



BOLETÍN N°1

Mayo de 2018

LIDERES
EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

90
AÑOS
1928 - 2018



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO



UNIVERSIDAD
DE CHILE



Universidad
de Concepción

Educación | **FCH**
FUNDACIÓN CHILE



UNIVERSITY OF TORONTO
OISE | ONTARIO INSTITUTE
FOR STUDIES IN EDUCATION

Boletín N°1-2018

LIDERES EDUCATIVOS

Documento para difusión pública
Mayo, 2018.

Editores:

Carmen Montecinos
Katalina Nuñez
Diego Trujillo

Redactores:

Carmen Montecinos
Carlos de la Fuente
Felipe Aravena
Diego Trujillo
Marcela Doren
María Cristina Solís
Carla Pozo Jeria
David Royce Sadler

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla

Este material se puede reproducir señalando la fuente:

LIDERES EDUCATIVOS. (2018). "Boletín N°1-2018 de LIDERES EDUCATIVOS". Valparaíso: LIDERES EDUCATIVOS.

ÍNDICE

EDITORIAL

Carmen Montecinos

| 4

COLUMNAS

- Carlos de la Fuente - *Desarrollo profesional docente. Una oportunidad para ser agentes de cambio*
- Felipe Aravena - *Aprendizaje profundo: Una demanda necesaria para participar en la sociedad del siglo XXI*

| 6

| 7

ENTREVISTA

- Beatrice Ávalos Davidson, *Ph.D. en Educación, mención Filosofía e Historia, Universidad de Saint Louis (EEUU). Premio Nacional de Educación 2013.*

| 9

PRÁCTICAS PARA EL LIDERAZGO ESCOLAR

- Acompañando el desarrollo de capacidades profesionales docentes para promover el aprendizaje profundo
- Lectura y escritura en la escuela actual: Desafíos para los profesores
- Pasos clave para establecer una cultura escolar de excelencia
- ¿Las notas de los estudiantes reflejan sus aprendizajes?

| 14

| 16

| 18

| 20





Carmen Montecinos

Directora Ejecutiva de
LIDERES EDUCATIVOS

Aprender es tarea de todos

Cada día, las familias en Chile envían a sus hijos e hijas al colegio con la expectativa que allí aprenderán el conjunto de saberes que los preparará para el futuro, posibilitándoles participar de manera constructiva en su vida cotidiana. Satisfacer estas expectativas es el compromiso que asumen los profesionales de la educación cuando aceptan la responsabilidad de educar a los niños y niñas de las familias que han optado por su colegio.

En este número del Boletín que prepara LIDERES EDUCATIVOS para potenciar la reflexión y liderazgo en las comunidades educativas, diversos autores profundizan respecto a qué podemos entender por aprendizaje y cómo crear condiciones para ello. Del conjunto de ocho artículos rescato tres mensajes.

Un primer mensaje nos indica que el aprendizaje es sistémico y es tarea de todos. Para que los estudiantes aprendan, sus profesores también requieren aprender y estar atentos a las experiencias cotidianas que pueden significar un mejoramiento; y a su vez, los líderes deben buscar permanentemente nuevas opciones de desarrollo que impulsarán el crecimiento de la organización. Velar por la creación de oportunidades de aprendizaje en todos estos niveles es responsabilidad también del nivel sostenedor.

Carlos de la Fuente, Director del Departamento Administrativo de Educación Municipal de San Esteban, en las palabras que dedicó a directores y jefes de UTP que habían completado un diplomado en liderazgo escolar, destaca su rol al propiciar el aprendizaje continuo de los líderes escolares. Beatrice Avalos, destacada educadora y Premio Nacional de Educación en 2013, señala la importancia del aprendizaje docente y cómo el nuevo Sistema de Desarrollo Profesional Docente crea oportunidades para que los profesores vayan mejorando sus prácticas pedagógicas. Si bien en las horas no lectivas los profesores deben cumplir muchas tareas, aprender a mejorar es sin duda una de las más importantes. Esto es algo que los equipos directivos, así como los Servicios Locales de Educación, necesitan tener presente al organizar horarios y actividades en los consejos de profesores u otros espacios de trabajo colectivo.

Un segundo mensaje refiere a la importancia de tener una visión compartida del aprendizaje que se espera generar. Al respecto, los artículos de Felipe Aravena y Marcela Doren proponen que las comunidades escolares adopten una visión que se conoce como aprendizaje profundo. Este implica que no basta con asegurar el aprendizaje de los contenidos disciplinarios. Además del desarrollo de habilidades cognitivas, los docentes promueven el desarrollo de habilidades interpersonales e intrapersonales, como la resiliencia y la mentalidad académica.

Hay dos artículos que concretizan estas ideas más generales sobre aprendizaje en prácticas de enseñanza del lenguaje y en la evaluación de los aprendizajes. María Cristina Solís, entrega importantes pistas respecto a lo que tendría que observar un director/a, UTP o docente que realiza acompañamiento en una clase de lenguaje. En sus orientaciones enfatiza la idea que se aprende haciendo; los niños y niñas desarrollan sus competencias lingüísticas hablando con otros, leyendo textos y escribiendo. El docente, como también nos señalan Marcela Doren y Felipe Aravena, modela cómo los estudiantes trabajan con el material didáctico. No basta con decir a los estudiantes qué deben hacer, es necesario mostrar cómo se hace y entregar retroalimentación de este quehacer.

Respecto de la evaluación para y del aprendizaje, David Royce Sadler, académico de la Universidad de Queensland en Australia, aborda aspectos relacionados con el proceso de asignar notas o calificaciones. Más que la nota, lo importante es que los profesores comuniquen de manera muy explícita qué caracteriza un desempeño equivalente a cada puntaje en la escala de calificaciones. Para lograr altos niveles de aprendizaje, es importante que los docentes compartan una visión respecto a qué se entenderá por esto. Así, la visión de excelencia se vuelve algo concreto que posibilita a los estudiantes auto regular sus esfuerzos, aspecto clave del aprendizaje profundo.

El tercer mensaje refiere a la importancia de crear condiciones organizacionales para que la visión de aprendizaje se materialice en cada decisión y acción que toman los profesionales. Para esto, el rol de los líderes educativos es clave. Todos quienes contribuyen a este número del Boletín enfatizan la importancia del aprendizaje como un proceso social que se basa en la colaboración. En el artículo de Carla

Pozo se esbozan los elementos clave de una cultura escolar centrada en la excelencia. Ella nos dice que la constante es que nada se deje al azar y que todos entreguen el mismo mensaje a los estudiantes: “nada es más importante que aprender”.



