivos pedagógicos de manera exclusiva.

Finalmente, debemos establecer el ABP como una metodología de la escuela, una actividad a realizarse durante el año, de modo que los profesores lo tengan claro y, así, no generar incertidumbre. Es decir, es necesario institucionalizar el ABP. Por ahora —considero que es una primera etapa en el camino de incorporarlo al diseño institucional— está dentro del PME.

De todas formas, a pesar de que el PME es parte de la estructura de la escuela, si no logramos concretar una acción que está dentro de este, llegado fin de año se deshabilita y se justifica por qué no se logró (tiempo, paro de profesores, etcétera). Pueden ser miles de razones. Por lo tanto, para que se aplique, no basta el PME. Es necesario que el ABP sea parte de la metodología de enseñanza de la escuela, que es el sello que marca a cada establecimiento, lo cual implica hacerlo parte de otros dispositivos, como, por ejemplo, los manuales internos de evaluación. Debemos creernos el cuento y decir que la escuela Guisela Gamboa Salinas trabaja con ABP, que lo hacemos bien y que nuestros alumnos aprenden. De esa manera, cuando un profesor llegue, sabrá que debe utilizar esa metodología y su sostenibilidad no dependería ni de mí ni del director.

Por último, es importante recordar que todo esto se origina durante la pandemia de 2020, cuando el ABP nos permitió articular diversas asignaturas y hacer menos intenso y más entretenido el trabajo de los alumnos a través de las guías. Y es que no podíamos conectarnos con ellos a través de Internet, pues pocas familias tenían buena conectividad o acceso a dispositivos electrónicos. Con la distancia también nos dimos cuenta de lo esencial que era la presencialidad en la enseñanza, porque en esta educación remota los apoderados se transformaban en la voz de los alumnos, quitándole autonomía a ellos, uno de los fundamentos del ABP (algo que sí se lograba de manera presencial).

Por otra parte, pese a lo compleja que fue la pandemia en muchos sentidos, se convirtió en una oportunidad para nosotros en lo que respecta a la adquisición del ABP como metodología. Normalmente, los profesores vivimos llenos de responsabilidades, sobre todo en esta escuela, porque es pequeña y debemos cubrir a otros profesores y resolver problemas que muchas veces son extrapedagógicos. Nuestro horario lectivo es desde las 8:30 de la mañana hasta las 16:00 horas. Es bastante, estamos todo el día en la escuela. Y de cuatro a seis de la tarde tenemos las horas no lectivas, donde

planificamos, preparamos las clases y tenemos reuniones pedagógicas. Eso es de lunes a jueves; el viernes salimos a las 13:30, pero ahí nadie quiere saber más de su trabajo. Es difícil generar los espacios y el tiempo para capacitarnos en un contexto normal. En cambio, durante la pandemia teníamos menos clases, más tiempo y ganas de distraernos por todo lo que estaba ocurriendo, lo cual aprovechamos para las capacitaciones con Educación 2020 en ABP. Si hoy me dijeran que tendremos esas capacitaciones, se me haría muy complicado, habría que suspender un millón de cosas para generar el tiempo necesario, lo veo casi imposible. Por lo usual, uno se enfrenta a muchas situaciones, como la evaluación docente, los paros, etcétera. La verdad, veo difícil formarnos en una metodología como el ABP en un año normal.

Es importante destacar que tanto la pandemia como el ABP nos enseñaron a trabajar en equipo. En las escuelas siempre se habla del trabajo colaborativo, pero nunca llegamos a una planificación basada en lo colaborativo. A causa de la pandemia, nos tuvimos que enfrentar a diversas problemáticas nuevas, razón por la cual nos reuníamos con los colegas para hablar de objetivos, evaluaciones, indicadores y, sobre todo, de cómo responder a los requerimientos de nuestros estudiantes, a lo cual el ABP vino a aportar con una visión integral de la enseñanza. Yo diría que antes de la pandemia y de la formación con Educación 2020, sólo nos veíamos en los consejos, mientras que ahora tenemos muchas reuniones. Eso se fue dando porque nos dimos cuenta de que necesitábamos de nuestros compañeros.

De este modo, el problema de la sostenibilidad de esta metodología es que con ella se pierde algo necesario: una metodología que nos enseñó a trabajar en equipo, que puso al centro a los estudiantes e hizo posible concebir un aprendizaje distinto, entretenido. En educación no podemos quedarnos con lo mismo de siempre, porque los niños de hoy no son los mismos de 10 años atrás, menos después de la pandemia. Tenemos que buscar otras formas de interesarlos. En esa labor, las metodologías innovadoras, como el ABP, son el camino a seguir. ■

Flor Esparza Vidal es profesora de Educación General Básica de la Universidad de Tarapacá y catequista con mención en Religión por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Además, tiene un postítulo en Orientación Educativa y Vocacional del Instituto Profesional del Valle Central y un diplomado en Liderazgo para el Aprendizaje de la Universidad Diego Portales. En sus 40 años de trayectoria, ha ejercido como profesora básica, de Religión y de Historia, orientadora, inspectora y encargada de Convivencia Escolar, terminando como miembro del equipo directivo en el colegio Juan Moya Morales, de la comuna de Ñuñoa. Fue coordinadora de los profesores de Religión en la Zona Oriente, fundadora del grupo scout Padre Hurtado en el colegio, y realizó Catequesis y Religiones Comparadas. Estudiosa por naturaleza, desarrolló pasantías en Polonia y China.



«Un espacio de aprendizaje, buen trato y altas expectativas». Este gran lema nos identifica como colegio desde el año 2015, cuando, por concurso público, comenzó a liderar nuestro director Manuel González Álvarez, quien confió en mí para formar parte de su equipo directivo, como encargada de Convivencia Escolar. El tipo de liderazgo es fundamental para la innovación pedagógica. Un liderazgo distribuido, con justicia social, invita a los profesionales a que el aprendizaje realmente sea significativo y profundo.

Partí como profesora de Religión en la Corporación Municipal de Ñuñoa el año 1988, en el colegio Juan Moya Morales. Cuando llegó don Manuel me dijo: «tú eres un bicho raro». Yo pregunté por qué. Me respondió: «porque tienes sólo un estudiante en todo el colegio que no opta por la asignatura de Religión».

Mi sello como docente siempre ha sido el trabajo colaborativo, como también la importancia que tiene la educación socioemocional para que los aprendizajes escolares puedan trascender. Tiempo atrás, realicé un *test* en el que demostré a todos los colegas que los niños no venían felices al colegio porque lo hacían con una sensación de obligación. Aceptaron el desafío de crear un huerto familiar y, por medio de la Vicaría, vinieron a enseñarnos, a todos los profesores, hidroponía. Recuerdo que íbamos a la feria que estaba a unas cuadras, desde donde traíamos en carretas los restos que quedaban, como hojas de acelgas, cebollas, tomates, etcétera. Lo sembramos e hicimos las camas. Al realizar este huerto, se cambió la sensación de venir por obligación a la escuela: les dio un sentido. Y dar un verdadero sentido a la vida permite que nazcan la confianza, la seguridad, el amor propio y, por ende, los cambios. Entonces, siempre intenciono mi labor educativa en lo socioemocional.

Durante el periodo de pandemia, las escuelas se dieron cuenta de lo importante que es trabajar las necesidades socioemocionales de los y las estu-

diantes. Nosotros ya lo estábamos trabajando desde el 2015, pero fue en este contexto que ganó visibilidad y se convirtió en una oportunidad para mí, con toda la experiencia que había ganado como profesora, de materializarlo.

Para nosotros no fue fácil. Convivencia Escolar se transformó en 2020 en un equipo socioemocional para resolver los problemas y ofrecer contenciones y asistencias a la comunidad educativa. Nuestro equipo llegó a atender a aproximadamente 286 familias con distintas necesidades al término de 2020, sin contar la contención a los padres, las madres y los apoderados, a los asistentes de la educación y al profesorado. En tiempo de pandemia se hizo evidente la pregunta ¿quién cuida a quién? Nuestro equipo de Convivencia Escolar tuvo que cuidar a toda la comunidad. Tuve a cargo 87 familias con Covid. Cada 15 días llamaba a un grupo de apoderados, día por medio llamaba a otro grupo. Con la asistente íbamos a dejar las canastas... Entonces, si no cuidaba a mi equipo, ¿cómo iban a cuidar a los demás?

Frente a esto, en 2021 el Ministerio de Educación vio la necesidad de trabajar la enseñanza socioemocional en los distintos niveles escolares. Se nos pidió, como escuela, contener a los estudiantes durante los primeros 10 minutos como mínimo, todos los días. La escuela se transformó en un espacio protector y seguro. Había que fortalecer los vínculos familia-escuela e implementar estrategias de contención y apoyo socioemocional a la comunidad escolar.

Uno de los espacios adquiridos, previo de la pandemia, era la lectura matutina en todos los niveles. Este espacio se perdió el 2020. Lo retomamos el 2021 como «nuestro espacio». Por fin el equipo de Convivencia Escolar podía actuar de manera preventiva y formativa frente a un problema en la convivencia y el buen trato. Así, llegamos a transformar esta necesidad en un proyecto más grande llamado PLESE (Proyecto Socioemocional Lectoescritura), que buscó tratar temas a través de distintos recursos, como cuentos, fábulas, cómic, canciones, videos, cortometrajes y bibliografías, entre otros; con lecturas intencionadas sobre temáticas para el desarrollo de habilidades socioemocionales, buscando responder a las preguntas planteadas en el texto y su reflexión en conjunto.

Este proyecto fue preparado por el equipo de Convivencia Escolar, lo que significó 152 lecturas anuales en todos los niveles, desde kínder a octavo básico, de acuerdo a la edad de las y los estudiantes y abarcando temáticas de formación ciudadana, deberes y derechos, inclusión, participación digital, educación sexual integral, salud mental, entre otros temas. Entonces, este proyecto nos permitió que fuéramos tomando de vuelta el sentido de pertenencia de la escuela, en cuanto a su historia, sus valores institucionales, la misión, la visión y el protocolo. Nuestra escuela fue una de las que más se demoró en asistir de manera presencial a clases, así que las lectu-

ras se realizaron en el primer bloque, logrando un alto porcentaje de asistencia virtual. También pudo participar la familia. Cada profesional siempre estuvo acompañado de un asistente, profesor o miembro del equipo de Convivencia o de Gestión. Sin darnos cuenta, toda la comunidad se integró en este proyecto.

Gracias a esto los estudiantes pudieron socializar lo que les sucedía y, a su vez, los demás pudieron empatizar y ayudar en la resolución de conflictos. El nivel de confianza y contención que se creó fue de tal magnitud, que los estudiantes se atrevieron a contar situaciones personales, algunas muy difíciles, y a nosotros, como escuela, nos permitió intervenir de manera inmediata con los organismos correspondientes. Así como se detectaron problemas individuales, también se detectaron problemas como grupo curso, por lo que se transformó en un espacio para intervenir de manera personalizada. Fue una evolución que, como equipo, teníamos ganas de hacer antes de que llegara la pandemia y que significó una gran diferencia en el trabajo de la convivencia escolar entre 2020 y 2021. Mientras más contentos están los niños, mientras más seguros se sientan en su escuela, más significativo es el aprendizaje que se logra. Tenemos que pensar que después de dos años de pandemia e incertidumbre, se hace evidente lo fundamental de la escuela para crear un espacio seguro al que los estudiantes asistan confiados, porque con muchos niños nos costó incorporarlos a la sala de clases.

El PLESE vino para quedarse, no como un proyecto semestral que respondiera a la pandemia, sino como un programa. Actualmente se realiza todas las mañanas en los niveles de kínder a cuarto básico y un día fijo a la semana de quinto a octavo, además de en las horas de Orientación que corresponden a cada curso. Este proyecto ha sido una oportunidad para aprender sobre la convivencia humana, comprender que el conflicto es algo natural que hay que enfrentar sin miedo y trabajar para prevenirlo, siendo un rol fundamental de los profesores enseñar esto y empoderarnos para transmitirlo a la comunidad escolar. Sin duda, nos ha dado un soporte para gestionar de manera pedagógica la convivencia.

En el fondo, el PLESE te invita no solamente a trabajar la parte socioemocional de los estudiantes, sino también de los profesores, de los asistentes de la educación y de los padres y apoderados, porque todos tenemos que analizar nuestras vidas. Entonces aprovechamos esos 20 minutos de lectura, de lectoescritura y la parte socioemocional con todos los ejes de Convivencia Escolar. Por ejemplo, los días no sexistas, por la visualización de las personas trans, el Día de la Paz, contra el *ciberbullying*; todo se toma y se planifica por mes. Porque esa es la característica principal que tiene el PLESE: adaptarse a las necesidades de la escuela, así como también traer temáticas del pasado para reflexionar en cómo nos involucra en el presente, tales como el *Diario* de Ana Frank, que se adaptó a niños de quinto a octavo para hablar, por ejemplo, de educación sexual integral.

Nuestra tarea es promocionar el buen trato, ya que está en el lema de nuestra escuela, y prevenir el conflicto, tomando como base todos los ejes que se deben trabajar en Convivencia Escolar. El director de la escuela continuamente nos ha recalado que el propósito es mejorar las relaciones entre pares a nivel de comunidad. Ha impactado, también, de forma colateral en la comprensión lectora, lo que significa un avance para niñas y niños con dificultades en esta área, que se han acercado a la lectura de manera amable en un espacio en el que se sienten libres, incluidos y comprendidos.

Ahora bien, instalar este programa implica un diseño, que debe adecuarse a cada contexto. Para que se logre implementar una innovación hay que tener claro cuál es la visión y la misión de cada establecimiento, cómo estas influyen en el aprendizaje de los estudiantes y cómo motivamos a los docentes para transmitirlos. Es tener la convicción de que los docentes juegan un rol importante en este proceso y que se valora su capacidad profesional y personal para lograrlo. De esta manera, se construye un trabajo colaborativo que va más allá de una idea personal. Si bien el PLESE surge de una necesidad imperiosa de trabajar el aspecto socioemocional en los estudiantes, también reflejó el estado socioemocional de los profesores y de las familias.

Trabajar una lectura y que las preguntas apunten a tu sentir, a tu actuar, a tu experiencia y cómo puede influir en los otros de manera empática, genera un aprendizaje de habilidades blandas significativas. Por ende, logra formar una comunidad en la que el conflicto no es un problema, sino una oportunidad de crecimiento. Toda innovación debe, además, ser evaluada constantemente para ir, en el proceso, mejorando nuestras prácticas, y así lograr que estas sean sostenibles en el tiempo.

Lo que facilitó en nuestra escuela el desarrollo del PLESE fue su significado para toda la comunidad. Tanto las familias como los docentes aportaron lecturas u otros recursos para trabajar lo socioemocional. Si bien el equipo de Convivencia prepara las reflexiones, cada profesor tiene la confianza y la experticia para cambiar alguna pregunta, hacerla propia, guiar los temas de conversación de los niños o ser simplemente un estudiante más.

Cuando presentamos el proyecto a nivel provincial, asistió al colegio Solange Galleguillos, directora de Educación de la Provincial Oriente. Ella nos acompañó en una jornada del PLESE desarrollada en el primer y segundo ciclo, un día cualquiera, a las 8:15 horas. Fue conmovedor ver cómo participaba y cómo valoraba que los estudiantes expresaran con claridad sus sentimientos y emociones frente a una pregunta y cómo aportaban en la toma de decisiones frente a un conflicto. También valoró cómo el profesor, desde su experiencia personal, le dio significado a la lectura que se estaba reflexionando, y cómo los estudiantes expresaron sus propias vivencias al respecto.

Esta experiencia la vivieron también los padres, las madres y los apoderados que asistieron a la cuenta pública del colegio. Siempre realizamos una

jornada inicial de bienvenida y aprovechamos la cuenta pública para presentar, sobre todo a los apoderados nuevos, la misión y visión del colegio. Esta vez se mostraron las tres innovaciones pedagógicas de nuestra escuela: ABP, Tutorías entre Pares y el PLESE. Los mismos estudiantes mostraron cómo se trabaja en cada innovación pedagógica haciendo partícipe de ellas a los padres, las madres y los apoderados.

El horario de aplicación del PLESE juega un papel importante, ya que procuramos, sobre todo en el segundo ciclo, ir variando, para no recargar a aquellas asignaturas que tienen pocas horas como, por ejemplo, Música. Este año, en la evaluación de la implementación del PLESE, en un consenso se determinó realizarlo cada lunes en un bloque distinto, y el segundo en las horas de Orientación. Entre kínder y cuarto básico se realiza en el primer bloque, todos los días. De esta forma, todos los profesores y asistentes de la educación participan en este programa y, así, generan una interacción activa en el proceso. Ahora toda la comunidad sabe en qué consiste el PLESE y que todos los ejes de convivencia escolar se realizan en este proyecto.

Debo destacar que el trabajo de escoger las lecturas y preparar el material lo realizamos en conjunto, el año 2021, con la psicóloga Gloria Kaliski y el psicólogo Víctor Tillería, quienes se encantaron con mi propuesta e hicieron posible, con su profesionalismo, hacerla realidad. Durante el año 2022, formaron el equipo de Convivencia Escolar las psicólogas María José Beltrán y Valentina Erazo, junto con la trabajadora social Sara Lastra. Este año 2023, Víctor y Gloria se reincorporan al programa. El compromiso de los docentes, su dedicación de llevarlo a cabo en el aula, compartir recursos, como lecturas, y la motivación que generan en los estudiantes es impresionante.

