



BOLETÍN N°1

Mayo de 2019

LIDERES
EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



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°1-2019

LIDERES EDUCATIVOS

Documento para difusión pública
Mayo, 2019.

Editores:

Carmen Montecinos
Katalina Núñez
Diego Trujillo

Redactores:

Carmen Montecinos
Mónica Cortez
Rosa Pérez
Diego Trujillo
Felipe Aravena
José Manuel Améstica
Yahel Ramírez

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla

Este material se puede reproducir señalando la fuente:

LIDERES EDUCATIVOS (2019). Boletín N°1-2019 de LIDERES EDUCATIVOS.
Valparaíso: LIDERES EDUCATIVOS.

ÍNDICE

EDITORIAL

Carmen Montecinos 4

COLUMNAS

- Rosa Pérez - *Habilidades sociales: La clave para fortalecer la convivencia escolar y la gestión curricular* 6
- Mónica Cortez - *La dualidad de lo pedagógico y lo formativo: Una escisión necesaria de problematizar* 8

ENTREVISTA

- Francisco Ríos, *Ph.D. en Psicología Educacional de la University of Wisconsin (Estados Unidos). Profesor de Educación y Ex Decano de la Facultad de Educación de la Western Washington University (Washington, Estados Unidos)* 10

PRÁCTICAS PARA EL LIDERAZGO ESCOLAR

- Cómo gestionar efectivamente el apoyo psicosocial a nivel escolar 16
- Fortaleciendo la convivencia escolar desde las interacciones pedagógicas 18
- Ciberacoso en la escuela: Cómo liderar su prevención y abordaje 20
- Avanzando en una educación con perspectiva de género 22

**Carmen Montecinos**

Directora Ejecutiva de
LIDERES EDUCATIVOS

Mejores aprendizajes, mejor convivencia

La gestión de la convivencia tiene como propósito crear un clima escolar donde se promuevan relaciones de respeto, confianza y preocupación por el bienestar de la comunidad educativa y sus integrantes. Así, el centro escolar es un espacio en el cual los estudiantes y profesionales puedan sentirse física y psicológicamente seguros, apoyados para desempeñar con éxito sus tareas. La gestión de la convivencia también busca promover en los estudiantes un sentido de pertenencia, que los lleva a participar activamente en los procesos educativos que desarrolla el centro escolar. Para cumplir con estos propósitos, en este número presentamos un conjunto de temáticas que los líderes educativos necesitan considerar para gestionar la convivencia.

Las investigaciones muestran que en los centros escolares que tienen buenos climas, los estudiantes logran mejores aprendizajes. Los mecanismos que explican la relación entre ambas variables, no están del todo claros, pero sí pareciera ser que esta no es causal ni lineal. Lo más probable es que ambos aspectos se refuercen mutuamente. De ahí la importancia de abordar de manera integrada la gestión de la convivencia y la gestión pedagógica. Es decir, no se mejora primero la convivencia para luego, en una segunda etapa, atender a la calidad de las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen en las aulas escolares. Es muy probable que una clase poco desafiante y motivadora genere conductas disruptivas si los estudiantes están aburridos, o se les comunica que tenemos bajas expectativas en sus capacidades. Por el contrario, cuando los estudiantes están activamente involucrados en aprender, rara vez generan conductas poco conducentes a un buen clima de aula.

Mónica Cortez refuerza estas ideas desde la perspectiva del aprendizaje profundo, concepto acuñado para referirse a las habilidades que los estudiantes requieren desarrollar para enfrentar el siglo XXI. En las aulas y otros espacios de los centros escolares, los estudiantes aprenden de los adultos y de sus compañeros las habilidades cognitivas que posibilitan

usar el conocimiento para resolver problemas, así como también habilidades para trabajar en equipo. Los estudiantes aprenden a creer en sus propias capacidades para cumplir las exigencias académicas y a persistir cuando enfrentan un obstáculo. Junto con Felipe Aravena, presentamos sugerencias para fortalecer la convivencia a partir de las habilidades personales e interpersonales que se desarrollan en las actividades de aprendizaje

Rosa Pérez, directora del Colegio Luis Cruz Martínez (Quilpué), nos cuenta cómo en su comunidad escolar el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes es una meta explícita de su proyecto educativo y PME. Estas habilidades son evaluadas de manera sistemática, lo que permite identificar cuáles requieren un mejor abordaje y cuál es el modo más adecuado de realizarlo.