COLUMNA

Desde LIDERES EDUCATIVOS



Carlos de la Fuente

Director Departamento Administrativo de
Educación Municipal.
San Esteban

Desarrollo profesional docente Una oportunidad para ser agentes de cambio

Recientemente, 45 directores y jefes de UTP de las provincias de Los Andes y San Felipe recibieron su certificación en los diplomados Desarrollo Profesional Docente para una Educación Inclusiva y Fortaleciendo Capacidades de Liderazgo Pedagógico para el Monitoreo de la Implementación Curricular. Ambos fueron impartidos por LIDERES EDUCATIVOS.

Nos llena de orgullo que casi una decena de ellos pertenezcan a nuestra comuna de San Esteban. Este tipo de procesos formativos sólo contribuyen a dotar a nuestros establecimientos educacionales de mejores equipos docentes. Esto, va en directo beneficio de nuestros estudiantes.

Por este motivo, quienes formamos parte de esos equipos cumplimos un rol fundamental. Somos los encargados de crear espacios de desarrollo profesional que tengan un claro

enfoque en el aprendizaje continuo, de calidad. Nuestro norte debe ser aprender en comunidad. Esa es la vía para que cada uno de sus integrantes aporten no sólo al crecimiento individual, sino también al colectivo.

Ahí radica nuestra satisfacción. Haber avanzado en esa dirección con los procesos formativos ofrecidos por LIDERES EDUCATIVOS, nos ha brindado nuevos y frescos conocimientos y prácticas. Pero estos deben traducirse en cambios al interior de nuestros establecimientos. Cambios que no debemos transitar con miedo. Al contrario, debemos hacerlo con alegría y profesionalismo, porque han sido fruto de la reflexión participativa y consensuada de aquellos a quienes se nos ha otorgado la responsabilidad de construir una mejor educación para nuestros alumnos.

Quienes se han certificado este año, se han capacitado en el liderazgo de una cultura colaborativa y visiones compartidas del aprendizaje profundo. Con estas nuevas herramientas, es necesario generar momentos de reflexión colectiva, todos juntos. Desde ahí podremos defender la educación, pero una educación de calidad. Una que valore el aprendizaje como herramienta de cambio, para que nuestros niños tengan la posibilidad cierta en el futuro de cumplir sus proyectos. Para que puedan, por ende, cumplir sus sueños.

Son ustedes, quienes se han perfeccionado, los llamados a transmitir en sus escuelas y liceos las herramientas necesarias para que esos niños, niñas y jóvenes crezcan, se desarrollen y se transformen en sujetos activos y protagonistas de su propia historia. Ya lo dijo alguna vez don Francisco Javier Gil: "No dar respuesta a esos miles de jóvenes de colegios pobres, es un acto de violencia".

Hay muchos talentos entre nuestros estudiantes. No puede ser de otra forma, porque los talentos están distribuidos equitativamente en toda la sociedad. Pero lo que no está distribuido en la misma forma, son las oportunidades. La educación es la primera gran oportunidad que ellos tienen para cambiar las cosas. Sus escuelas, y ustedes, sus docentes, forman parte de ella.

Colegas, los felicito por este proceso que han finalizado exitosamente. Ustedes tienen el talento y las capacidades para ser agentes de cambio. Háganlo. Generen el cambio.

**Esta columna fue elaborada en base al discurso pronunciado por Carlos de la Fuente en la ceremonia de certificación de los Diplomados impartidos por LIDERES EDUCATIVOS en las provincias de San Felipe y Los Andes. Esta actividad se efectuó el jueves 22 de marzo de 2018.*



Felipe Aravena

Coordinador Territorial del Área de Desarrollo de Capacidades de Liderazgo dentro de Escuelas y Liceos

Aprendizaje profundo:

Una demanda necesaria para participar en la sociedad del siglo XXI

El modelo de “transmisión del conocimiento” o “modelo de clase frontal” es altamente inefectivo para desarrollar las habilidades requeridas por los estudiantes al momento de insertarse en una sociedad altamente compleja, cambiante e incierta (Fullan y Langworthy, 2013). Conceptualizarlos como actores pasivos, sin poder de decisión y agenciamiento en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, significa no comprender el mundo para el cual necesitamos preparar a las nuevas generaciones. Avanzar hacia un modelo de aprendizaje que promueva en los estudiantes habilidades de pensamiento crítico, comunicación efectiva, innovación y resolución de problemas a través de la indagación y colaboración, parece ser clave.

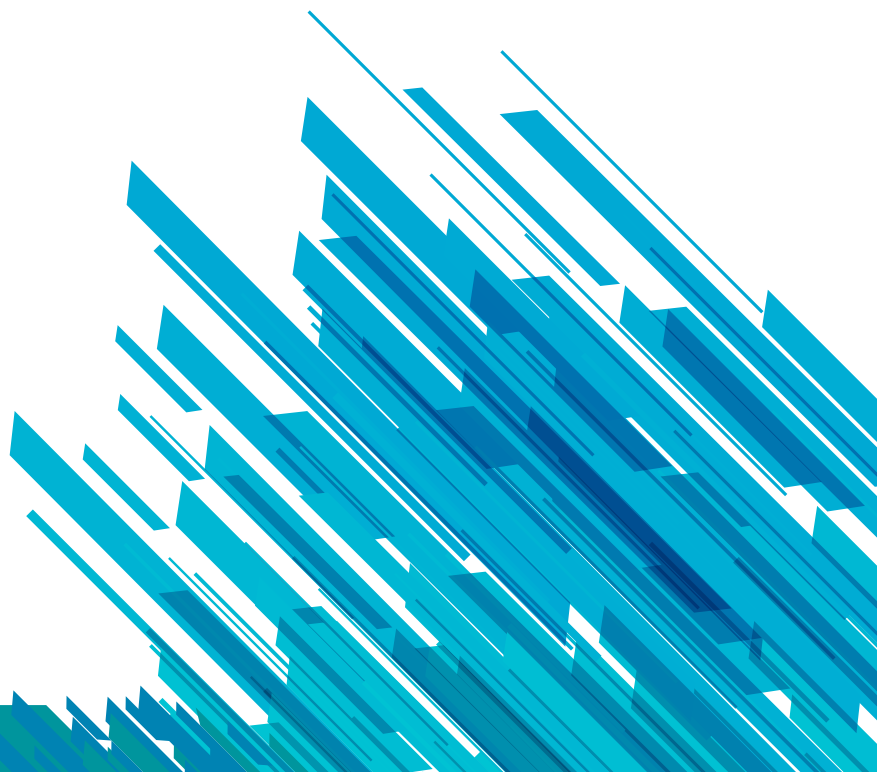
¿Qué es el aprendizaje profundo? Es un concepto que refiere a las competencias, conocimientos y habilidades que estudiantes debiesen desarrollar para participar de manera exitosa en la sociedad del siglo XXI (Martínez, McGrath y Foster, 2014). Según Chow (2010), ellos requieren aprender: contenidos académicos altamente desafiantes y atractivos, a pensar críticamente para resolver problemas complejos, trabajar colaborativamente, comunicarse efectivamente con otros, aprender cómo se aprende y desarrollar hábitos mentales. Fundamentalmente, necesitan convertirse en líderes de su propio aprendizaje, desarrollando habilidades meta-cognitivas para ir monitoreando su progreso y concebirse como aprendices para toda la vida (Huberman, Bitter, Anthony y O'Day, 2014).