Es importante mencionar que llevar a cabo una implementación no significa que no existirán resistencias o complicaciones. Materializar el programa PLESE, para algunos docentes significaba menos tiempo para sus contenidos en sus asignaturas, ya que les ocupa más de 20 minutos, todos los días, en la primera hora. Por ello se decidió, el 2022, aplicar el PLESE tres veces a la semana en el mes de marzo. No obstante, la entrada a clases fue bastante conflictiva a nivel nacional y nuestro colegio no estuvo ajeno a ello, por lo que se tomó la decisión, en consejo de profesores, que el programa volvería a tener una frecuencia mayor. Esto ha contribuido a mejorar el clima del aula, en los recreos y en todos los espacios de aprendizaje.

También se decidió evaluar el PLESE según las temáticas a tratar, tales como convivencia digital, *bullying*, *cyberbullying*, redes sociales, etcétera, y evaluarlas al terminar las lecturas respectivas. De esta manera, los estudiantes tienen la oportunidad de profundizar en todas las temáticas que sí o sí tiene que tratar la convivencia escolar. Todo este proceso ha sido conversa-

do con los docentes y asistentes de la educación y las decisiones son tomadas en conjunto, ya que como equipo podemos ir detectando factores a mejorar.

El PLESE ha tenido un impacto no solamente para nuestros estudiantes, sino también para estudiantes que han realizado su práctica profesional en nuestro colegio. Cuando las estudiantes de octavo hicieron el PLESE orientado a la educación sexual, utilizando el *Diario* de Ana Frank, sus padres se emocionaron cuando las estudiantes les preguntaban: «¿alguna vez ustedes hablaron de estos temas en su adolescencia?, ¿con quién lo hablaban?». Una estudiante incluso hizo su tesis de grado sobre este programa.

Ahora, ¿qué se necesita para que se mantenga la innovación? Principalmente que el equipo de Convivencia Escolar, los docentes y los asistentes de la educación formulen continuamente nuevas propuestas de recursos o temáticas. Más aún, esto no sería posible sin la confianza del director y de su equipo para su implementación. Si bien el equipo de Convivencia lo lleva a cabo, en la comunidad escolar, PLESE forma parte de una estrategia conjunta para entregar y trabajar las habilidades socioemocionales a través de la lectura y la escritura.

Toda innovación cuesta al principio, pero cuando se ven los resultados, siguen por inercia. Para ello, siempre es importante evaluar para mejorar en forma continua y reflexionar si lo que se está implementado apunta a nuestra visión y misión en el establecimiento. Para ello es necesario realizar un diagnóstico. En este caso, nos preguntamos constantemente cómo el PLESE ayuda a la mejora del trato entre pares, las expectativas de nuestros estudiantes y la resolución de conflictos. De esta manera podremos focalizar el plan en los aprendizajes de habilidades blandas en conjunto con la comunidad educativa, trabajando en colaboración. Retroalimentar y evaluar constantemente es la consigna.

Creo que una visión compartida con pensamiento sistemático es esencial para construir una organización de aprendizaje exitosa. Plantearnos objetivos a largo plazo nos alienta a tomar riesgos en innovaciones pedagógicas que, como el PLESE, «vengan para quedarse». ■

¿ES POSIBLE UNA EDUCACIÓN INTEGRAL PENSADA DESDE EL TRABAJO CON NUESTRAS COMUNIDADES? APRENDIZAJE Y SERVICIO COMO BISAGRAS ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA TRANSFORMADORA

Paola Matamala Fernández es profesora de Educación Básica y licenciada en Educación de la Universidad Arturo Prat y magíster en Educación con mención en Gestión de Calidad por la Universidad Miguel de Cervantes. Con 25 años de experiencia docente en las comunas de Lanco y Valdivia, se desempeñó como profesora de primer ciclo básico, especializándose en metodologías de lectoescritura. Desde el año 2017 es jefa de UTP en la escuela Fedor Dostoievski, ubicada en la ciudad de Valdivia.



Si me pidiesen explicar de qué trata la innovación de Aprendizaje y Servicio llevada a cabo en nuestra escuela, pronto adviene el concepto de *articulación*, el cual quizás se repita a lo largo de este relato, mas no por capricho o falta de ideas, sino por lo gravitante que resulta en todo el proceso que conlleva implementar un proyecto como el recién mencionado, desde los colegas docentes, los apoderados, la comunidad en general, hasta los planes educativos de la escuela. Mi intención es ir relatando de qué modo vincular y vincularse adecuadamente con otros, posibilita cambios y dirigirnos hacia una educación integral capaz de aportar a nuestros alumnos. En ese sentido, para mí, la gran innovación consistió en articular los planes de formación ciudadana y Aprendizaje y Servicio con las distintas asignaturas, a lo cual se agregó, el año 2022, el plan medioambiental.

Por un lado, formación ciudadana remite a la vinculación positiva con el entorno y a la participación de los estudiantes en distintos ámbitos de la vida cívica, partiendo por la escuela. Luego está el plan de Aprendizaje y Servicio, que busca ser un medio efectivo para vincular a los estudiantes con su entorno y que en ese vínculo se genere un aprendizaje a partir de un trabajo activo de servicio a la comunidad. Por último, está el plan de medioambiente, que apunta al cuidado de la naturaleza. El objetivo de estos planes es que el estudiante tome conciencia de su entorno y vele por el mejoramiento de sus condiciones y cuidado, por lo mismo, no sólo basta con el servicio, sino que deben entender por qué hacen lo que hacen.

Nuestro objetivo con el plan de Aprendizaje y Servicio es inculcar en el estudiante el rol social que tenemos en nuestras comunidades, como lo son la familia, la escuela, el barrio, la ciudad y, por qué no, el país, junto con hacerlos conscientes de lo que esas comunidades han hecho por ellos, pero también del papel que juegan en mantener esas cosas buenas y su capacidad de mejorar y cambiar aquello que no es tan positivo. La idea es inculcar la responsabilidad respecto de la sociedad en la que habitan. Los estudiantes se deben hacer cargo de su entorno y entender que pueden generar un impacto, que pueden ir más allá e, incluso, que pueden ser parte de la solución. Por ese motivo, trabajamos con la Fundación Las Rosas de adultos mayores y otras organizaciones, como un comedor social y un jardín cercano.

Por ejemplo, en la clase de Educación Física de primer ciclo, los estudiantes generaron una rutina de ejercicios para adultos mayores. El profesor les transmitió la importancia de la actividad física para llegar en buen estado a la vejez, y, a la vez, cómo la actividad física les ayuda a mantener una mejor calidad de vida a los adultos mayores. En la visita a la Fundación Las Rosas de ese mes, los estudiantes de ese ciclo actuaron como monitores de la actividad, ya que se generan actividades mensuales desde el plan de Aprendizaje y Servicio a partir de las distintas asignaturas, manteniendo el foco en el currículo.

Ahora, debo recalcar que ha sido un proceso largo y trabajoso; no fue algo que se le ocurriera a una sola persona o que emergiera un día, sin nada que cambiar. Incluso diría que aún estamos definiendo y redefiniendo la estructura y los objetivos del plan de Aprendizaje y Servicio. Entonces ¿de dónde parte esto? Cuando llegué, revisé el PME, del cual soy responsable directa, y me encontré con el plan de Aprendizaje y Servicio. Me di cuenta de que apuntaba más al servicio que al aprendizaje y no me parecieron claros algunos de sus objetivos o que estos pudieran mantener en el tiempo, mientras que el plan de formación ciudadana era robusto, comprensible y viable desde su planificación, aunque necesitaba ser articulado con otros planes, talleres JEC y actividades en general. Entonces, en una conversación con Andrea Andrade, docente y actual coordinadora del plan de formación ciudadana, llegamos a la conclusión de que Aprendizaje y Servicio tenía un impacto restringido en los estudiantes, con una orientación no completamente pedagógica, por lo cual urgía unirlo al plan de formación ciudadana.

En un principio, el plan de Aprendizaje y Servicio se trabajaba como un taller extracurricular, por lo que sólo participaban los estudiantes inscritos en él. Había algo raro, ¿no? Si participaban sólo esos estudiantes, sólo ellos tomarían conciencia. No nos parecía justo. En ese momento, Andrea fue muy clara en sus apreciaciones. Por otra parte, no existía una finalidad formativa asociada a las actividades, sólo se realizaban acciones que tributaban a un servicio comunitario y, en cierto sentido, dentro de ese servicio había un grado de aprendizaje implícito, pero no era intencionado, no había un aprendizaje claro. Así no íbamos a generar conciencia en ellos. Si no existe aprendizaje, al estudiante se le va a olvidar lo hecho en un transcurso de tiempo. Si se van de vacaciones y no se acuerdan qué hicieron, no es un problema de ellos, sino nuestro, pues la metodología utilizada no fue la óptima. No lograríamos hacerlos conscientes de su rol social si no adosábamos el aprendizaje como objetivo explícito.

Entonces, para subsanar esas falencias y reformular este plan, creamos algo completamente nuevo, fusionando los planes ya mencionados: formación ciudadana, Aprendizaje y Servicio y las asignaturas (o sea, el currículo). Sumamos a esto un trabajo permanente y sistemático, en el cual podían

participar todos los estudiantes del establecimiento, desde prekínder hasta octavo básico. En otras palabras, se volvió parte del currículo y del proyecto educativo de la escuela.

Posterior a eso, generamos una reunión con Andrea y Arema Maragaño, coordinadoras de formación ciudadana y del plan Aprendizaje y Servicio, respectivamente, para generar una propuesta acabada, donde sugirió la idea de vincularnos con la Fundación Las Rosas para realizar las actividades. Además, afinamos cómo trabajaríamos desde las asignaturas, velando por que no implicase un trabajo extra para los profesores, sino sólo la aplicación de los contenidos a un contexto de servicio. Por último, nos dimos cuenta de que también podíamos incluir a los talleres JEC, por lo cual se amplió el rango de actividades posibles.

¿Cómo resultó esto? Como ya señalé, fue un proceso complejo, de altos y bajos. La primera vez que intentamos implementar el plan de Aprendizaje y Servicio fue a fines de 2021. Y si bien el balance fue positivo, pues vivimos una linda experiencia y vimos a los estudiantes entusiasmados, nos dimos cuenta, con Andrea, de que aún estábamos sólo en el servicio, que no era una actividad transversal a todos los niveles. Eso cambió el año 2022, cuando llegó el nuevo director, Marcelo Reyes, quien confiaba en la posibilidad de un proyecto innovador, por lo cual avanzamos en la línea de incluir el aprendizaje. Había mucho trabajo adelantado. Dicho de otra forma, el 2022 cosechamos lo que sembramos y cultivamos en años anteriores, ya teníamos un diagnóstico y algunas directrices sobre cómo proceder.

Cabe preguntarse, una y otra vez si es necesario, ¿cuál es el propósito de todo esto? En último término, ¿qué buscamos con esta innovación? Primero, innovamos porque es imposible seguir haciendo lo mismo. Dado que todo cambia, la enseñanza también debe cambiar, de lo contrario no resulta interesante. Respecto al foco de Aprendizaje y Servicio en particular, este está puesto en los estudiantes. La idea es que estos planes tributen a la enseñanza de los estudiantes, permitiéndonos aportar en su formación como ciudadanos a través de actividades colaborativas y solidarias, respecto a las cuales se hacen responsables. Es preciso que ellos piensen la problemática a la que se enfrentan, que no sean meros ejecutores. Puesto en términos prácticos, si van a ayudar al medioambiente, tienen que pensar en cómo no contaminar y generar soluciones, no sólo en ir y limpiar un espacio. Esto debe ser desde un rol activo, no pasivo, participando de las actividades y siendo conscientes de cuál es su impacto. La finalidad es lograr una educación integral y, para eso, deben ir, de la mano, práctica y reflexión.

No tenemos ninguna duda de que dentro de nuestros estudiantes habrá dirigentes sociales, presidentes de juntas de vecinos, profesores y distintos profesionales y que desde esas profesiones, o desde sus hogares, van a poder aplicar lo aprendido en el colegio. Van a ser capaces de comprender que la

sociedad es, en gran parte, responsabilidad de ellos. En el caso del trabajo realizado con la Fundación Las Rosas, por ejemplo, el objetivo específico es conseguir que los estudiantes valoren la importancia de los adultos mayores en la sociedad.

Sabiendo cuál es nuestra finalidad, cabe precisar el cómo. Esto remite sobre todo a la vinculación curricular. La innovación de Aprendizaje y Servicio está articulada, en primer término, al plan de formación ciudadana y, luego, a la planificación anual de las diversas asignaturas y los talleres JEC. Algo sumamente relevante es que las actividades que los profesores planifican para ir a las instituciones en el contexto del plan de Aprendizaje y Servicio no implican un trabajo extra para ellos. Trabajamos desde los contenidos propios del currículo, por lo que la idea no es preparar algo completamente especial para realizar la visita, sino que se utiliza lo visto en clases o lo realizado en los talleres JEC o extraprogramáticos.

Aprendizaje y Servicio depende del plan de formación ciudadana, el cual funciona como un eje temático-pedagógico y es exigido, además, por el Ministerio de Educación junto a otros planes, como el de inclusión. Esto se debe a que dentro del plan de formación ciudadana existen objetivos que debemos cubrir durante el año, como el vínculo con la sociedad, el cuidado del medioambiente, etcétera. Esos objetivos se pueden trabajar por medio de otros planes o asignaturas, no sólo a través de organizar actos cívicos, lo que muchas veces se hace para cumplir, como si fuese un trámite.

Respecto a la vinculación de planes (esto es algo en lo que aún estamos trabajando), hemos incorporado el plan socioemocional a las actividades que forman parte de Aprendizaje y Servicio. Este se trabaja a partir de una instancia realizada después de la visita a la institución donde se realizó un trabajo de servicio a la comunidad, en la cual los estudiantes dan a conocer su experiencia a sus compañeros con el motivo de generar un momento reflexivo. Se suele realizar en Orientación y, en lo fundamental, los estudiantes hablan de sus sentimientos y de qué piensan sobre lo que vivieron.

Por otro lado, Aprendizaje y Servicio está pensado como un plan transversal y colaborativo. Es transversal puesto que están considerados los diversos niveles, de los cuales se selecciona una cantidad de alumnos dependiendo de las exigencias de cada institución (por ejemplo, en Fundación Las Rosas reciben máximo 20 alumnos). También debido a que participan diversas asignaturas, las cuales trabajan colaborativamente. Esto se transmite a los estudiantes, quienes deben trabajar junto a compañeros de otros niveles y otras asignaturas.

Por último, nuestro plan de Aprendizaje y Servicio es parte de la planificación anual y, por consiguiente, existe una organización desde marzo a diciembre, en la cual están las fechas estipuladas, las temáticas y la vinculación entre asignaturas y/o talleres. Esto permite a los colegas saber cuándo habrá

actividades y a qué asignaturas les corresponde trabajarlas; en marzo el colega sabe que en Artes se confeccionarán volantines, por ejemplo. Y ese orden tranquiliza a los profesores, en cuanto lo manejan y no es una decisión arbitraria.

Creo que es necesario recalcar que una cosa es la teoría y otra es la práctica, por lo mismo, quiero contar cómo se ha dado este proyecto en su implementación. Primero que todo, las colegas Arema y Andrea le pusieron nombre a cada una de las actividades que se realizarían con la Fundación Las Rosas y que estaban calendarizadas. Cada una de ellas se relacionó con una efeméride y se trabajó a partir de los contenidos pedagógicos propios de la planificación anual de los profesores. Por ejemplo, cuando vamos en septiembre, los estudiantes acuden a la fundación, previa elección de los profesores de Educación Física, y presentan bailes que se trabajan en esa asignatura. Nuestra visita se llama «A celebrar las Fiestas Patrias» y la gracia es que los estudiantes no preparan algo especial, sino que utilizan lo aprendido en clases. También hemos ido con juegos matemáticos. «Ejercitando nuestra mente» se llamaba esa actividad, y ahí también estuvo el taller de reciclaje «Recicla y reinventa», que creó juegos de ingenio, crucigramas y puzzles. Lo último que hicimos fue ir a jugar bingo con los residentes, razón por la cual los docentes motivaron a sus estudiantes a pensar cómo jugar con ellos, elaborando cartones especiales en las clases de Tecnología, dado que algunos adultos mayores necesitan cartones con menos números para no perder la concentración.

Pero esto partió con ensayos que nos permitieron reconducir nuestros esfuerzos, como fue el caso de una actividad asociada a Lenguaje, en la cual los estudiantes declamaron poesía en la Fundación Las Rosas. No obstante, los colegas que fueron se dieron cuenta del bajo impacto que tuvo dicha actividad para los residentes, por lo cual cantaron rancheras con el objetivo de animarlos. Esto generó considerar, para la actividad del «Juguemos al bingo», invitar a nuestras estudiantes que cantan rancheras para que amenizaran el entretiempo.

Por otro lado, este plan funciona dando libertad a los profesores para armar las actividades. Ellos saben con anticipación que deben realizar un producto para llevar el día de la visita y realizar la actividad de servicio, los docentes deciden qué presentarán y con qué cursos. Si bien trabajamos exclusivamente con el contenido de las clases o los talleres JEC, los profesores deben articular la asignatura con la actividad que se trabajará, para que sea relevante pedagógicamente para los estudiantes. A su vez, existe un enfoque de servicio implícito, pues el profesor planifica una actividad con el objetivo de que funcione y genere un impacto en la institución en la cual se aplica.