La entrevista al profesor Francisco Ríos, de la Universidad de Western Washington en los Estados Unidos, nos propone el imperativo moral de preparar a profesores para abordar la educación desde una perspectiva multicultural. Esto implica, entre otras cosas, valorar lo que cada niño, niña y joven trae como capital cultural desde su comunidad de origen. La participación creciente de estudiantes inmigrantes señala la importancia de conocer sus culturas y desde ellas construir los aprendizajes que propone el currículo escolar. A esta dimensión multicultural, se agrega la importancia de atender a la creación de climas escolares con equidad de género. Yahel Ramírez nos entrega pistas respecto a cómo se puede identificar si hay sesgos de género en las interacciones pedagógicas y destaca la importancia de entender que la identidad de género ya no se limita al binario hombre/mujer. Una comprensión más amplia de la identidad de género posibilita que todos los estudiantes y familias sientan que pertenecen a la comunidad escolar.

A raíz de un estudio respecto a cómo se gestiona el apoyo psicosocial en cuatro liceos, yo comparto con ustedes algunas buenas prácticas detectadas en estos establecimientos. Lo central es la visión de estudiante auto regulado que la escuela promueve, y cómo esa visión se concreta en las estructuras que generan los y las directoras para fomentar que los estudiantes puedan tener interacciones positivas tanto con sus docentes como con las duplas psicosociales, cautelando

además que lo mismo ocurra entre docentes, duplas y apoderados. El estudio muestra que aquellos liceos que ponen al centro del apoyo las necesidades de los estudiantes, logran que ellas y ellos desarrollen sentido de pertenencia y la convicción que sus profesores están ahí para ayudarlos a desarrollar un proyecto de vida. Es decir, las acciones van más allá de crear protocolos para abordar la inasistencia, la deserción o la vulnerabilidad.

Como nos muestra José Manuel Améstica en su artículo sobre ciberacoso, el bienestar y seguridad de los estudiantes en el centro escolar se puede ver impactado por acciones que los mismos jóvenes desarrollan fuera del mismo. Conversar explícitamente con ellos y sus apoderados acerca del ciberacoso, es clave en la gestión de la convivencia escolar. El plan de convivencia, nos dice José, requiere considerar esta forma de agresión y victimización.

COLUMNA

Desde el sistema escolar



Rosa Pérez E.

Directora Colegio Luis Cruz Martínez (Quilpué)

Habilidades sociales: La clave para fortalecer la convivencia escolar y la gestión curricular

Uno de los elementos más importantes del liderazgo escolar, como plantea la literatura nacional e internacional, es el área de convivencia. Uno de los grandes desafíos del equipo directivo de cualquier escuela o liceo, es poder conjugar las exigencias curriculares y el entramado de relaciones que se construyen al interior de una comunidad escolar. Esto lo he podido comprobar personalmente como directora de un establecimiento escolar.

Sin duda, hay una correlación entre ambos temas. Pero más allá de tener conciencia de lo fundamental que es balancearlos, lo realmente importante es que los equipos directivos sean capaces de intencionar acciones que permitan fortalecer una buena convivencia al interior de la comunidad escolar. No es fácil, porque están involucrando distintos actores educativos (profesores, estudiantes y familia) que tienen que ser capaces de compartir un lenguaje común respecto aquellas habilidades sociales que se necesitan desarrollar para mejorar la convivencia escolar.

Nuestro colegio lo vivenció a partir de 2010, cuando se realizó una revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI) con el fin de definir los valores a reforzar por nuestra comunidad. Fue entonces que, por primera vez, visualizamos lo primordial que era desarrollar las habilidades sociales, considerando las bajas cifras que arrojó una encuesta sobre el clima escolar que efectuamos en esa misma época.

La realidad, sin embargo, fue más elocuente que esa medición, pues la manera de relacionarse que tenían entonces nuestros alumnos, provocó un mal ambiente al interior de nuestro establecimiento, lo que derivó en una considerable baja en la matrícula al año siguiente. En 2012, realizamos una jornada de reflexión, donde nuestros docentes y asistentes de la educación esbozaron un Panel de Habilidades Sociales, identificando aquellas habilidades que se observaban más descendidas en los estudiantes. Esta información se complementó con la aplicación, a fines de ese año de una segunda encuesta de clima escolar, que daba cuenta de la necesidad de abordar este desafío como colegio.

Como resultado, implementamos el Desarrollo de Habilidades Sociales en base al Panel creado por los docentes, transformándose en un programa propiamente tal. Esto nos

permitió articularlo con otras iniciativas similares dentro del área de Orientación, como Habilidades para la Vida, SENDA y otros planes. Consecuentemente, el equipo de Convivencia Escolar de nuestro establecimiento –con la asesoría de la psicóloga–, estructuró cada una de las habilidades contenidas en el Panel, incorporando aquellas habilidades necesarias para reconocer y manejar sus emociones, y demostrar interés y preocupación por los demás, para de este modo construir buenas relaciones. Se pasa así desde un enfoque social a uno socioemocional.