Un estudiante que aprende de manera profunda es capaz de demostrar con acciones concretas en el mundo real cómo usa y aplica lo aprendido. Por ejemplo, no hay aprendizaje profundo cuando el niño o joven, en una clase de física, demuestra conocer la fórmula para calcular el consumo energético considerando kilowatts, potencia y tiempo, pero no sabe cómo calcular el consumo de energía en su casa o bien no sabe cómo elaborar un plan de ahorro energético para aportar al cuidado del medioambiente. Para que los estudiantes puedan utilizar los saberes que propone el

currículo escolar, los profesores requieren ser explícitos en señalar cómo el aprendizaje obtenido puede ser aplicado en contextos de la vida cotidiana (Fullan y Langworthy, 2013).

El aprendizaje profundo promueve un cambio de paradigma en el cómo se enseña y aprende en los centros escolares. Para Martínez, McGrath y Foster (2014) implementar este modelo de aprendizaje requiere un cambio en las escuelas, en los líderes y en los profesores. Esto es un cambio cultural, porque implica modificar prácticas de enseñanza a fin que las actividades de aprendizaje empoderen a los estudiantes como aprendices, contextualizando el conocimiento, conectando el aprendizaje con experiencias auténticas, extendiendo el aprendizaje más allá de la escuela, motivándolos a capitalizar sus experiencias de aprendizaje previos, e incorporando las TICs para potenciar el aprendizaje profundo.

Desde esta perspectiva, el rol de los profesores en las escuelas del siglo XXI también es distinto. Los docentes requieren ser aprendices altamente capacitados, innovadores y creativos (Huberman, Bitter, Anthony, y O'Day, 2014). Para que los profesores desplieguen estas acciones es necesario contar con el apoyo y guía de los líderes escolares. La invitación es clara y concreta: estos requieren comprender qué significa el aprendizaje profundo, cómo se enseña y cómo se evalúa. Es fundamental analizar las actividades de aprendizaje para determinar en qué medida promueven que lo aprendido por los estudiantes sea utilizado en la resolución a los problemas complejos que enfrentarán fuera de las aulas escolares. Los equipos directivos junto con los docentes necesitan indagar para responder preguntas tales como: ¿Estamos generando las condiciones para que nuestros profesores desarrollen actividades que promueven el aprendizaje profundo? ¿Qué apoyos requieren los profesores para poder diseñar actividades que promuevan el aprendizaje profundo?





Beatrice Ávalos Davidson

Ph.D. en Educación, mención Filosofía e Historia,
Universidad de Saint Louis (EEUU).

Académica del Centro de Investigación Avanzado en
Educación (CIAE), Universidad de Chile.

Premio Nacional de Educación 2013.

“Una buena medida de Desarrollo
Profesional Docente es que los
profesores más experimentados
se sientan responsables de sus
colegas más jóvenes”

Por Marcela Doren y Diego Trujillo

Beatrice Ávalos ha realizado valiosas contribuciones a la educación en Chile. Entre ellas está la creación del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), además de un continuo aporte a las políticas de profesionalización docente durante la década de 1990, a través de los Programas MECE-Media y Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente. Como investigadora principal en el CIAE de la Universidad de Chile, dirigió también el Núcleo Milenio: La Profesión Docente en Chile.

Quisimos conversar con ella sobre las oportunidades que tienen los líderes educativos para impulsar el crecimiento profesional de los docentes. El punto de partida fue la Ley 20.903, que creó en 2016 el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, uno de los pilares del proyecto de reforma educacional. Para Beatrice, hay en él varios aspectos dignos de destacar. La disminución de evaluaciones para progresar en los tramos de la carrera docente, y la realización de una evaluación durante el pregrado y no al egresar de la pedagogía –como se había planteado en un primer momento–, son para ella algunas de las decisiones acertadas. “Por otro lado, hay un reconocimiento a las acciones que no son necesariamente de enseñanza frente a alumnos, como por ejemplo, el trabajo colaborativo que realizan los profesores. No tengo claro a través de qué instrumentos se va a evaluar esta dimensión. Me imagino que será a través de evidencia que se presenta en el portafolio, y esto es también muy importante”, afirma. La experta espera que esto último estimule el desarrollo profesional dentro de las escuelas.

“La Ley también regula el tiempo no lectivo, y aunque no es lo suficiente, el hecho es que los profesores van a disponer de un poco más de espacio para trabajar unos con otros en actividades de aprendizaje profesional mutuo. Que los líderes manejen bien esto es un tema central”, sostiene.

Beatrice plantea que los líderes escolares cumplen un rol clave. “Todos los que hemos visitado instituciones que funcionan bien, hemos descubierto que ese funcionamiento está muy ligado al trabajo de los directivos. Funcionan bien en la medida que los miembros se sienten parte de una comunidad escolar. En una escuela o liceo pequeño no es tan difícil, pero en uno grande, sí lo es. En esos casos, hay que buscar formas de descentralización de la función directiva dentro del establecimiento, de manera que, por ejemplo, los departamentos de un liceo funcionen a modo de pequeñas comunidades. No es posible pensar que en una institución grande vamos a tener una comunidad gigantesca. Pero al

mismo tiempo, a nivel de los directivos de esas secciones, sí es importante que se desarrolle un trabajo colaborativo, que opere a modo de bisagra para que los distintos liderazgos estén interconectados”.