Finalmente, luego de la visita, se les da un espacio a los estudiantes en el cual cuentan lo que vivieron a quienes no fueron, lo que corresponde al ya mencionado plan socioemocional, articulado con el plan de Aprendizaje y Servicio. Y si bien este es el ideal, nos costó encontrar el enfoque preciso y práctico, de modo que sea provechoso para los estudiantes, siguiendo el objetivo de generar el aprendizaje social, emocional y valórico que buscamos. En este punto, ha sido muy importante la observación atenta a la aplicación del plan con nuestros estudiantes y la retroalimentación entregada por Javiera, la docente encargada del plan socioemocional, lo cual nos ha permitido, como equipo de trabajo, explorar soluciones. Sabemos que funciona, pues así fue el caso de la visita que los estudiantes realizaron a un comedor solidario cercano a la escuela, en donde colaboraron con las trabajadoras *ad honorem* que viven en esta población. En esa ocasión, ayudaron a hacer pan y a poner la mesa, entre otras labores. Además, tuvieron momentos para conversar con ellas sobre sus motivaciones. Luego, al llegar a sus cursos, comentaron sus experiencias en una clase que se orientó desde los valores de la solidaridad y la empatía.

En este punto debo mencionar que se necesitan ciertas condiciones mínimas para aplicar este plan. La primera es que los profesores deben estar convencidos de su importancia y sentirse parte del proyecto educativo, pues siempre se pone más tiempo y trabajo de lo que las horas permiten. También son necesarios recursos, sobre todo para movilizar a los estudiantes a los distintos lugares en los que aplicamos el plan de Aprendizaje y Servicio. En ese sentido, uno de los mayores problemas que hemos enfrentado ha sido el transporte, lo cual nos ha dificultado realizar más actividades de ese tipo. La solución que encontramos ha sido trasladar a los estudiantes en nuestros vehículos particulares, aunque tenemos como objetivo conseguir un medio de transporte específico para esos fines, de modo que sea sostenible en el tiempo.

Por último, creemos que, si bien el plan de Aprendizaje y Servicio es claro en el papel, puede que los objetivos a los cuales responde no sean del todo conocidos por todos los colegas, no por falta de responsabilidad, sino por no haberlos visibilizado a tiempo. Esto implica realizar un sondeo para analizar la claridad respecto a la articulación entre planes y las metas de cada uno. Yo creo que ello se debe a que es un plan en crecimiento y forma parte de lo que queremos mejorar. Lo mismo sucede con el plan socioemocional en su relación con el de Aprendizaje y Servicio, pues consideramos que hay problemas de sistematización que impiden realizar las actividades reflexivas que han resultado fructíferas en el pasado.

Ahora bien, ¿cómo fue posible lograr todo esto? Yo creo, sinceramente, que se debe al tipo de liderazgo que existe en nuestra escuela y eso se asocia en gran medida con la visión que tiene don Marcelo, el director, respecto a cómo llevar un proyecto educativo, en lo cual congeniamos. Él conoce la

importancia de confiar en nuestros colegas; hay un liderazgo distribuido y no jerárquico, lo que parte del respaldo y la confianza que me da y que yo transmito de igual forma al resto de los profesores. Eso me permite abrir los espacios y darles la oportunidad a los docentes de innovar, crear y proponer. El principio fundamental que rige mi labor es escuchar a mis compañeros, tener una oficina «puertas abiertas» y que sientan la confianza de que sus ideas, críticas y opiniones serán tomadas en cuenta. Cuando un colega viene a mi oficina o me detiene en el pasillo, yo lo escucho de verdad. Mi intención es conocer sus propuestas, necesidades y molestias, para ir las canalizando y trabajando en conjunto.

Eso fue lo que permitió que Andrea viniera con sus observaciones críticas respecto a los planes a los que me he referido. Fue en esas conversaciones cuando fuimos capaces de, a partir de un diagnóstico, generar una propuesta y organizarnos para hacerla efectiva. Considero que lo esencial es confiar en las capacidades de mis compañeros docentes y validarlos como líderes, entender que pueden y deben tomar responsabilidades. Para mí y el director, el horizonte es el trabajo colaborativo y horizontal. Sin ello, todo se vuelve difícil, ya que si pocas personas asumen muchas labores, se produce una sobrecarga de trabajo y, esto es lo más relevante, si quienes aplican los planes no se involucran ni se sienten parte de ellos, se transforman en meros ejecutores. Por eso mismo, las propuestas no son mandatadas por el equipo directivo, sino que se comparten desde los mismos profesores, recogiendo sus inquietudes y comentarios.

En el año 2022 dimos a conocer los cambios en el plan de Aprendizaje y Servicio en un consejo técnico. Una vez que se dieron a conocer, los colegas consideraron que era una propuesta interesante y les hizo sentido en lo pedagógico. Luego de realizar las primeras visitas, abrimos el tema en el siguiente consejo técnico. Las colegas a cargo hicieron una exposición donde mostraron fotografías y videos, además de contar sus experiencias. Esto nació en las reuniones junto a Andrea y Arema, y se ha ido retroalimentando en conjunto con el resto de los profesores.

Dada esta noción de trabajo colaborativo y horizontal, es imperioso comprender que este plan habría sido imposible sin la participación de cada una de las personas que componen esta escuela. En primer lugar, debo agradecer y reconocer los esfuerzos que realizaron las profesoras Andrea, encargada del plan de formación ciudadana, y Arema, a cargo del plan de Aprendizaje y Servicio. Sin ellas esto no habría sido posible, pues fue a partir de conversaciones y reuniones con estas profesoras que pudimos realizar los cambios necesarios para reformular estos planes y proponer algo innovador. Ellas fueron clave, porque me presentaron una propuesta luego de haber evaluado ambos planes en conjunto. Por otro lado, desde el equipo de gestión resguardamos la vinculación, las exigencias curriculares y la articulación general entre planes y asignaturas. Esta propuesta también se pre-

sentó al resto de colegas, con el ánimo de hacer los ajustes necesarios y tener la flexibilidad como equipo de ir adecuándola.

Yo considero que las colegas mencionadas han liderado muy bien este proyecto y eso habla de que estamos aprovechando las capacidades de nuestros profesores. Cabe mencionar que estas condiciones se fraguaron antes de la pandemia. Andrea fue coordinadora del plan de formación ciudadana incluso desde antes de que yo llegara, a principios del año 2020. Cuando llegué a la escuela y conocí el plan de formación ciudadana me pareció muy atractivo, por lo cual me puse en contacto con ella por videollamada, estando en pandemia. En una de nuestras tantas conversaciones, me comentó sobre sus aspiraciones con relación al plan y que las actividades no respondían cien por ciento a los objetivos planteados en él. Lo agradable de estas conversaciones o comentarios era que, a pesar de que había críticas, eran constructivas y, generalmente, iban de la mano de una idea o sugerencia; hubo una escucha atenta y reflexiva de ambas partes. Fue así como nos dimos cuenta de que Aprendizaje y Servicio podía vincularse con el plan de formación ciudadana y, así, darle sentido a ambos planes. Por un lado, formación ciudadana tendría actividades coherentes con los objetivos que plantea y, por otro, Aprendizaje y Servicio respondería a un propósito que guiaría su funcionamiento. Por último, está Arema, que se hizo cargo del plan de Aprendizaje y Servicio el año 2022 y cuyo rol ha consistido en organizar y gestionar las actividades de dicho plan, lo cual se facilita por su carisma, orden y buena llegada con el resto de los profesores.

Sin embargo, todas esas capacidades, de quienes dirigimos esto en términos de planificación, no servirían de mucho si no existiese un cuerpo docente convencido de lo que estamos haciendo. En ese sentido, los profesores también han jugado un papel más que fundamental en la implementación de esta innovación. Cuando presentamos esta propuesta hizo sentido a colegas y funcionarios, dado que se mostraron entusiastas y participativos. Yo siento que les convenció pedagógicamente. Eso sirvió como una inyección de energía para el proyecto, que se sostiene sobre todo en base a quienes lo aplican. Considero que eso se debe a que no lo ven como algo impuesto, sino propio, lo que nace de una perspectiva democrática de trabajo.

Y esa perspectiva parte del equipo directivo, en específico del director. Él no sólo comparte esta noción de trabajo colaborativo y distribuido, sino que también ha apoyado los proyectos impulsados desde su gestión, porque sin gestión es imposible. Esto funciona precisamente por ese apoyo activo y por la voluntad de continuar, pese a los problemas que se presenten. Su respaldo permite comprender la importancia de esta clase de proyectos y sacarlos a como dé lugar. Si iniciamos algo sin su respaldo, no sólo hay mayores probabilidades de que no persista, sino también de que los profesores no adhieran del mismo modo. Valoro la confianza profesional que el direc-

tor nos ha brindado, porque ha facilitado transitar hacia el camino de la articulación y la reformulación de planes.

Todo inicia cuando don Marcelo asume la dirección y alienta el trabajo colaborativo, haciendo factible llevar a la práctica las reflexiones e ideas que teníamos con los colegas. Cuando un director o equipo directivo no involucra a su equipo docente en las decisiones o propuestas, estos van perdiendo el interés por proponer, crear e incluso participar. Es indispensable un equilibrio en el liderazgo que permita a todos ser parte de las propuestas y decisiones.

En este punto creo pertinente pensar los liderazgos, pues todo lo que he relatado está cruzado por un modo de organizar el trabajo que subyace y hace posible esta clase de proyectos. Entonces ¿cómo debe ser un líder? Difícil pregunta y, sobre todo, difícil respuesta, considerando que tengo un cargo de liderazgo formal y espero cumplir con tales ideales. Así pues, un líder debería ser humilde y con seguridad en sí mismo, en primer término; no tiene que estar siempre en la foto o siendo protagonista, debe confiar en las habilidades y capacidades del resto. Un líder, según mi punto de vista, tiene que entender la relevancia del trabajo en equipo y comprender el trabajo colaborativo como fundamento al momento de impulsar un proyecto educativo. Cada colega maneja conocimientos y posee fortalezas en áreas que probablemente el resto no, y esas competencias son complementarias. Por eso mismo antes señalé la necesidad de conocer a los colegas, para manejar sus aptitudes y distribuir adecuadamente los roles que cada uno debe desempeñar.

A este respecto, recuerdo cuando estaba en aula (antes de ser jefa de UTP) y nos decían que hiciéramos sugerencias, pero no se tomaba en cuenta ninguna de ellas. Por eso mismo, desde el rol que tengo hoy, mi intención ha sido estar atenta a las observaciones de los equipos de trabajo. A pesar de que no en todas las ocasiones podemos dar solución a sus requerimientos, siempre hay cosas interesantes a las que atender en cada conversación, observación o crítica constructiva. Siento que ahí está la gracia, en tener claro que nadie tiene una respuesta absoluta y que a partir de muchas ideas podemos construir sentido, en conjunto.

Asimismo, quien lidera un proyecto educativo ha de ser capaz de entender que ciertas decisiones pasan por él o ella, puesto que su trabajo consiste en manejar una mirada global, del sistema total y, a partir de esto, generar un esquema funcional. En ese sentido, es imprescindible conocer el currículo, estar informado y actualizado, y, tan importante como ello, es bajar esa información a los colegas. Por otro lado, es necesario que exista una intención de durabilidad, de que los proyectos permanezcan en el tiempo. Para eso es muy importante ser flexibles, dado que las cosas no siempre van a funcionar a la perfección, pero sí pueden ir mejorando, si es que se tiene una perspectiva de futuro.

Llegados a este punto, creo adecuado contar cómo fue mi experiencia de liderazgo, aunque sinceramente siento que mi rol forma parte de un entramado más grande de responsabilidades y papeles que juegan mis compañeros de trabajo, motivo por el cual el término *líder* no me convence del todo. Mi labor consistió y consiste en articular, y, coherente con tal empresa, escuchar y confiar en mis colegas. En principio, las ideas parten de ellos, pues sin eso, no habría nada que vincular ni coordinar. Y desde mi punto de vista, para poder coordinar hay que escuchar y conocer con quienes trabajo; no puedo coordinar un proyecto si no sé cuál es mi equipo ni las capacidades de los profesores. Por lo mismo es tan valioso mantener los canales de comunicación abiertos y procurar que haya un intercambio constante.

En esa línea, mi rol frente a la innovación radica en abrir los espacios y el tiempo, promover y facilitar la articulación entre planes y entre asignaturas, y promover el trabajo colaborativo entre las encargadas de los planes y los profesores y funcionarios en general. Además, algo importante que favoreció la buena acogida que ha tenido el proyecto es que, desde el primer momento, se presentó en el consejo técnico, haciéndolo parte del cuerpo docente. Yo considero que abrir espacios oficiales para la socialización de las propuestas promueve la participación y el conocimiento de las actividades y el porqué de ellas, abriendo la posibilidad de sugerir y consultar al resto de profesores.

Ahora bien, también existe una labor de sistematización, pues esa articulación debe responder a un propósito u objetivo, es una articulación en torno a algo. Tengo que mantener como foco el aprendizaje efectivo de nuestros estudiantes. Eso, en términos pragmáticos, se traduce en que, cuando hay una propuesta, es mi responsabilidad afinarla, reformularla y lograr que los objetivos sean consistentes con el proyecto educativo de la escuela y las exigencias ministeriales, además de que sea sostenible. Puesto de otro modo, tiene que haber un orden, tienen que existir lineamientos claros. En educación se debe conversar y escuchar, pero también hay una parte donde es imprescindible seguir dichos lineamientos. Estas son cosas no conversables, o sea, se pueden comunicar, pero no dependen de una decisión conjunta. El trabajo en equipo tiene sus límites también, aunque de todos modos eso refiere a una división de roles, ya que mi trabajo consiste en velar por el cumplimiento de esos elementos imprescindibles. Una innovación debe tener ciertos elementos indispensables, como el aprendizaje, la vinculación a instituciones, la articulación entre planes y asignaturas, etcétera.

Personalmente, creo que esta mirada que tengo de la educación y el cómo he participado en esta innovación se deben en gran medida a mis experiencias de vida y profesionales. Por ejemplo, la oportunidad de ver cómo se llevaban a cabo planes medioambientales en otras escuelas en las que trabajé me ayudó a entender lo importante de la vinculación entre planes,

como formación ciudadana y Aprendizaje y Servicio. Incluso, si vamos más atrás, yo diría que la noción de articular, vincular y trabajar colaborativamente, nace en mi época de profesora de aula, cuando tuve la linda experiencia de trabajar en sala con la educadora diferencial Yenny Zambrano, quien reforzó mi percepción respecto de la importancia del trabajo colaborativo, la generosidad profesional y la escucha atenta. Fue un infinito aprendizaje compartir aula y responsabilidades con ella, de quien aprendí que trabajar con otro hace más amables los días y más satisfactorios los resultados. Yo siento que la mayoría de las personas de mi edad fuimos formados de manera individualista: tú llegas a tu sala, cierras tu puerta y trabajas solo. Así que, para mí, conocer a esa colega fue valiosísimo en términos humanos y profesionales.

Otra experiencia que me marcó fue mi primera vez como jefa de UTP, en donde me vi obligada a estudiar el currículo y los lineamientos ministeriales, en cuyas líneas se habla constantemente de vincular y articular. Esto también tiene mucha relación con mi formación profesional, ya que hice un máster en Dirección y Gestión Educacional. Y si bien en la práctica de mi trabajo fue donde más aprendí, esas instancias formativas me entregaron las herramientas necesarias para enfrentar tales desafíos.

Por último, creo que lo vivido en mi infancia y adolescencia también me permitió estar hoy donde estoy y concebir mi trabajo del modo que lo concibo. Y es que en mi casa siempre hubo responsabilidades que asumir (obviamente, en relación con nuestra edad), además de pasarla bien y disfrutar. Existía una estructura, un sistema de turnos, donde una semana alguien se encargaba de la comida, otro del lavado y del planchado y otro del aseo, y así rotábamos. Aprendí de mi mamá sobre el orden y el trabajo en equipo. Además, no sólo nos daba tareas, sino que también confiaba en nosotros, en que éramos capaces de cumplir con la palabra empeñada.

Por eso considero que un proyecto educativo sólo se sostiene si está institucionalizado, es decir, si cada quien comprende cuál es su rol. La única manera de que funcione es si se estructura como un trabajo en conjunto, en el cual todos conocen los papeles que deben interpretar. Ser sistemáticos permite alcanzar ciertos objetivos y da tranquilidad a los colegas, puesto que queda claro qué deben hacer y cuál es el proyecto educativo de la escuela. Es muy relevante explicarles el porqué, en el sentido de que son parte fundamental de dicho proyecto. Asimismo, se genera un sistema de trabajo que no se fatiga, que funciona a pesar de las eventualidades que puedan ir surgiendo. Incluso funciona por sobre ciertos nombres o personas. Lo otro que he aprendido en este trabajo, es que uno no puede vivir el día a día, tienes que impulsar las propuestas pensando cómo sostenerlas en el tiempo, pensando si es posible verlo a tres años más y, si no, no hacerlo. No se trata de hacer mil actividades o innovaciones.

Y, sobre todo, nada se sostiene si no existe un trabajo de todos y que le haga sentido a todos. Debe ser, como ya dije, un proyecto de la escuela, sobre todo cuando el proyecto de innovación está basado en una articulación entre planes y asignaturas. Y ello tiene un correlato: que el trabajo colaborativo es una condición para trabajar articuladamente y, por lo tanto, para la innovación acá referida. Yo siento que sin un trabajo colaborativo se vuelve difícil impulsar este tipo de proyectos, dado que al trabajar con otros te apoyas, no te quedas con el «no me resultó», «me frustré». Cuando trabajas con otros, lo fundamental es la corresponsabilidad, que alivia la carga laboral y la frustración, pues se pasa de un «yo» a un «nosotros».