Teniendo en cuenta que esto implicaba una aproximación más compleja al tema, capacitamos a los docentes, antes de iniciar el trabajo sobre cada una de las habilidades socioemocionales contenidas en dicho panel. Además, a través de un instrumento que se aplica desde 1º a 8º básico, evaluamos si esas habilidades estaban en el nivel “satisfactorio”, “intermedio” o “débil”.

Fue así como a través de las primeras evaluaciones del impacto de su desarrollo, en 2015 pudimos determinar aquellas habilidades socioemocionales que teníamos que reforzar, siendo una de ellas “Comportamiento y comunicación asertiva”, que tenía sólo un 37,1% de percepción positiva, en comparación al 54,9% de “Reconocimiento y manejo de emociones”, o el 53,6% de “Autoestima y autoconcepto”.

¿Qué hicimos entonces? Optamos por una gestión escolar que equilibró el ámbito curricular con el ámbito de la convivencia escolar. Esta consistió en la puesta en práctica de acciones como incorporar en el currículum instancias para trabajar el desarrollo de habilidades socioemocionales que estaban descendidas; propiciar instancias de trabajo conjunto entre profesionales del ámbito pedagógico y de convivencia escolar; y gestionar las experticias profesionales escogiendo el personal idóneo para cada uno de estos ámbitos, entre otras medidas. Adicionalmente, se diseñó una pauta de acompañamiento al aula con foco en la observación de habilidades socioemocionales, lo que se complementó con entrevistas a docentes. Ambos instrumentos permitieron reforzar los ámbitos descendidos en conjunto con los profesores, por lo que a fines del 2016, cuando llevamos a cabo nuevamente el cuestionario de medición de las habilidades socioemocionales, evidenciamos varias mejoras. Un ejemplo elocuente es que logramos fortalecer el ítem de “Comportamiento y comunicación asertiva”, el cual subió a un 49,7%.

El trabajo realizado en el ámbito de desarrollo de habilidades socioemocionales, junto a otros elementos de gestión implementados en el colegio, ha contribuido a la disminución de casos de estudiantes con dificultades conductuales, el aumento de la matrícula y el mejoramiento de los aprendizajes. Todo esto corrobora la importancia que tiene el área de convivencia, que en nuestro caso es fundamental para lograr nuestro sello: ofrecer una enseñanza de calidad, que promueva la movilidad social de nuestros estudiantes, a través de un desarrollo holístico. Un buen rendimiento transformará a nuestros niños jóvenes en buenos profesionales, pero para nosotros no es suficiente; queremos, por sobre todo, que puedan convivir con su entorno de forma respetuosa y sana, como buenos ciudadanos y buenas personas.

**Mónica Cortez**Coordinadora transversal de formación de
LIDERES EDUCATIVOS

La dualidad de lo pedagógico y lo formativo: Una escisión necesaria de problematizar

¿Qué tipo de educación necesitamos para construir sociedades que permitan a cada ser humano vivir plenamente, desarrollando su más alto potencial, siendo conscientes, solidarios, creativos, pensantes, y capaces de vivir en armonía con otros y con la naturaleza? ¿Permite responder a esta aspiración, el gestionar los centros escolares abordando el ámbito pedagógico –asociado a asignaturas y competencias cognitivas– separado del ámbito formativo –referido al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes–?

En el diseño, organización y gestión que realizan los centros escolares, frecuentemente encontramos una visión que distingue el ámbito pedagógico del formativo en su abordaje. Si bien esta división puede tener una utilidad, tiene costos importante de analizar:

- a Pérdida de una mirada holística para comprender y trabajar con los estudiantes. Esto conlleva a que sean ellos mismos quienes tienen que integrar ambas dimensiones en su trayectoria educativa y de vida.
- b Predominio de un ámbito sobre otro. Por ejemplo, enfatizando el ámbito pedagógico por sobre el formativo, situación que se evidencia en las horas y acciones destinadas a cada ámbito.
- c Presencia de un abordaje secuencial para abordar estos ámbitos. Situación que lleva a que un grupo importante de establecimientos de mayor complejidad, opten por partir mejorando la convivencia, antes de focalizarse en lo pedagógico.
- d A nivel organizacional, creación de múltiples cargos, equipos e instrumentos destinados a cada uno de estos ámbitos, sobrecargando al centro escolar y sobreinterviniendo en muchas ocasiones a los estudiantes.