La experta subraya que “las instancias de trabajo colaborativo y aprendizaje mutuo que se programen para estos fines en los establecimientos educacionales tienen que cumplir efectivamente esa finalidad. Suele ocurrir que estas reuniones terminan convertidas en situaciones de traspaso de información o discusión de temas administrativos. No es la idea. Por eso hay mucho trabajo que hacer con los equipos directivos, no para que ellos se conviertan en dioses frente a sus profesores, sino para que impulsen el desarrollo profesional de sus docentes y de sí mismos, porque al poner esto en práctica, ellos también aprenden”.

Respecto a los tiempos no lectivos, ¿cómo pueden ser mejor aprovechados por los profesores en pos de su desarrollo profesional?

En esos espacios, los docentes corrigen pruebas, planifican clases, entonces el tiempo es poco. Pero cada profesional sabe cuáles son las áreas en que puede mejorar y la mayoría busca la forma de disponer de ese espacio. Lo he visto incluso antes de que se extendiera este tiempo extra en virtud de la Ley, especialmente en el caso de los profesores jóvenes. Los que tienen menos experiencia, son los que más necesitan mejorar, por razones obvias.

Los más experimentados, ¿tienen otras necesidades, como la actualización?

Pueden no tenerla. A veces sí, cuando por ejemplo hay cambios gravitantes en el currículum. Creo que en el caso de los profesores de más experiencia, el trabajo de Desarrollo Profesional Docente debe dirigirse más bien hacia el mejoramiento del establecimiento y de los procesos educacionales que ocurren allí, investigando sus efectos en forma colaborativa. No hay que partir de la base que se debe seguir tomando cursos por el resto de la vida, eso puede no ser necesario. Cuando se tiene cinco o seis años de experiencia, y más o menos se maneja el currículum y la disciplina, se quiere hacer otras cosas, aportar desde otro lado. Prepararse para asumir otras tareas educacionales es también parte del desarrollo profesional. No se trata solo de hacer buenas clases, conocer el contenido y evaluar bien. Por otra parte, si el profesor desea adquirir conocimientos relevantes para lo que enseña o conocer nuevas experiencias de trabajo docente,

el tomar un curso o seguir un programa de magíster es una opción válida e importante.

¿Una buena medida sería entonces, por ejemplo, formar grupos colaborativos mixtos de profesores jóvenes y otros experimentados?

Colaborar con los profesores jóvenes, exactamente. Los profesores con más trayectoria pueden apoyar a esos colegas porque tienen la experiencia que todos obtenemos al crecer. Esa es una buena medida de Desarrollo Profesional Docente, que involucra ayudara otros a mejorar, al tiempo que mediante esa misma actividad los profesores con experiencia crecen profesionalmente, porque amplían su repertorio docente al recoger ideas de los jóvenes. Es un aprendizaje profesional mutuo. Esto es lo que yo llamaría conducir actividades de Desarrollo Profesional Docente y de intercambio profesional, de parte de los profesores experimentados. La vida cotidiana del profesor consta de hacer clases, trabajar con los alumnos individualmente, colaborar entre sí, mirar el conjunto del establecimiento y sus problemas. Y en todo esto se puede mejorar.

¿Cuáles serán los grandes desafíos de los nuevos Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) respecto a este tema?

Con el fin de tener siempre en vista lo que está ocurriendo en los establecimientos que pertenecen a esos territorios, estos Servicios debiesen tener muy buenas relaciones con el personal directivo de las escuelas y liceos pertenecientes a su circunscripción. Si yo estuviese a cargo de uno de ellos, organizaría cada cierto tiempo encuentros, con grupos de tres o cuatro personas, conformados por profesores y directivos de estos establecimientos. Esto, para producir un intercambio y conocer cuáles son los problemas de estos establecimientos, y si se solucionaron en uno de ellos, conocer cómo fue que llegaron a resolverlos. Es decir, los SLEP deberían tener muy claro que están cubriendo una serie de comunidades educativas que también tienen o podrían tener relaciones entre sí. Los SLEP son grandes, obviamente mucho más grandes que el territorio de las municipalidades, pero bien administrados y pensados, podrían desarrollar encuentros a lo largo de uno o dos años, hasta llegar a cubrir todo el grupo de escuelas o liceos que pertenecen al SLEP. En ese sentido, las personas que los lideren son clave. Obviamente, este nivel tiene una función administrativa importante, pero igualmente importante es la del desarrollo profesional de los docentes y directivos. En este último ámbito es crucial no caer en la burocracia.

¿Qué rol pueden cumplir los centros de liderazgo a la hora de estimular este desarrollo profesional?

Hay dos formas centrales: una es investigando y conociendo lo que ocurre en los establecimientos educativos en términos de gestión e interacción de las comunidades educativas, y otra es interactuando directamente con establecimientos y directivos en pro de su trabajo educativo. La investigación es importante, no sólo para ser publicada, sino para ser discutida con los profesores, y me refiero a investigaciones que muestren diferentes realidades, lo que implica elegir casos disímiles, con buenos y malos resultados. El rol de los centros de liderazgo es suscitar soluciones por parte de la comunidad y no decir directamente a los liceos o escuelas qué es lo que tienen que hacer.

Considerando que cada escuela o liceo es distinto, pero hay elementos transversales, ¿cuál sería un ejemplo de buen plan de Desarrollo Profesional Docente en un establecimiento?

Creo que lo primero sería la formulación de un diagnóstico y éste debiese salir del propio liceo o escuela, por lo que yo suscitaría las oportunidades para hacerlo. Generalmente uno se sienta con un grupo de profesores y les pregunta qué anda bien y qué anda mal. Y al hablar de lo que está mal, los docentes suelen indicar una lista enorme de cosas, desde las de índole administrativo hasta los temas chicos de la vida cotidiana. Pero desde ahí hay que ir destilando los elementos centrales presentes en sus comentarios, con el fin de acordar cuál es el problema a resolver o lo que se debe mejorar. Durante o después del proceso puede ser útil realizar un taller o seminario propositivo, o varios de ellos con el fin de incluir la evaluación de los cambios acordados. Estos se pueden organizar teniendo en cuenta los tiempos de los profesores de cada escuela. Pero recalco que las soluciones deben nacer desde adentro. El agente externo es un mediador, un estimulador, el que hace la pregunta correcta. Pero la especificidad de la pregunta depende de qué es lo que está planteando el establecimiento y lo que cada grupo necesita.