A su vez, ese trabajo colaborativo hace posible detectar de mejor forma las necesidades de los estudiantes. Mientras más personas, más ideas habrá para enfrentar y resolver esas necesidades, que es la base de cualquier innovación. Y se da desde el vínculo, primero, entre colegas, y luego entre estamentos, asignaturas y planes. Sin un trabajo mancomunado no llegamos a ningún lado, porque se requiere de todos para llevar a buen puerto estos proyectos. Y yo diría que para todo, pues la vida es colaborativa, la familia es trabajo colaborativo, el barrio también lo es, y así... Si lo pongo en términos sencillos, a lo mejor yo manejo el currículo al revés y al derecho, pero ¿cómo vinculo esto con un curso específico? Ahí entran los profesores, quienes poseen un conocimiento sobre sus alumnos que yo no tengo. Y, dado que ellos aplican los planes, pueden decir qué funciona y qué no. Es por esto que en los consejos técnicos los pongo en pauta cuando tienen una idea o quieren proponer algo. O si, por ejemplo, vamos a hablar algo de convivencia escolar, lo da a conocer mi colega de convivencia con su equipo.

Otra condición o, mejor dicho, principio que guía el plan de Aprendizaje y Servicio, es el sentido comunitario que tiene la escuela. El plan es un reflejo de la escuela y su misión, y también una forma de encarnar ese valor. ¿Cuál es ese valor? Que la escuela, como dice el director, es un centro cultural. Estamos abiertos a la comunidad. Y ello responde a la necesidad de insertarnos en nuestro entorno, comprendiendo que la escuela es una institución que va más allá de la educación formal; la escuela forma comunidad, genera redes. Por eso tenemos talleres comunitarios de zumba y de acondicionamiento físico, dándoles la oportunidad a nuestros vecinos y vecinas para que asistan a dichos talleres. También somos sede de la asociación de tenis de mesa de Valdivia, lo cual implica que los distintos clubes se reúnen y realizan aquí sus campeonatos, con el objetivo de generar vinculación territorial.

Por esa misma razón es que la innovación de Aprendizaje y Servicio se exhibe a la comunidad, fundamentalmente a través de las redes sociales, donde mucha gente comenta y reacciona a nuestras actividades (todo lo cual ha sido gracias a nuestro equipo de difusión). Nos hemos dado cuenta

de que genera un sentido de pertenencia en los apoderados ver que sus hijos participan de instancias edificantes y que la institución realiza iniciativas solidarias. Además, logramos acercar la escuela a la comunidad (en general, no sólo educativa) por dicho medio, haciéndola consciente de nuestro trabajo.

Y ya que hablé sobre la comunidad, creo relevante tratar las reacciones que tuvieron los diversos actores frente a esta innovación, dado que es parte de nuestra retroalimentación constante. Por una parte, los apoderados sabían qué estaban haciendo sus hijos, se dieron cuenta del propósito, de que estaba organizado, y de que la finalidad era inculcar valores propios de una ciudadanía responsable. Eso se reflejó en un apoyo que pudimos ver en las autorizaciones para ir a la fundación. Creo que sólo dos estudiantes no fueron autorizados y fue por temas de salud. De hecho, en las reuniones nos comentaron lo satisfechos que se sentían por esas actividades, ofreciéndose para ayudar o realizar donaciones. Otros apoderados presionaban para que asistieran sus hijos a los que aún no les había tocado. Claramente, esto se dio por el impacto que nos parece más relevante como establecimiento: el de nuestros estudiantes. Pudimos ver cómo se empoderaron de su rol en las salidas y la gran disposición a participar que han tenido. En general, los hemos visto felices, lo cual en un inicio asocié al hecho de realizar actividades fuera del establecimiento, pero que a poco andar se dieron cuenta de lo que significaba y demostraron compromiso, sin dejar de lado esa alegría por ser parte de una labor tan loable.

Nuestros colegas también reaccionaron con interés desde que se presentó la propuesta y eso se ha evidenciado en sus acciones respecto a la innovación a lo largo de su implementación. Se han mostrado participativos e incluso han ayudado con temas de gestión, como es el caso de los traslados. Hay una actitud más que favorable de parte de los profesores, ya sea para llevar a cabo las actividades, asistir a las visitas o para reemplazar a los profesores que asisten. También se expresa en las ideas y observaciones que dan con relación al plan, pues demuestran una intención constante de mejora.

A todo esto, ¿cuáles fueron las condiciones en las que esto nace? Porque todo lo que he contado suena muy positivo, muy lindo, pero el contexto en el que inició fue complejísimo, aunque de cierta forma lo hizo posible. Y es que, a mi parecer, esta innovación tuvo su génesis en la pandemia, donde empezamos a reevaluar nuestra forma de operar y aprendimos a trabajar vinculada y colaborativamente, que es la base del plan de Aprendizaje y Servicio. Esto debido a que nos tuvimos que enfrentar al desafío de enseñar a distancia, lograr que los estudiantes aprendieran y, desde un comienzo, nos dimos cuenta que a través de textos y guías a domicilio, pensadas para trabajar autónomamente, los estudiantes no aprenderían. Lo más cercano a enseñar en ese momento fue utilizar una plataforma *online* de gestión peda-

gógica y administrativa. Entonces nos tuvimos que reunir como equipo, conocernos y ver en qué estábamos. En esas reuniones nos preparamos para las clases virtuales, repartiendo *chips* para conectarse a Internet y haciendo uso de los recursos SEP para acercarnos a nuestros estudiantes. Además, nos juntábamos sistemáticamente a analizar datos, para saber cómo lo estábamos haciendo, reajustando nuestra planificación de acuerdo con las necesidades que imponía la pandemia. En otras palabras, la pandemia implicó reestructurar muchas cosas en términos de cómo trabajábamos.

Ahora, la aplicación de la innovación de Aprendizaje y Servicio se dio el 2021. En ese entonces, partimos haciendo actividades en la sala de clases, más que nada formación ciudadana con tintes de servicio, pues pensábamos «qué podíamos hacer para ayudar al medioambiente», por ejemplo. Nos quedamos en lo hipotético. Luego, cuando empezaron a llegar más estudiantes a causa de un panorama más esperanzador respecto a la pandemia, propusimos actividades para la Fundación Las Rosas, donde se prepararon canciones y bailes para las Fiestas Patrias. De todos modos, nuestra planificación no funcionó al cien por ciento en esa visita, pero sirvió de aprendizaje; hubo una intención en ese tiempo de conversar y evaluar qué estaba bien y qué no. Ahí Andrea señaló que debían ir más cursos. Y el año 2022, después de analizar todo y sostener estos diálogos constantes, tuvimos el panorama más claro y empezamos a ejecutar el plan de Aprendizaje y Servicio de manera transversal, vinculado al resto de planes.

Otro factor que hizo posible avanzar con la innovación de Aprendizaje y Servicio también se dio durante la pandemia: la priorización curricular. Nos vino a dar tranquilidad a todos en ese momento, nos permitió ordenar nuestros tiempos y bajar un poco la angustia. Por ejemplo, en Historia hay una cantidad de indicadores increíble, tú los miras y dan ganas de llorar. El currículo priorizado nos permitió elaborar una propuesta para los colegas que no generase tanta ansiedad, además de hacer más sencillo el trabajo con los indicadores. Fue una gran ayuda para partir impulsando el plan.

Pero el rol más relevante que jugó la pandemia fue generar una necesidad de cambio en nosotros como profesores y como escuela. Primero empezamos a vincular roles, en la idea de que cada uno apoyara al otro; por ejemplo, la fonoaudióloga ahora no estaba sola en su oficina atendiendo a uno o dos niños, sino que estaba en un aula virtual, haciendo un trabajo colaborativo con una profesora de otra asignatura. Siento que ahí empezamos a trabajar de forma articulada. Nos conocimos como equipo, nos apoyamos y aprendimos a trabajar de manera colaborativa. La pandemia jugó un rol de presión para organizarnos y generar una base de trabajo en equipo.

Había que entender de otra forma la organización, no podíamos seguir pensando que los planes eran de ciertos docentes, de cierta persona en espe-

cífico. Había que darle valor al trabajo colaborativo, a la corresponsabilidad, porque nos estábamos fatigando. Nos teníamos que escuchar y trabajar en equipo, pues resolver necesidades o problemas en conjunto era más sencillo. Y cuando hay más de una persona trabajando, no pueden salir las mismas cosas, puesto que cada uno pone de su parte, da ideas, aporta en su experticia o conocimientos. Existía un afán de incluirlos a todos y hablar desde un *nosotros*. La pandemia nos enseñó a optimizar el tiempo y las energías mediante coordinación y articulación, aliviando el trabajo. Nos enseñó a trabajar en equipo, a entender que dependo de mis colegas, sin lo cual es imposible realizar el plan de Aprendizaje y Servicio.

A su vez, la pandemia planteó la necesidad de no hacer lo mismo que hacíamos antes en términos pedagógicos, independiente de los resultados y de las aspiraciones. Teníamos que hacer las cosas de otra forma, pero generando un impacto en los estudiantes, sin perder ese foco. No íbamos a animar a los estudiantes si seguíamos haciendo lo mismo. Si en la sala a veces los perdemos (porque están en cuerpo y en alma, pero sus mentes están en el planeta Marte), ¡imagínense detrás de una pantalla! Necesitábamos hacer cosas entretenidas.

No hay que olvidar que los cambios en educación son lentos, que hay que partir por conquistar al colega. Llega un minuto en el que intentas llevar a cabo una innovación y a poco andar tienes a la mitad de acuerdo, mientras que a la otra la tienes que conquistar. Pero la pandemia consiguió tenernos a todos en problemas, incluyéndome. Estábamos agotados, hacíamos 10 cosas y pocas nos daban resultado. Ese sentido de urgencia generó que tuviésemos que buscar soluciones. Yo siento que nos llevó a identificar los problemas con mayor rapidez de lo usual, porque normalmente se toman las cosas con más tranquilidad. No diría que la pandemia fue buena, pero al menos logramos sacarle algún provecho. ■

***Magaly Lehuey Opazo** es profesora de Lenguaje y Comunicación, diplomada en Inclusión, Equidad e Interculturalidad en Educación y estudiante del Magíster en Inclusión e Interculturalidad. Es docente hace más de 13 años en el ITP Llifén, ubicado en Futrono, habiendo sido jefa técnica-pedagógica durante los años 2020 y 2021, periodo en el cual cambiaron la forma de enseñar, atreviéndose a innovar en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos. Entre las diversas iniciativas que ha impulsado está el Preuniversitario Popular de Malalhue y Futrono, para crear oportunidades de acceso a la educación superior.*



En este relato planeo contarles cómo fue posible instaurar una metodología interdisciplinaria y participativa denominada Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en un liceo rural de Los Ríos. Mi intención es hacerlo a partir de mi experiencia, sin guardarme los inconvenientes ni las emociones, tampoco haciéndolo parecer un proceso lineal y sin problemas. Quiero develar cada aspecto que consideré esencial para impulsar una innovación, desde lo personal hasta lo grupal, desde lo pragmático a lo ideal.

Comenzamos con este proceso en plena pandemia, cuando, a través de herramientas digitales, teníamos contacto entre colegas y se podía vislumbrar un afán, que venía desde hace muchos años, por encauzar nuestros esfuerzos hacia un trabajo distinto, interdisciplinario, con una educación no parcelada. Discutíamos acerca de la responsabilidad que tenemos, como docentes, de repensar la educación, no ser meros ejecutores de metodologías o formas de enseñanzas que nos indican aplicar. De ser capaces de generar nuestras propias formas de trabajo, de investigar, buscar estrategias y adaptarlas.

Haciendo un recorrido macro por la educación en Chile, nos damos cuenta que hay tres etapas muy marcadas: la primera guiada por la alfabetización, es decir, que la mayor cantidad de chilenos supiera leer y escribir; luego vino la cobertura, el intento de ampliar la educación a toda la sociedad, haciéndola obligatoria hasta la enseñanza media, y la tercera que está guiada por el concepto de calidad de la educación, muy discutible, que da un valor agregado a lo educativo. Entonces nos encontramos con que hay personas dispuestas a pagar por este valor y exigir, como clientes, que se satisfagan sus necesidades. Esos han sido los tres periodos presentados, a lo largo de nuestra vida republicana, como motivación. Entonces nos preguntamos: ¿podemos ofrecer eso mismo a nuestros estudiantes? Si ya sus abuelos, padres y ellos mismos saben leer y escribir, si la educación es obligatoria en todo el país y también se ha masificado el concepto de calidad de la educación, ¿se puede seguir ofreciendo lo mismo? ¿A los estudiantes les motiva lo que se está proponiendo? Nos dimos cuenta de que no.

En el año 2020, aparte de la congoja que teníamos con la pandemia, pues nadie sabía qué iba a pasar o si regresábamos o no de forma presencial, los profesores estábamos muy acomplejados, ya que los estudiantes no respondían por WhatsApp, no se presentaban, no tomaban en cuenta las guías, no daban las evaluaciones. Porque, obvio, ¡acá en el campo hay miles de cosas más interesantes que hacer! El proceso de la pandemia se vivió de forma diferente a la ciudad. Los chiquillos iban a pescar, a recoger hongos, salían a buscar castañas. Luego venía la época de las nalcas, se iban al lago, andaban a caballo. Es un mundo muy atractivo, mientras que la escuela había perdido interés. También nos daba miedo que los estudiantes se fueran a trabajar, porque es un liceo con más de un 90% de vulnerabilidad. Lo esperado era que la necesidad económica repercutiera en el ingreso temprano al campo laboral o en hacer otras actividades y, de ese modo, empezarían a desertar. Si no nos atrevíamos en ese momento a dar el paso, se nos iba a ir la mitad del liceo.

Entonces, acepté el puesto de jefa de UTP el año 2021 y dije: «colegas, este es el momento, la pandemia nos está dando una oportunidad, espacios para organizarnos y entregar una enseñanza diferente, una enseñanza basada en el trabajo interdisciplinar». Así que partimos el 2021 con un trabajo en base a metas, con la intención de disminuir la resistencia que genera en la planta docente una metodología innovadora. Pero ese no era nuestro fin, sino transitar a un trabajo basado en proyectos (ABP). De esta forma, a fines del año 2021 se nos presentó la oportunidad de postular a un Fondo de Fortalecimiento de Iniciativas Educativas (FIE); por lo que trabajamos durante todo el 2022 con un proyecto de Educación 2020, donde se formó un grupo impulsor de docentes interesados en el ABP, profesores líderes cuya misión era aprender a implementar la metodología. Ellos se capacitaban todas las semanas. Eran muchas horas, se quedaban los lunes, martes y jueves, de cinco a siete de la tarde. Era bien arduo el trabajo. Después tuvieron que llevarlo a la práctica en las especialidades de Servicios de Turismo y Atención de Párvulos. Por último, a finales de 2022 se hizo otra capacitación, en donde nosotros destinamos fondos de nuestro PME para instruir a todo el establecimiento.

Ahora bien, cabe preguntarse, ¿de dónde parte todo esto? Para mí, era imperioso desarrollar una forma de enseñar que no pusiera al profesor en el centro, sino al estudiante. Así que recordé los autores que estudié en la universidad, como Piaget y Ausubel, que hablaban del aprendizaje significativo y de la importancia del contexto al momento de enseñar. Los chiquillos acá son muy vulnerables. Lo más triste es que no saben lo valiosos que son culturalmente. La clave era usar el contexto sociocultural del estudiante para poder trabajar el currículo dentro de la sala, con lo cual surge el trabajo en base a metas, que era una forma tentativa de ABP.

Por otra parte, los profes siempre debatían, en los pequeños espacios que brindan los recreos, que Lenguaje tenía mucha importancia, que Matemáticas tenía muchas horas, que tenían que ceder sus horas para preparar el SIMCE. Me di cuenta de que habían asignaturas subyugadas a Lenguaje y Matemáticas. Entonces, pensaba: ¿cómo podemos buscar una forma en donde el eje central sean las habilidades del siglo XXI y donde la creatividad, el pensamiento crítico, la imaginación, sean las que brillen y las asignaturas tributen a crear ese producto? La respuesta era el ABP.

El ABP trabaja con una pregunta esencial que sale de los propios estudiantes. Ese es el centro y por eso yo creo que les generó tanto impacto, porque ya no era el profesor el que decía qué hacer. Claro, siempre nos regimos por un currículo y lo seguiremos haciendo, pero esa pregunta partía de ellos y eso los motivaba, además de hacerlos responsables de su propio aprendizaje. Era importante que los estudiantes se sintieran empoderados de su proceso de enseñanza, que no se perciban como receptores, que expresen su parecer respecto de cómo se les enseña. Es importante también educar desde las habilidades, dejar de lado el conocimiento por el conocimiento. No podemos seguir entregando información sin sentido, porque para eso está Google, no es significativo. En el año 2021 no trabajamos centrando nuestros esfuerzos en pasar mero contenido, sino que empezamos a trabajar en base a competencias, enfocadas en las habilidades del siglo XXI. Es un trabajo cansador y difícil de dirigir, porque no todos los docentes comprenden este cambio de paradigma que se está viviendo en educación.

También la salud mental es importante, sin embargo, las emociones muchas veces no son consideradas ni en la vida diaria ni en la educación. El sistema educativo, así como se presenta, desde mi perspectiva no es sostenible desde hace varios años. No es sano educar desde la violencia. ¿Y por qué digo que es una educación violenta? Porque querer mantener a los chiquillos sentados de 8:00 a 17:00 horas mirando un pizarrón y escuchando a una persona hablar, enferma a cualquiera. En cambio, el ABP parte desde las emociones, de lo que me gusta hacer. Desde ahí comienza mi aprendizaje. A un estudiante que está motivado y que tiene ganas de aprender es mucho más fácil enseñarle. Y, en ese sentido, el mejor profesor no es el que tiene a todo su curso en silencio, sentado y mirando a la pizarra, sino el que genera discusión, que tiene estudiantes activos, opinando, hablando. Este tipo de iniciativas busca que, desde la motivación, el estudiante recupere o recobre el amor por el conocimiento y no por la nota, que, por cierto, a la mayoría de los cabros no le interesa.

El principio del ABP, para mí, es observar el contexto, el entorno, que se empoderen de su cultura campesina, mapuche, y que desde ahí digan «quiero ser médico», «ingeniero» o lo que sea, conscientes de que son personas valiosas, dueñas de un bagaje cultural y social tan válido como cual-

quier otro. Sin tomar en consideración su realidad próxima no se puede aplicar la metodología, porque a ellos no les va a hacer ningún sentido.

Por otra parte, el ABP sí o sí debe tener un fin útil, compartido con la comunidad, no encapsulado dentro de las aulas, ya que si este no es compartido, no tiene mayor propósito y al estudiante tampoco le hace sentido exponerlo en la sala de clases y que quede ahí. En cambio, cuando se exhibe a la comunidad, los estudiantes se sienten comprometidos con una buena ejecución. Muchas veces en las exposiciones están sus papás también, así que existe esa reafirmación de querer hacerlo bien. De hecho, si no hay un apoderado presente, el trabajo se hace difícil. Es una triada: estudiantes, profesores y apoderados. Los apoderados son necesarios en la etapa de desarrollo en la que están. En este tipo de metodologías se hacen parte de la comunidad, no sólo como público, sino también siendo partícipes de sus proyectos.

Tal fue el caso de un trabajo en base a metas donde recopilamos recetas mapuche. Fui a la posta de Llifén a averiguar sobre las principales enfermedades que atendían y me encontré con que estas eran producto de una mala alimentación y el sedentarismo, personas que se atendían desde los 40 años aproximadamente. Y ahí nos preguntábamos: ¿qué rol más importante en una sociedad que el rol de la educación? Si se educa en hábitos saludables se podría ahorrar mucho dinero en enfermedades que son crónicas en pacientes que la llevan por 30 años y que el sistema de salud público debe atender. Haciéndonos esos cuestionamientos y recopilando datos, los profesores fueron guías en la creación de videos para ser exhibidos en las postas. Las mamás, que pasaban gran parte del tiempo con sus hijos en pandemia, compartieron sus cocinas para llevar a la práctica una receta mapuche recopilada en lengua indígena con Marta Lehuey. Se analizó la composición de los alimentos en Ciencias Naturales, con el profesor Carlos Peñailillo; en Artes se crearon los videos de manera creativa, con la profesora Ana Bravo, y en Matemáticas, con el profesor Jorge Urquiaga, se realizaron análisis de datos sobre la obesidad en Chile. Resultó un trabajo maravilloso.

Con el ejemplo anterior se ve la diferencia entre el Trabajo en Base a Metas y el Aprendizaje Basado en Proyectos. En el primero la pregunta nace de los profesores, es más rápido; en el segundo la pregunta esencial nace de los propios estudiantes y se debe dedicar tiempo para que se formule. Una meta puede ser ir a comprar al supermercado comida para un mes, se trabaja desde diferentes asignaturas y culmina en un trabajo final. Debe ser factible, útil, estar basada en la cultura social del estudiante y motivarlos.

El ABP busca aunar diversas asignaturas en torno a un solo proyecto, como el caso de los delantales literarios, donde las alumnas hicieron un trabajo relacionado con la narración de cuentos populares y sus enseñanzas. Esa transformación se hizo en Lenguaje, actualizando los cuentos; en Teatro se trabajaron técnicas para presentarlos y desarrollar su personali-

dad; en Matemáticas revisaron estadísticas de las personas que asistían; en Historia hubo recopilación de cuentos famosos, como los de los hermanos Grimm, y en Filosofía se trató la importancia de las edades desde la psicología infantil. Todas las asignaturas hicieron su aporte para culminar en una presentación en diferentes ferias estudiantiles dentro de la comuna. La comunidad se queda con la narración de un cuento de cuatro minutos, sin vislumbrar el arduo proceso de trabajo previo.

Estos trabajos nos recuerdan que el aprendizaje no es parcelado. La fragmentación en la vida cotidiana no existe y, por lo mismo, no tiene mucho sentido seguir educando así. A veces pienso que las personas que dijeron «ya, se va a enseñar matemáticas, inglés e historia» estaban medio locos. Es antivida dividir todo, es antinatural. Cuando aprendes de la vida, descubres que nada está parcelado, todo es un conjunto, es un grupo de cosas. No es que yo diga «ya, ahora voy a respirar» y luego dejas de respirar y comes. Está todo enlazado, fluyendo de forma continua. Si sales al campo, aprendes de la temperatura, de la tierra, de la historia, de botánica; está todo ahí, enlazado. Cuando llegas a la sala de clases es lo mismo. Si voy a enseñar vanguardias literarias, tengo que ver si los estudiantes conocen los procesos históricos o si saben qué pasó en 1910 en el mundo, y tengo que necesariamente enseñar historia. Y si son vanguardias artísticas, tengo que enseñar los movimientos del arte de esa época, saber qué estaba pasando en la sociedad. Necesito, para enseñar mi asignatura, otras asignaturas.

Además, en el ABP los estudiantes se organizan en grupos que forman una especie de «mini sociedad», donde uno no siempre convive con personas que son de tu agrado. Es como un anticipo a lo que vas a vivir cuando salgas de la sala de clases, donde te vas a tener que enfrentar a distintas personas. Dentro de estos ABP se van rotando los líderes y viendo qué habilidades maneja mejor cada uno; algunos son mejores para exponer, otros para escribir. Las personas que han aportado a esta sociedad no han sido parejos en sus saberes, sino los que le han dedicado más tiempo al área que más les motiva. Eso también lo genera el ABP: descubrir las habilidades de los estudiantes y reforzarlas.

Según lo que recuerdo, en su inicio participaron de este proyecto de innovación 12 docentes. Había profesores de Matemáticas, Lenguaje, Ciencias para la Ciudadanía, Filosofía, Ciencias Naturales y los profesores de especialidad. Cuando ganamos el FIE, los cursos venían elegidos por el proyecto y eran de Servicios de Turismo. Pero había varios profesores que querían participar, por lo que se trabajó también en el técnico-profesional de Atención de Párvulos. De hecho, Jacqueline Henríquez, una colega muy motivada que es la encargada de la especialidad de Párvulos, supo inmediatamente que esta modalidad de trabajo le traería dividendos a sus estudiantes, y ellas respondieron súper bien. Por lo mismo, este año lo continuó.

Durante 2021 y 2022 todo el establecimiento trabajó en base a metas. Parte del cambio es pasar del aprendizaje basado en metas a un aprendizaje basado en proyectos. Esa es la intención y se espera ir escalando, cada año, dos niveles. Si en 2023 ABP está en séptimo y octavo, ya para 2024 queremos pasar a primero y segundo medio, y el 2025 la idea es completar todo el establecimiento.

Los resultados fueron alentadores. Cuando hicimos el típico consejo de evaluación de fin de año, vimos qué cursos obtuvieron mejores resultados. Pues bien, los cursos que participaron del ABP se habían destacado por sobre los otros 14 cursos. Por ejemplo, Turismo tuvo como promedio de curso un 6,5. También nos dimos cuenta de que la asistencia de los chiquillos mejoró cuando comenzaron a trabajar en ABP. Ellos querían ir a clases, querían estudiar, lo cual era muy positivo, porque el estudiante con baja asistencia terminaba teniendo bajas notas, se desmotivaba y se quedaba en la casa. Con el ABP, no. Además, como era un trabajo en conjunto, ellos se sentían responsables del aprendizaje de sus compañeros. Así que a veces, por no fallarle al resto, iban y trabajaban.

Había unos estudiantes de Turismo súper empoderados, se sentían investigadores. Trabajo logrado en gran parte por su profesor Ian Gantz. Daba alegría verlos cuando hacían sus guiados turísticos, porque acá son niños de campo y hablan cantadito (como yo), pero cuando hacían las exposiciones sacaban su personalidad y se transformaban. Se sentían importantes. En el fondo, al trabajar en ABP los estudiantes desarrollan habilidades, mejoran su autoestima, aumentan su autonomía, y no ven sólo contenidos. Hubo un despertar en cuanto a querer continuar estudios, en cuanto a decir «yo soy capaz», «yo puedo». Pensaban «jugar palín igual es parte de lo mío» y comenzaron a sentirse orgullosos. Se generó un cambio, se sintieron validados por un sistema educativo que siempre los ha excluido.

Eso sí, existe una diferencia entre el trabajo en base a metas, en el que los más chicos fueron los más motivados, y el ABP, que se trabajó con los más grandes, con los técnico-profesionales. Estos últimos hicieron un trabajo más acabado, se hicieron cargo de sus exposiciones, colaboraron con otros colegios en las Olimpiadas de Turismo Regional, donde mostraron sus destrezas en exposición y realizaron guiados a operadores turísticos de la zona. Por otro lado, las alumnas de Párvulos llevaron a cabo los delantales literarios, que consistían en narrar cuentos con un delantal que simulaba un escenario. Me acuerdo de una alumna resfriada que fue igual porque tenía que exponer, había un compromiso muy grande.

Otra cosa que pasó fue que las asignaturas que trabajaban con ABP resultaban más llamativas y los alumnos sólo querían estar en esas clases, ya que salían de la sala, conversaban con autoridades, realizaban trabajo en grupos y prácticos. Parte del impacto y el fundamento de la innovación fue la moti-

vación, que nacía porque ellos decidían cómo querían trabajar. El estudiante expresa sus motivaciones y en base a eso el profesor realiza la articulación de las asignaturas y los contenidos.

Se preguntarán en qué estamos actualmente. Este año 2023 dijeron que todo el liceo iba a trabajar en base a metas, pero al momento de elaborar las metas, no se abordaron de forma interdisciplinaria. La mayoría de los docentes hicieron sus metas de forma individual. Así se pierde el horizonte hacia donde íbamos, se pierde la esencia. Pero dentro de toda la desazón siempre hay un oasis de esperanza. Actualmente, con la profe de Artes, la de Teatro y la de Párvulos, tenemos nuestro ABP en la especialidad de Atención de Párvulos y estamos muy contentas. Pronto vamos a hacer nuestra primera presentación en los jardines infantiles que están cerca del liceo. Ahí se abrirá a la comunidad. Luego tendremos una presentación en Futrono y en otros lugares de la provincia, ya que el jefe provincial de Educación vio nuestro trabajo y consideró que es digno de ser presentado en otros escenarios.

Si bien puede sonar desalentador el cómo vamos, también es una invitación a reflexionar. Pienso qué hizo posible implementar la metodología. Frente a las dificultades actuales, afloran ciertas condiciones o mínimos necesarios, y, respecto de esas condiciones, el espacio es uno de los elementos más importantes, porque hay mucho trabajo de organización. El profesor va a la sala a impartir su clase, pero requiere tiempo para coordinar con otros profesores y todos ellos tienen que tener ese espacio de tiempo en común. Otra condición necesaria es el trabajo basado en metas, que está enfocado en el profesor, para que aprenda a trabajar de manera colaborativa. Esa es la antesala del ABP, ahí aprenden profesores y estudiantes. También van manejando los tiempos, porque cuando empezaron con el ABP, tenían reuniones de pauta muy largas, que luego fueron más efectivas. De todos modos, es un proceso de aprendizaje de varios años. Yo creo que a estas metodologías hay que darles tiempo, pues uno puede fallar al principio.

Es necesaria también la formación desde diferentes aristas y no dejar de capacitarse. Porque nosotros recibimos la capacitación de Educación 2020 durante todo un año y a final de año nos capacitamos nuevamente, durante una semana, en ABP. Si los profesores no son capacitados, se pierde el ABP, porque se deja de cumplir la función principal. Terminan los mismos profesores haciendo la pregunta esencial, cuando esa pregunta debe surgir de los estudiantes. Si no surge de ellos, se pierde el sentido primordial, porque la motivación no va a estar. Además, las herramientas que se adquieren en un perfeccionamiento son extrapolables en otros contextos. Por ejemplo, el inspector general una vez aplicó el círculo de críticas en una reunión de Centro de Estudiantes. El círculo de críticas dice que cuando das una opinión, tienes que felicitar al compañero, decirle qué hizo bien para reforzar ese aprendizaje, darle alguna sugerencia para mejorar y una pregunta para

reflexionar. En el liceo se trataba de tomar las decisiones en conjunto y se usaba esa metodología.

Pero no todo fue perfecto, también hubo dificultades en la implementación del ABP. Una de ellas fueron los conflictos entre estudiantes. Sin embargo, aprendieron técnicas para resolver dichos conflictos y eso terminó por ayudar a la convivencia. Después de la pandemia sobrevino una explosión de violencia, ¿y qué pasaba con el ABP? Si ellos no aprendían a resolver conflictos de forma positiva, ese trabajo final iba a ser fallido. Recuerdo que a finales de 2022 hubo un grupo que se peleó justo antes de hacer una exposición frente al director de Turismo, el alcalde, el jefe Daem, ¡muchas autoridades! Sin embargo, en un acto de madurez y de amor por su trabajo, hicieron su presentación de todas formas.

A veces surgían voces que decían que no se hiciera tanto trabajo grupal, porque generaba conflictos, que era más fácil trabajar de forma individual. Se atacaba el síntoma y no la causa. Se piensa que, si no hay conflicto, está todo bien. Pero es una mirada errada; si el conflicto no se presenta, no significa que no esté, significa que está solapado o lo estamos coartando, por lo tanto no estamos enseñando su resolución. Muchas veces el equipo directivo está tan enfocado en lo inmediato, en que este chico peleó con este otro, en que estas dos niñas se están haciendo *bullying*, que no les queda tiempo para reflexionar sobre la educación que están entregando.

Otra dificultad dice relación con mi rol actual, que es de profesora y no de jefa de UTP, de modo que sólo puedo trabajar para sostener el ABP en la práctica, en la sala, y no desde un rol de planificación y de toma de decisiones. Mi margen de influencia se limita, por lo que la continuación de esta metodología peligra. Actualmente el equipo directivo no le ha dado real importancia, ha postergado su implementación, que debería ir en ascenso. Siento que para algunos es cómodo no arriesgarse, hay mucho miedo al cambio.

Luego de todo lo dicho, se preguntarán de dónde proviene esta innovación. ¿Qué historia hay detrás? Por mi parte (porque hay muchísimos más actores involucrados), esta idea partió cuando estudiaba Pedagogía, porque siempre busqué generar cambios. Primero estudié Auditoría en la Universidad Austral, casi tres años. Tenía como marco la justicia social, ya que venía de una familia con principios socialistas y yo mantenía esos ideales. Por eso mismo, en la universidad me agrupé con varios chiquillos de distintas carreras y formamos un preuniversitario popular. Después dijimos, «estos jóvenes igual tienen más acceso que la gente del campo», así que ampliamos nuestro preuniversitario a liceos rurales. Ahí comencé a comprender que una de las barreras para aprender tenía que ver con la cultura social, porque la educación trataba de inculcar una cultura dominante, mientras que el estudiante no tenía acceso a esa cultura dominante.

Por entonces no entendía los conceptos. Yo trabajaba Matemáticas, que era mi fuerte. Después me cambié de carrera, entré a Pedagogía en Lenguaje ya que me gustó la docencia, producto del preuniversitario. Y ahí empecé a aprender teoría. Nos pasaron a Piaget, a Vigotsky y a todos esos estudiosos, que más adelante procuré conectar con mi labor docente.

Ahí también conocí a Pierre Bourdieu, la pedagogía desde la sociología. Él explicaba que dentro de la sala de clases existía una pugna de culturas. El estudiante llevaba una cultura social a la clase que no era validada por el profesor, si bien el profesor también pertenecía a esa cultura social del estudiante. Porque si haces el análisis de las personas que estudian Pedagogía en Chile, no son personas que pertenezcan a un estrato social alto, son personas como yo. Pero nosotros, sin conocer esa cultura dominante, que está en el currículo, la enseñamos. Ahí el profesor entra en una contradicción, porque tiene que enseñar algo que no le pertenece. Eso lo lleva a sentirse frustrado, porque trata que el estudiante, que por su propia cultura no valida ese tipo de educación, lo aprenda. Y ahí se produce esa pugna, donde el profesor quiere que el estudiante aprenda y el estudiante quiere que toquen el timbre para salir a recreo. Yo decía, «¿cómo se puede trabajar para que eso deje de existir o aunar esas culturas dentro de la sala de clases?».

Por supuesto, mi inquietud no nace de la nada, sino que se conecta con algo que viví en mi etapa escolar. En cuarto medio sentía que tenía un apellido raro, no entendía bien que era mapuche. Hasta que un día un profesor del liceo me pasó un texto que decía que los estudiantes exitosos eran quienes estaban reafirmados culturalmente. Entonces, cuando empecé a hacer clases acá, me di cuenta de que los estudiantes no habían cambiado mucho, eran bien parecidos a mí, culturalmente no validaban lo que tenían. Si ese profesor no hubiese compartido ese texto conmigo, quizás no me habría ido tan bien en la universidad, porque hubiese tenido que asumir una nueva cultura, lo que implica un trabajo doble, pues significaba anular mi identidad. Así que parte de la inspiración para utilizar metodologías que consideren los intereses y orígenes de los estudiantes nace de allí.