“...Hay mucho trabajo que hacer con los equipos directivos, no para que ellos se conviertan en dioses frente a sus profesores, sino para que impulsen el desarrollo profesional de sus docentes y de sí mismos, porque al poner esto en práctica, ellos también aprenden”

Beatrice Ávalos

A close-up portrait of Beatrice Ávalos, a woman with short brown hair, wearing black-rimmed glasses, a red sweater, and a beaded necklace. She is smiling and looking towards the camera. The background is a solid light purple color.

LIDERES
EDUCATIVOS
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

DESCARGA NUESTRA APP CONSULTALE

Promueve la **colaboración y participación**
en tu escuela o liceo a través de **consultas**.

**LIDERES
EDUCATIVOS**
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



► **DESCARGA LA APP DESDE :**
www.lidereseducativos.cl/app-consultale



Acompañando el desarrollo de capacidades profesionales docentes para promover el aprendizaje profundo

Por Marcela Doren

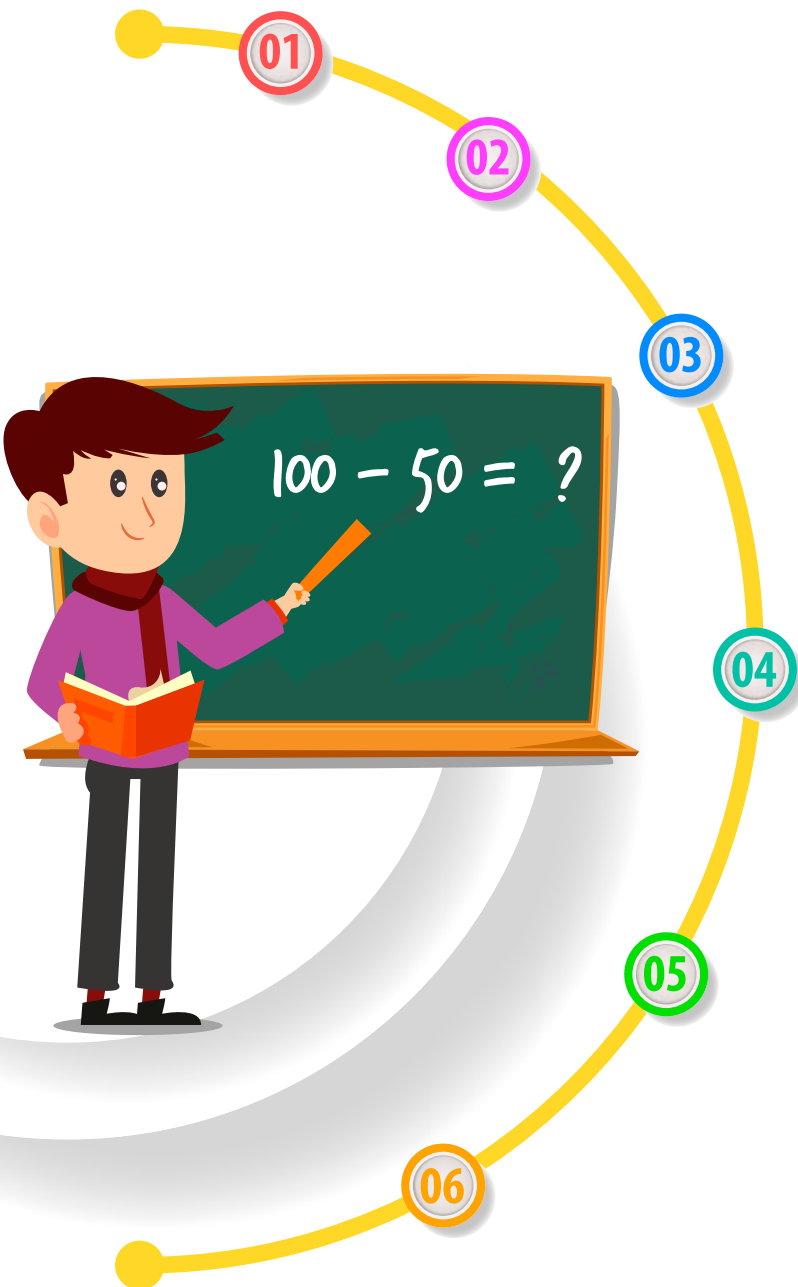
Profesional del Área de Recursos y Herramientas Digitales para Prácticas de Liderazgo de Alto Impacto de LIDERES EDUCATIVOS

El siglo XXI ha traído nuevos desafíos para la educación. Por lo tanto, los mismos métodos de enseñanza de antaño, ya no satisfacen las necesidades de una sociedad que valora la flexibilidad, la creatividad, la innovación, el trabajo colaborativo y las habilidades interpersonales tales como la comunicación efectiva. Varios autores han comenzado a hablar del aprendizaje profundo como respuesta a estas nuevas demandas (por ejemplo Biggs y Tang, 2007; Fullan y Langworthy, 2013; Martínez, McGrath y Foster, 2016). Este refiere a una enseñanza que entrega las herramientas para que los estudiantes desarrollen un set de competencias a nivel cognitivo, intrapersonal e interpersonal que les permitan aplicar lo aprendido en nuevos contextos (Martínez et al. 2016).

En consecuencia, los líderes escolares necesitan elaborar estrategias para que sus escuelas y liceos avancen en el desarrollo de una nueva concepción de aprendizaje y pedagogía, acorde a las exigencias de los nuevos tiempos. Esto implica, cambiar creencias y expectativas dentro de la cultura escolar, reflexionar acerca del rol de los profesores y velar por la existencia de condiciones que les faciliten la implementación de estas estrategias y prácticas. Los líderes escolares cumplen un rol clave en los procesos de acompañamiento y apoyo para el desarrollo profesional de los docentes, quienes son el factor intra-escuela más importante para lograr los aprendizajes (Luna, 2015).

Te sugerimos algunas acciones para facilitar las condiciones en que se realizan estos cambios:

ACOMPAÑANDO EL DESARROLLO DE CAPACIDADES PROFESIONALES DOCENTES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE PROFUNDO



Aúna criterios sobre una visión de pedagogía que tienda al aprendizaje profundo.

Las teorías de pedagogía utilizadas por los profesores, sean conscientes o no, afectan el cómo enseñan y el foco de su enseñanza. Es por esto que es importante que se aúnen criterios y se explicita lo que como institución se espera de la enseñanza. Para avanzar hacia el aprendizaje profundo, el profesor entiende su labor como un estratega y diseñador del aprendizaje, facilitador, creador de redes, un tutor, entrenador, consejero o mentor, dependiendo de las necesidades del momento.

Replantea los valores que movilizan el trabajo de la comunidad escolar.

¿Los valores declarados en el PEI promueven una cultura centrada en el aprendizaje, que estimule la necesidad de aprender? Estos valores no sólo deben ser declarados, sino también practicados, deben verse reflejados consistentemente tanto en el lenguaje utilizado, como en las acciones implementadas en la institución escolar. Esto incluye desde actividades complejas como las evaluaciones, hasta actividades más simples como la elaboración del diario mural.

Haz hincapié en la responsabilidad compartida.

Todos los miembros de la comunidad escolar deben sentirse responsables del aprendizaje de los estudiantes. Utiliza cada oportunidad con profesores, estudiantes, familias y otros adultos de la comunidad educativa para que desarrollen esta responsabilidad, promoviendo la auto regulación de los estudiantes.

Establece una cultura de confianza y profesionalismo.

La confianza empodera a los individuos para dar lo mejor de ellos mismos y crea un sentido de responsabilidad compartida en el equipo profesional. En tales culturas, los directivos valoran las experiencias y conocimientos de sus profesores y los hacen partícipes de acciones de liderazgo tales como coordinar actividades, participar en procesos de selección de recursos de aprendizaje y confeccionar los horarios, por ejemplo.

Preserva tiempo para la colaboración entre profesores.

Al trabajar juntos, los docentes se dan cuenta de manera colectiva de lo que funciona y lo que no, creando entre ellos también una cultura de aprendizaje. Los profesores pueden discutir sobre un sinnúmero de actividades tales como experiencias de aprendizaje significativo o revisar las actividades planificadas con foco en el aprendizaje profundo. En estas conversaciones los docentes reflexionan colectivamente sobre preguntas tales como: ¿Cuáles actividades que he realizado fomentan los aprendizajes superficiales? ¿Cuáles actividades que he realizado fomentan los aprendizajes profundos? ¿Cuáles son las evaluaciones más eficaces que permiten el aprendizaje en profundidad? En conjunto se pueden establecer pequeños acuerdos para avanzar en promover el aprendizaje profundo.

Trabaja en red con otros establecimientos.

El trabajo colaborativo debe sobrepasar los límites de la escuela o liceo para enriquecer las prácticas propias. Identifica las mejores metodologías para el aprendizaje en profundidad dentro de tus redes. Luego promueve el intercambio entre profesores, visitando o recibiendo docentes de otros centros escolares con el fin de compartir, analizar y reflexionar sobre casos ejemplares que se podrían replicar y sobre cómo se podrían contextualizar a la realidad de cada institución.



Lectura y escritura en la escuela actual: Desafíos para los profesores

Por Maria Cristina Solís

Departamento de Didáctica, Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile

Leer y escribir son prácticas sociales relacionadas con procesos culturales que ciertamente van cambiando en la medida que la sociedad y su cultura evolucionan. Hoy, las tecnologías de la información y de la comunicación han otorgado un nuevo protagonismo a lo escrito. En el contexto actual, entonces, aprender a leer implica tener acceso a la cultura. Ya no se habla de alfabetización o habilidad para decodificar, sino de literacidad entendida como un conjunto de competencias que hacen que una persona pueda recibir y analizar información por medio de la lectura y que luego, mediante la escritura pueda transformar ese conocimiento.

En nuestro país, aún hay muchos estudiantes que presentan bajos niveles en comprensión lectora y de producción de textos. Específicamente, se observan falencias en el desarrollo de ideas y vocabulario, elementos centrales para producir un texto adecuado, coherente, cohesionado y correcto. Lograr un mejor nivel de literacidad en los niños y jóvenes constituye un gran desafío para las prácticas de lectura y escritura que ellos realizan en el aula.

Frente a estos desafíos, las prácticas de enseñanza requieren ser modificadas. No se puede enseñar lengua sin dar la misma

importancia al desarrollo del lenguaje oral, la lectura y la escritura. Tampoco se puede enseñar a leer, en educación inicial, con modelos o propuestas que no consideran los conocimientos de lectura y escritura que los niños ya tienen, y no favorecen la comprensión o conciben la escritura como una reproducción de signos gráficos.

Cassany (2009) plantea que hoy los estudiantes enfrentan retos relacionados con la lectura muy diferentes a los que enfrentaron sus padres o sus abuelos hace algunos años atrás. Por ejemplo, hoy niños y jóvenes participan en chats, escriben correos electrónicos, se comunican por distintas redes sociales, navegan por internet para buscar información o realizar compras por este medio. Los estudiantes, entonces, deben saber buscar información y seleccionar fuentes adecuadas, necesitan leer comprensiva y críticamente, manejar géneros discursivos actuales y producir textos que expresen su propio pensamiento.

Los líderes escolares requieren generar las condiciones para ayudar a los estudiantes a leer y escribir en el siglo XXI. Algunas orientaciones prácticas para generar estas condiciones incluyen:

LECTURA Y ESCRITURA EN LA ESCUELA ACTUAL: DESAFÍOS PARA LOS PROFESORES

Abrir el aula a la realidad escrita del entorno.

Por ejemplo, en todas las asignaturas se pueden ofrecer oportunidades de lectura y escritura, no sólo en lenguaje y comunicación. La idea es que los escritos sean del interés de los estudiantes, incorporando distintos soportes tecnológicos y diversos géneros discursivos.

Fomentar en el aula prácticas de oralidad.

Los estudiantes pueden hablar para leer y escribir, porque “hablar constituye una poderosa herramienta para construir, negociar y socializar el significado” (Cassany, 2009 p.9).