De todos modos, esto no es un trabajo individual, también hay que considerar las condiciones asociadas a los grupos humanos y su organización para implementar un ABP (y que funcione, claro está). Lo primero que necesitas es a los profesores; si no los tienes motivados, no va a resultar, te va a resultar el «cumplimiento, pero miento», el *cumplimiento*. También necesitas que la institución te dé los espacios y la confianza para generar aprendizajes de manera diferente y, por último, una adecuada distribución horaria para planificar un ABP entre distintas asignaturas.

Otro factor fundamental es que exista trabajo en equipo y que este sea horizontal. Cuando hay personas que cargan con un trabajo extra, si bien puede resultar, no es sostenible en el tiempo. La idea es que estas iniciativas

logren no sólo instaurarse en un establecimiento, sino que puedan consolidarse. Y para que pasen a ese periodo de consolidación, no tiene que depender de los actores que dirigen esas iniciativas, sino del establecimiento mismo.

Sobre los profesores, su adhesión al proyecto de innovación fue esencial. Hay profesores que siempre andan buscando soluciones, tratan de innovar en el aula, buscan estrategias, etcétera. Los más revolucionarios siempre lo han llevado en el corazón, por lo que no es difícil convencerlos de implementar este tipo de metodologías. Pero hay un grupo que es difícil de convencer. La diferencia no tiene que ver con la edad, sino con las motivaciones para hacer docencia. Los más motivados son los que estudiaron Pedagogía para transformar la sociedad. Muchos de ellos se sienten desencantados y este tipo de proyectos los vuelve a motivar con su vocación.

En la misma línea, pensando en los obstáculos o en qué hizo que me llevara una parte importante del trabajo, fue no comenzar por motivar a todo el equipo directivo. Por falta de experiencia, no lo abordé de la forma correcta desde un inicio, ya que presumí que ellos conocían los beneficios que traía una metodología como esta y puse todo mi empeño en la ejecución, no en empaparlos del ABP. Eso generó tener que realizar un trabajo más individual, cuando sí se podía hacer una distribución de roles distinta.

Por último, la diversidad también puede ser una dificultad. A nivel de discurso suena bonita, pero cuando la vives, es complicada. Es difícil abordar diferentes miradas. Hay profesores críticos frente a estas iniciativas; otros que son indiferentes; profesionales que tienen miedo al cambio o a las consecuencias de aplicar este tipo de innovaciones, a los conflictos, a las adecuaciones curriculares... No digo que sea algo negativo, sino más bien una característica propia de los grupos humanos, que hay que enfrentar.

No obstante, también hubo facilitadores, factores que hicieron más llevadera su implementación. Primero que todo, que la idea surgió, en gran medida, de los profesores. La idea de llegar a trabajar un ABP tuvo que ver con las inquietudes que ellos tenían y que tienen todavía. Veíamos que el asunto no estaba bien, generaba mucho estrés que los estudiantes no entregaran sus trabajos, que no les interesara aprender. Nos sentíamos mal, sentíamos que no estábamos haciendo la pega. Entonces era fácil trabajar con ellos, porque estaban convencidos.

A los profesores técnicos, en especial, les hizo mucho sentido esta innovación y, en consecuencia, estuvieron siempre involucrados. Me refiero a Turismo y a Párvulos. Ellos trabajan en módulos, que es bien parecido a un trabajo en base a metas o un ABP. Hubo profesores que me ayudaron mucho también, como la profesora de Atención de Párvulos, Jacqueline Henríquez; la profesora de Teatro, Jacqueline Betancourt; la profesora de Artes,

Ana Bravo; el profesor de Turismo, Ian Gantz, y don Jorge Urquiaga. Docentes que siempre piensan en sus estudiantes y de manera colectiva.

Claro está que esos factores no son autónomos, se pueden conjugar. Puesto de otro modo, ante esas necesidades, dificultades y circunstancias favorables, es preciso ejercer liderazgos claros y eficientes, capaces de sortear los problemas y aprovechar las oportunidades. Y yo siento que mi papel de líder ha sido una constante a lo largo de mi vida. Soy dirigente mapuche en mi *lof*, fui dirigente estudiantil en mi época universitaria y también fui representante de mi generación cuando estudié Auditoría. Formé parte, durante la universidad, de Pichiwentru, un grupo con el que hacíamos clases de preuniversitario y llevábamos proyectos a la Dirección de Asuntos Estudiantiles, para conseguir financiamiento. También fui dirigente y parte fundadora del Hogar y Centro Cultural Weliwen, una residencia estudiantil en Valdivia. Más pequeña, en mi época del liceo, fui parte del centro de estudiantes, y presidenta de curso en básica. En ese entonces, en tercero básico, era la encargada de la sala de clases, y cuando había que generar recursos, hacía una «loloteca», una especie de fiesta de una hora, donde se ponía música y se cobraba 50 pesos la entrada, de modo que todos iban a bailar. Con eso generábamos el dinero para comprar utensilios de aseo y encerar la sala.

Lo que he podido aprender durante mi vida y a partir del proceso que se llevó a cabo en el liceo para implementar la innovación cuando fui jefa de UTP, es que debe existir un liderazgo horizontal y reflexivo para que no se pierda el sentido de lo que estás haciendo. Un liderazgo horizontal implica impulsar profesores líderes, tratar de que los propios colegas se hagan responsables. También creo que, cuando estás aplicando un modelo innovador, tienes que ejercitar constantemente la autocrítica respecto a cómo está funcionando. Es importante también ser una persona capaz de buscar ayuda. No debe ser alguien que se las sepa todas, sino alguien capaz de gestionar, de buscar apoyo. Esto es particularmente importante en la educación pública. No siempre tenemos los recursos y un líder tiene que identificar qué se necesita para llevar a cabo un proyecto. Dentro de esa gestión, uno debe tener la capacidad de coaptar capacitaciones, porque esto no tiene por qué ser amateur, puede ser estructurado. Tiene que ver más allá, extrapolarse de la situación, poder mirar desde arriba. También debe ser alguien empático, lo que no es contradictorio con extrapolarse de una situación ni con hacer el análisis y tomar distancia para ver cómo vamos.

La constancia en educación no siempre se da. Los tiempos son tan rápidos, que se exigen resultados inmediatos. Una vez alguien me dijo que el coyote no atrapó al correcaminos porque siempre utilizó estrategias diferentes; cuando no le resultaba una, buscaba otra. Pero nunca se cuestionó que quizás ya tenía la estrategia adecuada, sólo que no la perfeccionó. Así que hay que ser constante, no rendirse ni apresurarse. No hay que estar

todo el rato innovando. Y aunque a lo mejor no te resultó este año, o este semestre, no significa que sea una estrategia errónea.

Ahora bien, ¿cuál fue mi experiencia de liderazgo con este proyecto? Por si sirve de guía para otros colegas... Primero, para partir con esta innovación, cambiamos de un trabajo semestral a uno trimestral, para ir monitoreando a los profesores más rezagados con los ABP. Al momento de asumir la jefatura, lo hice con ciertas condiciones, como trabajar con una colaboradora, que fue la profesora de la especialidad del Técnico en Párvulos, para que me ayudara en este proceso, pues, como ya he dicho, sin los profesores no se puede impulsar ningún proyecto. Si no me apañaban en lo que estaba iniciando, no podía lograr nada. El discurso era: «si no trabajamos en conjunto, este liceo no va a continuar o la mitad de los profesores no va a estar acá». Ahí uno se da cuenta de la fuerza que puede tener un cuerpo docente. Con ese cuerpo docente empoderado aumentamos casi cien estudiantes en nuestra matrícula, logramos una matrícula histórica en esos dos años.

Otra de mis gestiones como líder fue hacer un trabajo psicológico con el cuerpo docente y la comunidad en general, para motivarlos y hacerlos sentir parte del proyecto. Una de esas estrategias fue exhibir la innovación y el trabajo que se estaba haciendo. Al diario local le pedía que cada cierto tiempo sacaran publicaciones de los profesores hablando sobre las innovaciones que el ITP Llifén estaba haciendo. Uno tiene que lograr que les haga sentido y que no lo malenseñen, que lo hagan de la forma correcta. Dentro del ABP no está contemplado hacer un lanzamiento, pero para incentivarlos, gestioné un gran acto, con muchas autoridades, un auditorio, donde les dije, «son los mejores, lo pueden hacer bien, esta es una innovación tremenda». Salió una nota en el diario al respecto.

Lo más relevante fue convencer al resto de actores de la comunidad educativa de que la innovación era útil. Para ello, uno de los recursos que utilicé fueron los mismos resultados que tuvo la innovación durante su implementación. Por ejemplo, al director le importaba mucho la asistencia, porque los estudiantes no pagan por una matrícula, sino por los días que van a clases. Si hay un estudiante que falta 30 días, son 30 días menos de pago. ¡Y mejoró mucho la asistencia con el ABP! Los apoderados también estaban contentos porque los estudiantes tenían buenas notas. Además, está el tema de las trayectorias educativas. Un 90% aproximadamente continuó con estudios superiores. Cuando empezaron a ver los resultados, descubrieron su potencial.

Tenía super claro, desde el principio, qué quería, cuál era mi objetivo. Eso fue súper importante. Cuando inicié el trabajo, sabía qué camino tenía que recorrer y si en algún momento los profes se desmotivaban, generaba las instancias para que regresaran al ruedo. Uno sabe qué quiere, dónde

tiene que llegar y que a veces, en el camino, pueden presentarse ciertas dificultades que debes resolver.

En ese sentido, cuando está comenzando el trabajo, tiene que haber un liderazgo más vertical. Los colegas no sabían qué significaba trabajar en base a metas, así que yo era la encargada de transmitirles qué era. Una vez instaurado eso, surgirían los liderazgos innatos y se volvería más horizontal la toma de decisiones. Pero el primer proceso tiene que ser establecido por alguien que sepa cómo se hace, puesto que el ABP tiene una estructura, etapas. La estructura no puede ser tergiversada, porque si no, pierde su esencia. Por lo mismo, yo creo que el proceso quedó trunco, porque estos son procesos a largo plazo.

También fue un proceso de aprendizaje para mí. Al final pude reflexionar sobre qué cosas pude haber mejorado. Entre ellas, aprendí que es indispensable saber delegar. Yo no delegaba responsabilidades, delegaba tareas; pero hay otras mentes creativas que pueden ser parte de un trabajo más importante que sólo ejecutar. También siento que podría haber tenido una mejor comunicación con ciertos actores. Dentro de mi cabeza, yo tenía todo súper claro, sabía hacia dónde tenía que ir y todo, pero me faltó comunicar por qué se hacían algunas cosas. Yo asumía que todo el mundo entendía la hoja de ruta que estaba llevando, pero no es así cuando trabajas con personas tan diversas. No todos entienden las cosas de la misma manera.

Otra cosa que aprendí, casi de inmediato, fue que no basta con el papel que juega uno como líder. Sin otros, es imposible sobrellevar un proyecto de innovación, por más motivación y estructura que tengas. Por eso hay que identificar a los actores relevantes que forman parte de un proceso. Entre ellos, uno de los que posibilitó, en primer término, implementar el ABP fue el director. Cuando le propuse esta metodología me dijo que lo hiciera y me dejó implementar todos estos cambios. Si no resultaba, era su responsabilidad, pero si resultaba, se llevaba las felicitaciones. Se arriesgó y se lo agradezco. Él me dio carta blanca, me dijo que hiciera lo que tuviera que hacer, sin conocer lo que quería aplicar. Confiaba en mí.

También la orientadora me apoyó y me ayudó con su experiencia. Un día fueron al liceo algunas autoridades y yo expliqué el proyecto. Ella me dice «¿sabes qué? Yo, cuando fui directora acá, hace 10 años atrás, trabajé de una forma similar en este liceo, y los chicos sacaban buenas notas, ¡nos hicieron un reportaje para la televisión incluso!». Me empezó a contar todo súper emocionada. Lo aplicaron, resultó, pero a nadie le importó seguir trabajándolo. Pero ella contaba que fue muy positivo, que tuvo muchas ventajas y que los chicos se acordaban después, cuando eran grandes, de esa iniciativa. Eso igual es un aprendizaje: en las iniciativas, la comunidad tiene que hacerse parte.

Por otra lado, el rol de los profesores para que se lograra implementar el ABP fue significativo. Sin ellos sería imposible que se sostenga e incluso que llegue a funcionar una metodología como esta. Hubo dos roles en el profesorado que permitieron implementar el ABP. Uno es el del profesor que imparte su clase y debe aplicar la metodología, en este caso, los profesores capacitados. Pero también está el rol de los demás profesores, que apoyaban en la logística. Ambos son importantes, porque si no tenía quien me llevara los estudiantes a una salida, ahí aparecía el profesor que te ayudaba con el transporte. En ese sentido, hay una asistente cuya ayuda fue muy relevante, pues cuando había que acompañar a los chicos, ella iba. O una profesional del programa de integración, con cuya ayuda pude contar siempre. En fin, hubo muchos profesores cuya ayuda y participación fueron esenciales. Quizás no los mencioné a todos, pero sin ellos no se habría podido empezar ni continuar con el ABP.

Otros actores que jugaron un papel relevante fueron las instituciones externas, pues no sólo ayudan a validar los procesos de innovación, sino que también los posibilitan. Por un lado, los nuevos estándares de desempeño dicen que, como liceo técnico, debemos tener un proceso de articulación con entidades de educación superior. Eso significaba hacer convenios, como el que establecimos con el Centro de Formación Técnica Los Ríos, para convalidar asignaturas si nuestros estudiantes deciden continuar estudios allí. Entonces, los estudiantes de Turismo que salían de cuarto medio, tenían asignaturas cursadas con antelación sólo por el hecho de salir del ITP Llifén, al igual que Atención de Párvulos en la Universidad Santo Tomás, donde se inició la firma de un convenio para que las estudiantes tengan aprobadas 10 asignaturas de la malla de Educación Diferencial o Parvularia.

Otra institución que hizo posible implementar el ABP fue Educación 2020. Nosotros habíamos comenzado a trabajar en base a metas, íbamos a transitar al ABP, pero necesitábamos perfeccionamiento. En octubre de 2021 andábamos en búsqueda de perfeccionamiento, pero en la educación pública siempre los recursos son muy limitados. De pronto, llega Educación 2020 y propone que postulemos a FIE, un fondo para incentivar la educación técnico-profesional enfocado en los estudiantes de Servicios de Turismo, basado en la metodología del ABP. Tomar ese FIE fue una decisión importante, porque nos capacitaron en una metodología interdisciplinar. Educación 2020 fue clave.

Quienes también aportaron de manera significativa a la concreción de esta metodología fueron los estudiantes. Al principio fue difícil, porque no estaban acostumbrados a trabajar de una manera diferente (en grupo, escogiendo líderes, obteniendo notas grupales). Fue un trabajo mucho más colaborativo que el usual y siento que los convirtió en mejores personas. Aceptaron a sus compañeros en base a sus diferencias y esas diferencias fueron cruciales para obtener un buen producto. Estudiantes con capacida-

des diferentes, por ejemplo, con hipoacusia o TEA, fueron parte de los equipos de trabajo, no fueron «integrados» como en otras ocasiones, sino que se vivió de manera real la inclusión.

Pensando en esta innovación y todo lo que conllevó, una se pone a reflexionar respecto de la educación en general. El liderazgo que ejercemos quienes participamos en este tipo de procesos de implementación tiene como efecto una mirada crítica, al menos en mí. En Chile, todo el mundo habla de educación, todos tienen la solución. Si eres médico, nadie habla de tu profesión ni nadie se siente con la experticia para hablar de medicina. Pero en educación, el trabajo del profesor siempre es cuestionado. Cambia un gobierno y te dice qué hay que hacer, luego viene otro gobierno y viene otra reestructuración, después cambia el ministro y utiliza otra estrategia. Finalmente, ninguna estrategia se termina llevando a cabo por completo. Siempre estamos ejecutando cosas y a veces la solución parte por la comunidad educativa, porque dentro de ella hay personas capacitadas para realizar cambios. Y cuando las innovaciones son exitosas, uno se da cuenta de que somos capaces. No es necesario que todas las soluciones vengan de afuera.

Sería importante también recordar que todo esto se da en pandemia, en un momento muy difícil y desafiante para todos. Al principio había mascarillas, distanciamiento social, una cierta cantidad de alumnos por sala. Había muchas restricciones, pero al menos estábamos de vuelta. Claro que esa no fue la única crisis que tuvimos que sortear. Nuestra institución estaba pasando por problemas administrativos ajenos, que habían repercutido en su credibilidad. Entonces, a través de este proyecto en ABP buscamos apoyo de instituciones externas, para que otras voces pudieran validar la enseñanza que estábamos entregando, disminuyendo conflictos con los apoderados y favoreciendo la creación de nuevos puentes de comunicación. Comprendí que un apoderado desconfiado puede ser un obstáculo, pero también se puede transformar en una fortaleza, ya que ellos estaban pendientes del liceo. Con esos apoderados una podía ir trabajando a lo largo del proceso.