Modelar con los estudiantes.

Esto implica escribir y leer con ellos, de manera que puedan ver cómo el profesor busca ideas, organiza el texto, lo planifica, lo revisa y corrige. De esta manera, se apoyará el tránsito de los estudiantes de escritor novato a experto. Además de estas ideas, es importante enfatizar que el gusto y motivación por la lectura y escritura se inicia en la educación inicial, y que son los educadores y los adultos que acompañan a los niños los que apoyarán este proceso (Solís, Suzuki y Baeza, 2016).

Permitir prácticas de lectura y escritura en colaboración

Asegúrate que tus profesores diseñen actividades colaborativas, donde los estudiantes puedan leer y discutir un texto con los compañeros, como también se pueda escribir con otro.





Pasos clave para establecer una cultura escolar de excelencia

Por Carla Pozo Jeria

Profesora de Historia, Universidad Diego Portales

Asistente del Área de Recursos y Herramientas Digitales para Prácticas de Liderazgo de Alto Impacto.

La creación de una cultura escolar de excelencia es una meta compartida por muchos centros educativos a lo largo del país. Sin embargo, sólo un pequeño porcentaje logra transformar las normas, valores, actitudes, relaciones y creencias de su comunidad educativa. La cultura escolar es palpable más allá de lo declarado en la visión y misión institucional, es una construcción comunitaria que se nutre a diario de las prácticas, sistemas y rutinas, dentro y fuera de la sala de clases. Pero, ¿qué es una cultura escolar de excelencia? Paul Bambrick-Santoyo (2012) se ha dedicado a sistematizar procesos que perfilan la excelencia en contextos educativos, definiendo los elementos clave que permitirían lograr establecer este tipo de cultura escolar. Según este autor, en estas escuelas todas las acciones, rutinas y procedimientos entregan el mismo mensaje a los estudiantes: nada es más importante que

aprender. No se deben dejar elementos al azar, ya que cada espacio de aprendizaje aporta en la sinergia de crear este tipo de cultura. La cultura escolar de excelencia, se construye con la práctica reiterada, donde cada segundo y actor cuenta. Este modelo, se relaciona, además, con el liderazgo efectivo, ya que la comunidad docente se empapa de un sentido compartido, con metas y aspiraciones comunes (Leithwood & Harris, 2009). La gran diferencia entre una cultura regular y una de excelencia, es la intencionalidad. Pensar cada detalle, planificar, ejecutar, monitorear y transmitir procedimientos que potencien una cultura de excelencia, es la base para transformar nuestra visión en realidad.

PASOS CLAVE PARA ESTABLECER UNA CULTURA ESCOLAR DE EXCELENCIA

01

Definir ¿qué quiero que cada actor de la escuela realice?

Los líderes exitosos tienen una clara visión de lo que desean desarrollar en cada persona que quiere influenciar. Expectativas, procedimientos, consecuencias son iguales y constantes para todos sus estudiantes y profesionales. Las reglas claras y predecibles generan un contexto óptimo para el aprendizaje. Tener un norte claro y común condensa los esfuerzos de la comunidad educativa, siendo más efectiva.

02

Practicar

Para generar una cultura de excelencia sostenible en el tiempo es necesario practicar a diario y observar cómo estamos ejecutando los procedimientos. Dar oportunidades a los profesores para ensayar antes de entrar a la sala de clases, permitirá que ellos se empoderen del discurso, rutina o procedimiento que llevará a su escuela a una cultura de excelencia. Ejemplos de espacios para ello, son los consejos de profesores, reuniones de ciclo y entrevistas con el director.

03

Transformar la visión en rutinas

Crear rutinas para cada minuto del día. Generar un sistema que potencie cada elemento de la visión en una acción, la hará medible, tangible y real. Una pregunta eje para planificar rutinas es: ¿Qué está haciendo el director, el profesor, el estudiante? Ejemplos para áreas clave son las rutinas diarias como la llegada, asambleas, descansos, salida. En el aula, estas rutinas abordan aspectos tales como: procedimientos de inicio, estrategias, sistema de incentivos, entre otros.

04

Monitorear y mantener

Evalúe el avance de sus metas con una herramienta medible. De esta manera la rendición de cuentas a su comunidad dará señales claras de cuán cerca se está de la visión, generando el sentido de que es posible alcanzarla. El monitoreo y seguimiento en los momentos claves de la jornada, deben ser parte de la rutina diaria del director o líder. Observar la cultura de los estudiantes, retroalimentar personalmente a sus profesores y modelar de manera constante los estándares a profesores y estudiantes, delimitará expectativas en su comunidad.





¿Las notas de los estudiantes reflejan sus aprendizajes?

Por David Royce Sadler

The University of Queensland, Australia

Las notas de los estudiantes tienen múltiples usos, valores e impactos. Esto porque marcan el historial de los estudiantes abriendo o cerrando oportunidades futuras. Por ejemplo, determinan la obtención de becas, la posibilidad de cambiarse de un establecimiento educacional a otro, el ingreso a determinada carrera en la universidad, postular a un mejor trabajo, etc. Conscientes de la importancia de las notas, es importante que los líderes escolares junto con los docentes concuerden una política y el sentido del proceso de asignación de calificaciones para medir efectivamente el aprendizaje.

Las notas son una evidencia del aprendizaje basado en los logros alcanzados por los estudiantes. Un estudiante evidencia aprendizaje cuando aprende algo que no sabía anteriormente, pudiendo demostrarlo en alguna tarea y repitiendo el desempeño en otras. Toda evidencia se sustenta

en un desempeño demostrable y observable. Por eso, cuando los profesores asignan notas no las asignan a los estudiantes sino al nivel de logro de aprendizaje obtenido. Para que las notas reflejen el aprendizaje de los estudiantes hay que considerar lo siguiente:

¿LAS NOTAS DE LOS ESTUDIANTES REFLEJAN SUS APRENDIZAJES?



01

Genera instancias de colaboración docente

Un buen comienzo es que los profesores de asignaturas afines midan el nivel de logro de trabajos auténticos realizado por los estudiantes en relación a tres preguntas: 1) Según la disciplina ¿está bien lo que el estudiante está explicando? 2) ¿La respuesta demuestra un proceso de razonamiento de nivel superior? 3) ¿Por qué esa nota y no otra? La idea es establecer criterios y visiones compartidas sobre niveles de logro de aprendizaje. Así como también promover una exigencia similar entre los profesores, evitando que los estudiantes señalen “con este profesor me esfuerzo poco porque es fácil sacarse un 7.0 pero con este otro tengo que estudiar más porque sus pruebas son súper difíciles”.