Por otra parte, recuerdo que en este contexto de pandemia hubo que prestar atención a ciertos profesores más vulnerables emocionalmente, que vivían solos. El estado emocional de ellos era importante si querías innovar; puede ser una dificultad que tienes que sortear, pero también una oportunidad. Profesores que llevaban largas décadas de sus vidas entregados a la educación, pero también a la rutina, que se sentían desmotivados al levantarse a las siete para ir a trabajar, más aún cuando las clases comenzaron a ser a distancia, con una mala conexión, y se encontraron con decenas de fondos negros, mirando una pantalla que no respondía. Sin duda esta situación los desestabilizaba, pues es gente que ha trabajado toda su vida con una estructura. Como que les quitaron el piso con la pandemia.

Así que sirvió para reorganizarse, darle un nuevo sentido a la docencia, motivarlos con algo diferente.

Frente a todo esto, ante la incertidumbre propia de la pandemia y la crisis que vivió la escuela, la comunidad educativa, en su totalidad, buscaba certezas. Y si uno les decía, «esto queremos hacer, este es el plan», eso generaba seguridad. De todas maneras, tengo que reconocer que la pandemia jugó un rol fundamental en implementar esta innovación. A nosotros nos dijeron en marzo: «se van todos para la casa». Al otro día, pensábamos: «¿cómo vamos a enseñarle a los estudiantes? ¿Qué hacemos?». Se siguió aplicando la estrategia que se llevaba hasta el momento, los profesores enviaban libros de texto y guías, se siguió explicando de la misma manera. Pero los estudiantes no estaban *ni ahí*, así que nos vimos obligados a pensar, a generar una estrategia. Estábamos todos encerrados en las casas, teníamos tiempo y queríamos que los estudiantes entregaran sus materiales y aprendieran. Fue entonces cuando vi una oportunidad. Eran las condiciones para el cambio.

Partimos *online* con una metodología interdisciplinar, el trabajo en base a metas, para no agobiar a los estudiantes con muchas guías y generar un método de aprendizaje más ameno. Eso nos permitió un uso eficiente de las horas y proponer algo distinto, más entretenido. Fue la base sobre la cual nació el interés por trabajar en ABP.

Aproveché el instante para implementar algo que habría sido difícil en otro momento. Cuando todo está quieto, hacer un cambio es más difícil, porque no hay ningún factor para salir de esa tranquilidad. En cambio, cuando las aguas están revueltas o hay alguna amenaza, uno tiende a reaccionar frente a esa adversidad. Además, los profesores siempre decían que no tenían las condiciones para reunirse y planificar en conjunto. Con la pandemia, estaban las condiciones. ¡Lo que más había era tiempo! Sin la pandemia no se hubiese implementado el ABP, porque la crisis nos trajo márgenes de movimiento, nos permitió reflexionar sobre lo que estábamos haciendo. Asimismo, creo que en ese tiempo quedaba mucho del estallido social, entonces había una visión crítica respecto de la educación de parte de los profesores. Existía una intención de hacer las cosas de otra forma.

Otra condición favorable fue el currículo priorizado, imprescindible para implementar el ABP. Siendo tan extenso el currículo, los profesores se agobian por pasarlo, porque te piden un avance curricular. El «buen profesor» pasa todo el currículo, da lo mismo si el estudiante aprendió o no. Entonces, con el currículo priorizado, se trataba de trabajar los contenidos esenciales. Ya no era tan agobiante. Así que, al priorizar, nos podíamos enfocar sólo en ciertos objetivos y trabajarlos en cuanto a habilidades, porque también el profesor, en su afán de ser un profesor estrella y pasar todo,

hace pinceladas de los objetivos. Al final el estudiante queda, a nivel taxonómico, en lo más básico, mientras que las habilidades de nivel superior no se abordan nunca. En ese sentido, la priorización curricular daba la oportunidad de profundizar.

Por último, y quizás una de las cosas más difíciles, es la sostenibilidad. Cualquier innovación requiere un equipo directivo con un alto liderazgo, capaz de remar hacia el mismo lado, cuyos integrantes crean en la propuesta y comprendan que estas metodologías no sólo son del área pedagógica, sino que el inspector general mejora la asistencia, el director cumple con sus convenios de desempeño, Convivencia trabaja resolución de conflictos, y así. Además, tiene que existir una propuesta institucional, que identifique a los líderes innatos dentro del profesorado, porque se supondría que las personas que están dentro del equipo directivo son los líderes, pero también los hay desde la informalidad, y su valor es hacer más horizontal la toma de decisiones. Es gente a quien se le pueden delegar responsabilidades.

Finalmente, se deben generar los tiempos, y eso tiene que ver con que estos proyectos de innovación deben estar estipulados dentro del plan de desarrollo profesional docente. Entonces, la primera forma de institucionalizarlo es incluirlo dentro del plan que elabora el director con su equipo. ¿Qué involucra que esté dentro del plan de desarrollo profesional docente? Que dentro de las horas no lectivas, se le dedique tiempo exclusivo para poder desarrollar la innovación, ya que al ser un trabajo colaborativo, el diálogo profesional es primordial.

Para terminar, yo considero que las comunidades educativas deberían preguntarse cómo educar personas felices. Y si uno responde que los estudiantes son felices yendo a la sala de clases, significa que estamos haciendo lo correcto. Si las comunidades educativas no hacen un cambio dentro de sus lógicas de entrega de conocimiento, en sus prácticas cotidianas, van a estar destinadas a ser comunidades muertas, donde los chiquillos llegan, están y se van para la casa.

Siempre recuerdo a un profesor argentino, el de la película *La educación prohibida*, que contaba que los niños odiaban el lunes porque tenían que ir a clases, pero lo peor es que la inmensa mayoría de los docentes decía lo mismo. Cuando se elaboran estrategias punitivas para que los chicos vayan a clases, algo está pasando, porque ese estudiante, por naturaleza intrínseca, es curioso, y esto repercute en su capacidad de aprender cosas nuevas. Debería ser algo agradable para él, no un tormento. Por lo mismo, los colegios que se atreven a innovar son comunidades vivas que no se han perdido en el camino, que siguen poniendo en el centro los intereses de los estudiantes. ■

REFLEXIONES FINALES:

¿VAMOS A ESPERAR OTRA PANDEMIA PARA IMPULSAR LA INNOVACIÓN?

Jorge Ibáñez | director de Política Educativa de Fundación Educación 2020

Las personas, también los animales, pasamos por etapas en que nos disponemos a desarrollar nuevas estrategias y técnicas como mecanismo de «sobrevivencia» y/o superación, debido a que las variables del entorno cambian y las prácticas tradicionales tienen un impacto menor o nulo en la nueva realidad. La generación de otras formas de alimentarse, comunicarse o aprender, es un proceso que para algunos puede resultar mucho más fluido que para otros, debido a diversos factores, y que puede gatillarse por una crisis aguda.

Justamente, la pandemia causada por el Covid-19 nos llevó a hacer muchas cosas de forma distinta a como estábamos acostumbrados: celebrar cumpleaños por plataformas virtuales, trabajar exclusivamente tras una pantalla desde nuestros hogares, realizar nuevas recetas de cocina y, por cierto, crear e implementar metodologías de aprendizaje para que niños, niñas y adolescentes sostuvieran sus trayectorias formativas. La pandemia forzó a gran parte del mundo a cambiar sus prácticas, algunas sólo temporalmente (como celebrar cumpleaños de forma virtual, por fortuna), y otras que llegaron para quedarse (como el trabajo híbrido o totalmente virtual).

Sin embargo, más allá de que una crisis aguda como la que vivimos puede gatillar modificaciones en nuestras prácticas, siempre se requiere, por parte de las personas, tomar decisiones, atreverse e incluso tener el arrojo necesario para innovar, respondiendo a las nuevas necesidades y adaptándose a la nueva realidad.

Los nueve relatos presentes en este libro, de docentes que innovaron en momentos de adversidad, cuentan las experiencias de personas que comprendieron la complejidad del contexto y sus eventuales consecuencias en la formación de sus estudiantes, que encontraron una oportunidad de generar cambios que se requerían desde antes y tomaron la decisión de desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje. Son profesoras y profesores que representan a cientos de otros a lo largo de Chile que se atrevieron a innovar para resguardar el aprendizaje de los y las estudiantes. Desde Educación 2020, percibimos que el mayor desafío que tuvieron con la vuelta a clases presenciales fue sostener dichas innovaciones bajo la presión de «recuperar» los aprendizajes pendientes y abordar las evidentes necesidades socioemocionales de los y las estudiantes.

Existe un alto consenso en el mundo educativo respecto de que uno de los grandes aprendizajes de la pandemia es que las clases presenciales son irremplazables. Tanto docentes y directivos, como autoridades y especialistas, coinciden en que los procesos formativos en edades tempranas y escolar deben ser presenciales, dejando la modalidad a distancia como una alternativa ante situaciones de crisis. Sin embargo, surge la pregunta de si esta afirmación es compartida por los niños, las niñas, los jóvenes y sus familias.

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

Durante el 2022 el promedio de asistencia a nivel nacional fue de un 83,6%. Durante el 2023 aumentó a 84,9%, aún 4,2 puntos menos que el 89,1% del año 2018 (Centro de Estudios Mineduc, 2024), un año antes del estallido social y dos antes de la pandemia. Por otra parte, del año 2018 al 2019 se detectaron 40.757 estudiantes que quedaron desvinculados del sistema educativo (no fueron matriculados en ningún centro educativo), mientras que esta cifra aumentó a 50.814 niños y niñas para el periodo comprendido entre 2022 y 2023, es decir, un 24% más que en 2019, previo a la pandemia (Centro de Estudios Mineduc, 2023).

Una posible lectura de estos datos es que algunas familias y estudiantes no perciben en la escuela una retribución lo suficientemente significativa, más aún tras la pandemia, momento en que todos los niños, niñas y jóvenes se vieron forzados a no asistir durante prácticamente dos años. Es evidente que existen otras razones; por ejemplo, las tasas de inasistencia son mayores en los establecimientos públicos, justamente donde se encuentran las familias de menores niveles socioeconómicos, en donde estudiantes se ven obligados a trabajar y/o presentan menos redes de apoyo ante dificultades que les impiden asistir a clases.

Sin embargo, las cifras recientes de exclusión escolar demuestran que este fenómeno es mayor en establecimientos particulares pagados que en particulares subvencionados y públicos, y que las comunas de Vitacura, Colina, Las Condes, Ñuñoa y Santiago son las que presentan mayores grados de exclusión, territorios que no se caracterizan por ser especialmente vulnerables. De este modo, se trata de un fenómeno que va más allá de las complejidades propias que presentan familias que se encuentran en situaciones desfavorecidas y de mayor desventaja.

En el caso del segmento socioeconómico alto, si bien no existe evidencia cuantitativa, es sabido que muchas familias optan por modalidades educativas no tradicionales, que no cuentan con el reconocimiento oficial del Ministerio, como algunas escuelas Waldorf, Montessori o educación en casa (el llamado *Homeschool*), lo que es consistente con el permanente aumento de estudiantes que dan exámenes libres (grupo que se incluye dentro de los datos de estudiantes excluidos del sistema).

Así, todo indica que el incremento de la inasistencia y la exclusión escolar son síntomas de que el sistema tradicional de aprendizaje escolar no está siendo una respuesta atractiva y efectiva para la sociedad actual, aunque no son los únicos. Los problemas de convivencia escolar van en aumento y los peores resultados de aprendizaje, de acuerdo con el SIMCE, también dan cuenta del problema. En el caso del primero, la Superintendencia de Educación recibió, durante el primer semestre de 2023, 3.654 denuncias asociadas a maltrato a párvulos y/o estudiantes, un 26% más que el año 2019 (Superintendencia de Educación, 2023), una clara señal de las precarias y dañinas

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

relaciones sociales que se generan entre estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa.

Por otra parte, previo a la pandemia, los resultados de aprendizaje se encuentran estancados desde hace una década, e, incluso, en ciertos casos presentan una tendencia a la baja. La brecha entre niveles socioeconómicos —que es, con creces, significativa— se ha mantenido en el tiempo en casi todos los casos y, cuando se ha acortado, ha sido porque los niveles socioeconómicos altos han bajado sus resultados, como lo fue en la prueba SIMCE de Matemáticas para segundo medio (2022).

Hay quienes plantean que la pandemia significó un terremoto para la educación. En cierta medida lo fue, por los cambios y las consecuencias que implicó para directivos, docentes, estudiantes y familias. Pero no podemos tapar el sol con un dedo y atribuir exclusivamente al Covid-19 los síntomas que hemos descrito, y otros tantos más, ya que el sistema educativo se encontraba enfermo desde mucho antes. El 2020 sólo se agudizó su enfermedad.

Lo sabemos: la escuela no ha tenido grandes cambios durante los siglos XX y XXI. Su gobernanza, organización, espacios físicos y metodologías pedagógicas se han mantenido en su esencia, a pesar de las aceleradas transformaciones socioculturales que hemos vivido en las últimas décadas.

Por esta razón, y como dan a entender algunos de los y las autoras de este libro, la pandemia se transformó en una oportunidad para innovar a través de nuevas metodologías de aprendizaje. Una necesidad que identificaron mucho antes, pero que, dadas las condiciones extremas en las que nos encontrábamos, se atrevieron a dar el paso, eligiendo dar vuelta el tablero, cambiar las reglas del juego, ajustar los roles y proponer estrategias que hicieran sentido a los y las estudiantes, motivándolos a aprender y abordando el aprendizaje desde una visión integral.

Al inicio del año escolar 2020 reinaba el caos. Por supuesto, no era para menos. En un principio se pensaba que la suspensión de clases duraría sólo unas semanas, por lo que lo mejor era esperar a volver a clases presenciales; luego, se intentó replicar las metodologías de clases tradicionales en un ambiente remoto, pero los problemas iban desde la falta de conectividad y dispositivos para estudiantes, hasta la imposibilidad de sostener clases expositivas de forma virtual. A pesar de esto, muchos docentes contaron con un mayor grado de libertad para planificar y desarrollar nuevas estrategias, pues el caos lo permitía. En muchos casos había menos control y era claro que la receta de años ahora no servía. Además, ajustes implementados por las autoridades educativas, como la priorización curricular y suspensión del SIMCE, contribuyeron a generar nuevas condiciones para que muchos docentes se dispusieran a implementar nuevas metodologías.

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

Así, la innovación educativa llegó a distintos establecimientos y estudiantes, en algunos casos por iniciativas más personalizadas de ciertos docentes, y en otros por decisiones a nivel institucional, con los facilitadores y obstaculizadores que ya conocimos a través de las distintas experiencias narradas a lo largo de este libro. Ya de vuelta a las clases presenciales, el desafío fue adecuar esas innovaciones directamente en la escuela, sostenerlas e institucionalizarlas, considerando además la desregulación emocional que manifestaron muchos estudiantes producto del encierro y escaso contacto social.

Desde Educación 2020 hemos vivido y percibido distintas experiencias: establecimientos que han expandido las nuevas metodologías a casi todos los niveles educativos, otros en donde se han mantenido como iniciativas encapsuladas dependientes de algunos docentes, y otros que no continuaron, volviendo a las clases tradicionales.

No podemos esperar otra pandemia para que más escuelas opten por innovar, pues es una necesidad que precede por mucho al año 2020. Existe un consenso general respecto a que no es posible mejorar la educación siguiendo metodologías de aprendizaje diseñadas para el siglo xx (Vaillant & Aguerro, 2015). La enseñanza tradicional que se observa y se vive en las salas de clases ya no responde a las necesidades de las y los estudiantes de la actualidad: clases de larga duración, expositivas, conducidas por un plan de estudio que fragmenta el contenido (Barrows, 2002; Strobel & Van Barneveld, 2009) y que no generan involucramiento del estudiantado con su propio aprendizaje.

Necesitamos responder a los cambios que ha experimentado nuestra sociedad, a los desafíos que enfrenta y a cómo se ha ido profundizando nuestra comprensión sobre el aprendizaje de las personas, todo lo cual exige repensar el rol de directivos, docentes, asistentes y estudiantes. Se requiere un aprendizaje más contextualizado, que conecte profundamente con los intereses, las motivaciones y la cultura de los y las estudiantes. En este sentido, la innovación educativa se posiciona como una de las principales respuestas para hacer frente a los grandes desafíos del sistema: brechas educativas, rezago en los aprendizajes, exclusión escolar, problemas de convivencia, el bienestar y desarrollo de habilidades socioemocionales, motivación escolar, entre otros.

Sabemos que la educación es una de las herramientas más poderosas para el desarrollo personal y colectivo, que permite mejorar la propia vida y el entorno, y que transforma a las personas en agentes de cambio. Además, la educación pasa a ser aún más importante en aquellos contextos desventajados, cuyos estudiantes y familias cuentan con frágiles o nulas redes de apoyo, no tienen contactos con personas en esferas de poder, poseen bajos ingresos económicos y más riesgos psicosociales, como las drogas, delincuencia y embarazo adolescente, entre otros. Si a esto le sumamos expe-

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

riencias de educación formal desmotivadoras, frustrantes, poco desafiantes y que generan escasos aprendizajes, que en muchos casos derivan en trayectorias formativas interrumpidas, estamos reduciendo al mínimo las posibilidades de desarrollo y plenitud de las personas que provienen de contextos sociales complejos y desfavorecidos. La promesa de la educación como una herramienta de movilidad social, no es más que eso: una promesa.

En este escenario, y como diría Santiago Rincón-Gallardo, es un «imperativo ético» incorporar prácticas que promuevan la motivación por aprender y el desarrollo de habilidades transversales para el siglo XXI, es decir, desarrollar innovaciones educativas. Esto, en todo el sistema educativo chileno, pero en especial en los establecimientos públicos y particulares subvencionados, a los que asisten los niños, niñas y jóvenes de familias de niveles socioeconómico medios y bajos.

Desde Fundación Educación 2020 entendemos la innovación educativa como la transformación deliberada de procesos educativos de una comunidad escolar, orientada a la mejora, por medio de metodologías de aprendizaje activo que ponen al estudiante al centro, atendiendo directamente a las necesidades propias de los y las estudiantes del siglo XXI. Según esta definición, se requiere decisión, planificación e involucramiento y compromiso de la comunidad escolar (docentes, directivos, asistentes, estudiantes y sus familias). Por cierto, la innovación también debe implicar una mejora escolar, en ámbitos como el aprendizaje (tanto en la experiencia como en los resultados), la convivencia escolar y en las prácticas pedagógicas, entre otros.

La innovación debe trabajarse como un medio para impulsar un cambio cultural en la escuela, centrado en la promoción de trayectorias de aprendizaje pertinentes y significativas para los y las estudiantes, logrando que sea sostenible y no una mera experiencia aislada. Justamente esto último, es uno de los principales desafíos. Para alcanzar el desarrollo de un proceso de innovación en un establecimiento, este debe ser impulsado desde sus propios líderes, siendo clave el rol de directores, directoras y jefaturas UTP, el convencimiento y la voluntad de docentes, y el trabajo colaborativo tanto dentro como fuera de la escuela. En este sentido, debemos aspirar a que la innovación educativa se masifique y alcance todos los establecimientos educativos del país, lo que depende no sólo de las escuelas, sino también de los sostenedores y de las políticas públicas educativas.

Desde la fundación venimos promoviendo con fuerza, desde 2014, la innovación educativa, y hemos trabajado con más de 350 escuelas, acompañándolas en este complejo proceso. Nuestra experiencia trabajando directamente con comunidades escolares, generando evidencia e incidiendo en políticas públicas, nos ha permitido identificar los principales desafíos y variables que favorecen (y obstaculizan) el desarrollo de innovación educativa. Nos parece importante darlas a conocer con el fin de seguir incentivan-

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

do a directivos, docentes, estudiantes, tomadores de decisión y hacedores de políticas públicas que promuevan y desarrollen metodologías de aprendizaje activo.

A continuación, se presentan los principales elementos y desafíos que debemos considerar para el desarrollo de innovación educativa a nivel de la micro, meso y macropolítica educativa, es decir, en escuelas, sostenedores e instituciones intermedias, leyes y otros dispositivos del nivel educativo central, dimensiones que, como es evidente, se encuentran entrelazadas.

En el nivel micropolítico, el liderazgo es un elemento clave para la promoción de la innovación educativa. Sin un equipo directivo decidido y convencido del camino, se pone cuesta arriba para las y los docentes implementar nuevas estrategias metodológicas debido a que no cuentan con el respaldo de sus jefaturas. Dicho respaldo se debe traducir, al menos, en un apoyo explícito frente a la comunidad educativa y la generación de condiciones necesarias para el nuevo quehacer pedagógico. Cuando hablamos de condiciones nos referimos especialmente a contar con el tiempo necesario para diseñar y planificar las clases y brindar los recursos requeridos. Por otra parte, los equipos directivos completos deben tener un foco pedagógico claro más allá del ámbito administrativo, que sabemos que absorbe de sobremano. Son quienes deben liderar el proceso desde una visión estratégica: planificando su desarrollo a nivel escuela, haciendo un seguimiento y acompañamiento al trabajo del profesorado, incentivando la evaluación y mejora en base a datos, y promoviendo hitos comunicacionales y de sensibilización que favorezcan la escalabilidad e institucionalización de la innovación educativa. Por esto, el liderazgo de directivos y directivas cumple un rol clave para avanzar hacia una cultura escolar innovadora.

Los colegios se caracterizan por ser instituciones bastante jerárquicas y verticales, en donde los liderazgos se concentran principalmente en el equipo directivo, pero innovar en educación no sólo implica generar cambios metodológicos en el aula, también conlleva mejorar procesos y formas de relacionamiento para que tributen a una mejor experiencia de aprendizaje. Tomar decisiones de forma participativa, generar mayor trabajo colaborativo entre docentes y asistentes, e incentivar el liderazgo distribuido, permite que los y las docentes tomen un rol conductor en la ejecución de nuevas estrategias centradas en los y las estudiantes. Es importante que este liderazgo intermedio en el establecimiento sea formalizado de cara a la comunidad educativa; mejor aún si se constituye un equipo de trabajo, de tal forma que las responsabilidades recaigan en más de una persona y generen mayor impacto.

En otro ámbito, sin duda un aspecto fundamental es generar espacios de formación continua para docentes, conducentes a revisar de manera crítica los paradigmas y las creencias en que se sustentan las metodologías pedagógicas.

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

gicas tradicionales, las propias prácticas en el aula acorde al mundo actual, adoptar paradigmas de aprendizaje centrados en el rol activo de los y las estudiantes (docentes como mediadores del aprendizaje) y aprender nuevas metodologías de aprendizaje activo. Es importante considerar esta formación como un proceso que se desarrolla en distintos momentos (lo ideal es generar un plan de formación anual articulado en torno a un mismo propósito), es colaborativo entre docentes, requiere tener un correlato en la sala de clases y debe ser consistente con las metodologías que se promuevan (participativo, teórico y práctico).

Por último, con relación a la escuela, sugerimos que el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas se base en la metodología «Design Thinking» (educarchile, 2019), rescatando los principales elementos de las etapas que la componen y que hagan sentido según el contexto, además de ampliar lo más posible la participación de los distintos actores de la comunidad escolar, lo que ayudará a disminuir las resistencias que suelen generar los procesos de cambios. Sin entrar en detalle, es importante levantar las necesidades de la comunidad y en especial del estudiantado, identificando claramente el problema que se requiere abordar; idear y/o definir colectivamente la estrategia que permita enfrentar el desafío; generar un modelo o prototipo que explicita la vinculación con el currículo nacional, ponerlo en práctica y evaluarlo, para finalmente mejorar la estrategia.

A nivel de la mesopolítica educativa, existen algunos establecimientos educativos que cuentan con condiciones base para llevar procesos de innovación de forma autónoma, equipos directivos empoderados y con foco pedagógico, docentes con formación previa en innovación educativa y alto dominio curricular, infraestructura digna y adecuada, contexto social seguro, tiempos adecuados y resguardados para el trabajo no-lectivo del profesorado, entre otros. En la medida que estas distintas condiciones no están presentes, el desafío se torna más complejo y difícil de alcanzar, por lo que el apoyo de un tercero es trascendental. Justamente, donde más se carece de estas condiciones es en los establecimientos públicos del país.

El actor más relevante del nivel intermedio es el sostenedor educativo, encargado de realizar el acompañamiento técnico-pedagógico a los colegios. Es quien debería apoyar a las comunidades en su avance hacia una cultura escolar innovadora. No obstante, dicho rol puede ser ejercido por una organización externa especialista en la materia, que, ojalá, complemente el trabajo del sostenedor.

Este último debe ser lo suficientemente robusto para alcanzar los establecimientos que se encuentren bajo su responsabilidad y contar con un equipo profesional competente para trabajar con directivos y docentes durante todo el proceso de transformación de la escuela, modelando las

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

nuevas forma de trabajo, contribuyendo en el fortalecimiento de capacidades y monitoreando.

Sabemos que una de las principales dificultades que tienen los directivos, sobre todo los de establecimientos públicos, es la alta carga burocrática, lo que les impide concentrar sus esfuerzos en el ámbito técnico. El sostenedor, siendo la principal contraparte del establecimiento, debería contribuir en reducir y darle fluidez a los procesos administrativos, generando condiciones que favorezcan el foco pedagógico de directores y directoras.

En paralelo, el nivel intermedio debe velar por una visión estratégica de la educación en el territorio, respondiendo a los desafíos y a la realidad local, promoviendo la coherencia sistémica y pertinencia territorial del sistema educativo. Así, debe identificar participativamente los desafíos compartidos, generar objetivos y lineamientos transversales a los diversos colegios (en donde la innovación educativa se encuentra al servicio de esos propósitos) y promover el trabajo en red para el intercambio de experiencias y aprendizajes para la mejora.

En el nivel de la macropolítica, en las últimas décadas en Chile se han implementado políticas públicas educativas de gran relevancia, muy necesarias e incluso estructurales (Ley General de Educación, Ley de Inclusión, Desarrollo Profesional Docente y Nueva Educación Pública). Sin embargo, estas no han tenido un mayor impacto en el aula, reflejándose en que los aprendizajes de los y las estudiantes no han mejorado. Como país, no podemos seguir estancados. Se requieren políticas y programas que promuevan una transformación conducente a mejores aprendizajes, acordes a los desafíos del mundo actual y del futuro.

Hemos relevado el rol clave que ejercen directivos y directivas en la implementación de la innovación educativa, sin embargo, como país carecemos de un marco legal que favorezca el desarrollo de sus capacidades. Ofrecer oportunidades para la continuidad y progresión de buenos directores y directoras, donde ser un mejor líder no implique una especie de emprendimiento o un desafío personal con altos costos para quienes los asumen, es una tarea impostergable que contribuye a dignificar y valorizar el rol de los educadores y educadoras que ejercen esta función.

Resulta urgente entonces avanzar hacia una carrera directiva que favorezca las trayectorias profesionales, un sistema que contemple formación continua de calidad y pertinente a cada etapa de desarrollo, que entregue mayores niveles de autonomía en la toma de decisiones de gestión y mejoras salariales que reflejen las responsabilidades y exigencias que demandan los cargos. Sólo así lograremos contar con un mayor número de equipos directivos competentes, que lleguen a todos los establecimientos del país y lideren los procesos de transformación que se necesitan.

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

Sumado a lo anterior, tenemos la responsabilidad de revisar y ajustar el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) si buscamos generar cambios profundos en la escuela en torno a cómo y qué aprenden los y las estudiantes, de lo contrario este seguirá ejerciendo una presión que predispone a los colegios a limitar el currículo e implementar estrategias que responden a las pruebas estandarizadas y no a las necesidades reales del estudiantado.

El SAC tiene altas consecuencias sobre los establecimientos educativos, pudiendo incluso dictaminar su cierre frente a resultados deficientes, por lo que su desempeño está fuertemente determinado por dichos resultados. Además, las comparaciones por escuela están a la orden del día, transformándose en un sistema basado mayormente en la desconfianza y la competencia.

Uno de los efectos perjudiciales que tiene el uso de las pruebas estandarizadas y con consecuencias punitivas según resultados, es que precisamente promueve el uso de prácticas de enseñanza-aprendizaje tradicionales. Es decir, metodologías en que estudiantes mantienen un rol más bien pasivo y en que docentes, como poseedores del conocimiento, exponen los contenidos, con el foco puesto en pasar materia, en la memorización y no en el aprendizaje profundo (Darling-Hammond y McLaughlin, 2004).

Para que la innovación educativa sea una alternativa viable y atractiva, a nivel de política pública se necesita generar incentivos y condiciones apropiadas. De lo contrario seguirán siendo experiencias que representan la excepción a la norma, sólo hazañas y experiencias aisladas. «Necesitamos con urgencia avanzar hacia un modelo con mayor equilibrio entre rendición de cuentas y autonomía, que ponga énfasis en la profesionalización docente, y donde la colaboración prime por sobre la competencia en la búsqueda de un desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes» (Educación 2020, 2021, p. 8).

Por último, un aspecto que ha sido recibido favorablemente desde su implementación en 2021 fue la priorización curricular. Dicha medida, junto con la suspensión del SIMCE dictada por las autoridades educativas, disminuyó significativamente la presión sobre las escuelas, otorgándoles mayor libertad para implementar nuevas metodologías de trabajo. Muchos docentes son partidarios de mantener la priorización curricular, debido a que consideran el currículo nacional demasiado extenso. Desde Educación 2020 somos partidarios de avanzar hacia una arquitectura curricular distinta, organizada en base a aprendizajes nucleares, que disminuya el nivel de prescripción y otorgue mayor espacio para adaptar los aprendizajes a la realidad local y la posibilidad de que las comunidades educativas incorporen objetivos de aprendizaje según sus necesidades (Mineduc, 2016).

Como vemos, los desafíos para lograr la transformación escolar, que permita mejoras sustantivas en las prácticas pedagógicas y en las experien-

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

cias de aprendizaje, son múltiples, de distintas envergaduras y con responsabilidades que van desde las autoridades políticas hasta las familias y los estudiantes. A pesar de dichas brechas, este libro da cuenta de experiencias concretas de docentes y directivos que, en contextos de alta adversidad, han logrado poner al centro a los y las estudiantes, generando interés por aprender desde su rol protagónico, promoviendo la colaboración entre pares y abordando el aprendizaje desde una visión integral.

No sigamos esperando, tenemos el deber de masificar estas experiencias pequeñas y acotadas, que no dependan exclusivamente de un docente que se siente remando contra la corriente, teniendo como propósito principal el aprendizaje. Porque como plantea Francisca Elgueta, «cuando un estudiante aprende, pasa a quererse, a entender su identidad y entender que lo que tiene que decir es importante para construir». Aprender implica conocerse a sí mismo y al propio entorno. Desde dicha comprensión, las opiniones, ideas y acciones de los y las estudiantes permiten construir sus propios proyectos de vida, llevar mejoras a sus comunidades y avanzar hacia un país más justo, humano, colaborativo y sostenible.

Referencias

Barrows, H.S. (2002). Is it truly possible to have such a thing as dPBL? *Distance Education*, 23(1).

Ministerio de Educación. (2024). Reporte nacional de asistencia del mes de noviembre de los años 2018, 2022 y 2023. Apuntes n° 41. Centro de Estudios Mineduc.

Ministerio de Educación. (2023). Situación de la desvinculación y la asistencia. Apuntes n° 25. Centro de Estudios Mineduc.

Ministerio de Educación. (2016). Informe mesa de desarrollo curricular: Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular. Unidad de Currículum y Evaluación.

Darling Hammond, L. y McLaughlin, M.W. (2004). Políticas que apoyan el desarrollo profesional en una época de reformas. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8(2).

Educación 2020. (2021). *Cinco prioridades en educación para el nuevo gobierno (2022-2026)*. Educación 2020.

educarchile (2019). *Pensamiento de diseño (Design Thinking)*. En <https://www.educarchile.cl/innovaciones-educativas/pensamiento-de-diseño-design-thinking>

Reflexiones finales:

¿Vamos a esperar otra pandemia para impulsar la innovación?

Strobel, J. & Van Barneveld, A. (2009). When is PBL More Effective? A Meta-synthesis of Meta-analyses Comparing PBL to Conventional Classrooms. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 3(1).

Superintendencia de Educación. (2023). Minuta 2311-UEE. Denuncias por Convivencia Escolar al 31 de julio de cada año, años 2018 a 2023. Unidad de Estadísticas y Estudios.

Vaillant, D. & Aguerrondo, I. (2015). *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*. Unicef. ■

SOBRE LOS EDITORES

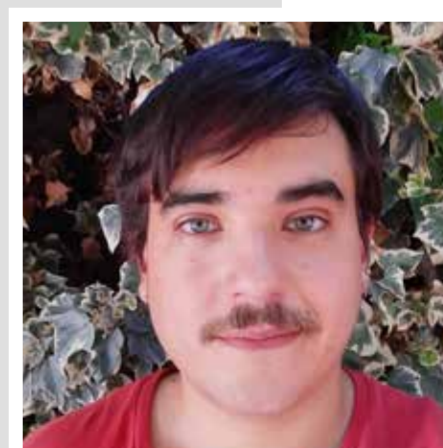
Javier Pascual Medina es doctor en Educación y máster en Investigación en Educación con mención en Currículum e Innovación Educativa por la Universidad Autónoma de Barcelona, y sociólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente es investigador adjunto del Centro de Políticas Comparadas en Educación de la Universidad Diego Portales y director de Educación de la Fundación Momento Ciudadano. Su trayectoria profesional y académica ha estado marcada por estudios sobre liderazgo educativo, innovación pedagógica y políticas educativas, y por la creación de material divulgativo de fácil acceso para la ciudadanía. Tiene el convencimiento de que la transformación educativa debe nacer desde las comunidades escolares, por lo que empoderar a los diversos actores y dar voz a los docentes debe ser clave en el quehacer político y académico. ■



Catalina Campos Muñoz es socióloga y licenciada en Ciencias Sociales, con doble grado en Sociología y Políticas Públicas por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente es parte del programa «Ser Profe UDP», del área de Vinculación con el Medio de la Universidad Diego Portales, el cual busca formar a estudiantes de enseñanza media y otorgar vías de admisión especial a las carreras de pedagogía de la universidad. Además de apoyar en investigaciones en educación relacionadas con la formación docente e innovación escolar, su trayectoria profesional ha estado ligada al mundo de la educación y los estudios de género en las infancias. Su experiencia en terreno con las familias, infancias, futuros docentes y centros educativos le ha enseñado que el cambio está en fortalecer las comunidades y que para ello es fundamental un foco interdisciplinario y participativo. ■



Andrés Stanic Ruiz es sociólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile, con formación en Filosofía en la misma universidad. Se ha desempeñado como investigador en diversos estudios vinculados a educación, principalmente de niños, niñas y adolescentes, a través del relato de docentes y estudiantes. Sus intereses están vinculados con la construcción de sentido por parte de los actores educativos, habiendo abordado temáticas de bienestar, desigualdad e innovación pedagógica. Tiene la convicción de que la investigación en educación puede y debe incidir en las transformaciones en dicho ámbito a través de la inclusión de la comunidad educativa en las discusiones académicas y políticas. ■





ISBN: 978-956-418-061-8



9 789564 180618