02

Comunica que las notas reflejan logros de aprendizaje.

Usualmente los profesores entregan puntajes o bonos asociados a la nota final de una tarea por participación, esfuerzo, empatía, etc. Estos aspectos pueden ayudar a alcanzar los logros de aprendizaje, pero no son logros en sí mismos. Por tanto, asegúrate que tus profesores no evalúen estos elementos como parte de la calificación asignada para medir nivel de logro.

03

Orienta a tus profesores a medir niveles de logro.

Un logro es un aprendizaje a cierto nivel. No es lo mismo decir que un estudiante obtuvo un 6.2 a que un estudiante demostró relacionar la literatura clásica con la actual a través del análisis de los personajes. Los niveles requieren estar descritos de manera clara, precisa y próxima a la realidad contextual de los estudiantes. La consigna es “si alcanzas un logro a cierto nivel tienes una nota acorde a ese nivel y no al revés”.

04

Fomenta la coherencia entre la nota y el diseño de la evaluación.

Un piloto de avión se puede sacar la nota máxima en una prueba de conocimientos. Pero, ¿eso significa que será un buen piloto de avión? Probablemente no, porque la evaluación no está en coherencia con el logro que se requiere para desempeñar la tarea de forma eficaz. El piloto debe ser evaluado volando un avión en el aire, solo de esa forma sabremos si aprendió a volar. Lo mismo puede ocurrir con las evaluaciones realizadas por tus profesores. Reflexiona junto a ellos: ¿Hasta qué punto la nota refleja el aprendizaje de los estudiantes al desempeñar una situación auténtica? ¿Lo que se mide como aprendizaje en los estudiantes fue lo enseñado? ¿Existe coherencia entre la nota y la tarea a través de la cual se evaluó el nivel de logro?

Evaluación sobre el funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar del Ministerio de Educación (RME) - 2018

Autores:

LIDERES EDUCATIVOS: Luis Ahumada, Mauricio Pino, Álvaro González

CEDLE: Daniela Ortega, Francisca Zamorano, Sandra Zepeda

La estrategia de Redes de Mejoramiento Escolar del Ministerio de Educación para los establecimientos escolares, busca fortalecer un trabajo colaborativo y de reflexión colectiva que permita, entre otras cosas, generar y transferir buenas prácticas, así como analizar procesos y trayectorias de mejoramiento escolar entre directivos escolares pertenecientes a establecimientos municipales y privados subvencionados (Mineduc, 2016). El siguiente informe técnico da cuenta de los resultados del monitoreo realizado por LIDERES EDUCATIVOS Y CEDLE en 2017, que reflejan el valor, importancia y utilidad que tiene esta estrategia para los equipos directivos que participan de las redes. La generación de nuevo conocimiento, la innovación colaborativa y la confianza han tenido un incremento positivo desde que se comenzó con esta estrategia en el año 2015.

► REVÍSA LA COMPLETA EN :

<http://www.lidereseducativos.cl/informes-tecnicos>



**LIDERES
EDUCATIVOS**
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

CONSULTALE

Promueve la **colaboración**
y **participación** en tu **escuela o**
liceo a través de **consultas**.

Descarga la app desde
www.lidereseducativos.cl/app-consultale



Mirando el desempeño de los y las directores escolares a través de los lentes de sus estudiantes: Una primera aproximación

Por Felipe Aravena

La siguiente nota técnica tiene por objetivo explorar qué piensan los estudiantes sobre los directores escolares. Pese al considerable volumen de investigaciones que asocian el liderazgo con los resultados de aprendizaje, los estudios que dan cuenta de la percepción de los estudiantes ante el liderazgo que ejerce el director/a en sus establecimientos son escasos. A su vez, todo lo que sabemos sobre los directores proviene desde una perspectiva adulto-céntrica, sin considerar la perspectiva de otros actores. Para abordar este problema se aplicó una encuesta a estudiantes de tercer año medio (n= 55) pertenecientes a dos establecimientos de la región de Valparaíso. Los resultados señalan que los buenos directores son capaces de generar climas positivos en los liceos que promueven la participación de todos los miembros de la comunidad. Además, los directores requieren mostrarse más abiertos, “evitando estar en la oficina”, o solo presentes en casos puntuales, por lo que la visibilidad y accesibilidad pareciera ser un aspecto crítico. Contar con información sobre lo que piensan los estudiantes sobre su propio aprendizaje, sobre el desempeño profesional de los docentes y el equipo de gestión, para así tomar decisiones que consideren a todos los actores de la comunidad y no sólo a los adultos, es fundamental.

► REVÍSELA COMPLETA EN :

<http://www.lidereseducativos.cl/notas-tecnicas>



Referencias:

- Bambrick-Santoyo, Paul. (2012). *Leverage leadership: A practical guide to building exceptional schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Biggs, J. y Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does*. Maidenhead: Mc Graw Hill.
- Cassany, D. (2009). *Leer para Sofía*. Recuperado de <http://www.academia.edu/2976081/>
- Fullan, M. y Langworthy, M. (2013). *Hacia un nuevo objetivo: Nuevas pedagogías para el aprendizaje en profundidad*. Recuperado de <https://en.calameo.com/read/00174610584fbc1ad870b>
- Leithwood, K., Day, Ch., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2009). *Seven strong claims about successful school leadership*. United Kingdom: National College for School Leadership, Department of Education and Skills.
- Luna, C. (2015). *The futures of learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century?* Education research and foresight: Working papers series No 15. Paris: UNESCO.
- Martinez, M., McGrath, D. y Foster, E. (2016). *How deeper learning can create a new vision for teaching*. Arlington: National Commission on Teaching & America's Future (NCTAF).
- Solís, M. C., Suzuki, E., Baeza P. (2016) *Enseñar a leer y escribir en educación inicial*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago.



LIDERES EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



CHILE LO
HACEMOS
TODOS

www.lidereseducativos.cl

 [/LideresEdu/](https://www.facebook.com/LideresEdu/)

 [@lideres_edu](https://twitter.com/lideres_edu)

 lidereseducativos@pucv.cl