Esta columna es una invitación a problematizar esta división y dar luces de cómo lograr avanzar en una visión más holística del proceso de aprendizaje. Las nuevas comprensiones al respecto, aportadas desde la investigación educativa, plantean la necesidad de reflexionar respecto a los supuestos

que sostienen esta división y a cómo este abordaje reduce las oportunidades de desplegar no solo los talentos de las y los estudiantes, sino también de crear y experimentar nuevas formas de vincularse con otros.

A este respecto, lo primero que podemos plantear es que, lamentablemente, muchas de las decisiones que actualmente sostienen nuestro sistema escolar responden a la necesidad de hacer que la “empresa escolar” sea más manejable. Este predominio de la lógica de la administración por sobre la del aprendizaje al momento de tomar decisiones escolares, se debe en gran parte a la ausencia de definiciones teóricas sólidas del concepto de aprendizaje, que permitan establecer principios orientadores y criterios que apunten al desarrollo integral de cada estudiante. Al no contar con estos, el sistema escolar queda atrapado en normas organizativas, sin poder responder a la diversidad de necesidades que presentan estudiantes y docentes (Myran y Sutherland, 2018).

Tomando esto en consideración, la investigación educativa y el mundo escolar, necesitan avanzar hacia conceptualizaciones teóricas que permitan recuperar una idea fuerza clave: que el aprender es una experiencia vívida y completa, con múltiples dimensiones, donde existe circularidad entre el vivir, hacer y conocer (Varela, 2000). En esta búsqueda, surge el concepto de aprendizaje profundo¹, el cual posee un carácter integrador, ya que pone al centro la búsqueda de aprendizajes para la vida y para vivir en sociedad (Martínez, Mcgrath y Foster, 2016). Lo anterior, porque contempla competencias en diversos dominios, a nivel cognitivo, interpersonal e intrapersonal (Fundación Hewlett, 2013; Chow, 2010). Desde esta perspectiva, los estudiantes son considerados como protagonistas y agentes de su propio aprendizaje, superando su conceptualización como “productos de lo que hacen los educadores”.

El aprendizaje profundo permite comprender y abordar lo pedagógico y lo formativo como ámbitos interdependientes, presentes en todo momento en el proceso de aprender. Se tensiona así la idea de suponer que, primero, debemos abordar lo formativo para luego pasar a lo pedagógico, o al revés, ya que estos ámbitos no resultan separables ni causales. Una mirada holística del aprendizaje permite una lectura más

comprehensiva de las necesidades y tareas a las que requieren abocarse los centros escolares. Posibilita que escuelas y liceos no se sientan forzados a tomar decisiones que escinden estos ámbitos al momento de pensar en procesos de mejora. Además, ofrece la oportunidad de un trabajo colaborativo al interior de la escuela, reconociendo la diversidad de experticias que hay en su interior, en pos del desarrollo integral de los estudiantes. La tarea de los centros escolares vuelve a centrarse, así, en la necesidad de diseñar experiencias de aprendizajes poderosas, que potencien la trayectoria educativa y de vida de los niños y jóvenes.

Tal como señala Heck y Hallinger (2010), los líderes escolares pueden llevar a cabo diversas acciones para hacer cambios en las condiciones de sus escuelas y liceos. Pueden, por ejemplo, asumir el desafío de transformar las actuales estructuras y formas de organización de sus equipos, abandonando esta división entre lo pedagógico y lo formativo. Pueden en paralelo, diseñar, organizar y liderar su centro escolar fomentando la confluencia de diversas experticias en sus equipos de trabajo, para así lograr el desarrollo integral de los estudiantes. Finalmente, pueden también movilizar a sus centros escolares hacia una comprensión del currículum que integre ambas dimensiones, y liderar la construcción de una visión compartida en su centro escolar, cuyo norte sea el desarrollo de aprendizaje profundo de toda la comunidad educativa.

1 Si te interesa este concepto, puedes revisar también esta Nota Técnica de la misma autora: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/liderar-para-promover-el-aprendizaje-profundo-en-los-estudiantes/>



Francisco Ríos

Ph.D. en Psicología Educacional de la University of Wisconsin (Estados Unidos)

Profesor de Educación y ex decano de la Facultad de Educación de la Western Washington University (Washington, Estados Unidos).

“Los niños, niñas y jóvenes tienen derecho a una educación multicultural que les permita aprender de personas distintas a ellos”

Por Diego Trujillo

Francisco Ríos mantiene lazos hace más de una década con la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Radicado en Bellingham, en el estado de Washington (Estados Unidos), asistió a varios congresos organizados por la casa de estudios, hasta que en 2005 se adjudicó una Beca Fulbright. Durante un semestre ejerció como profesor visitante en la Facultad de Psicología, dictando una asignatura en educación multicultural.

En 2018 estuvo nuevamente en la PUCV, invitado especialmente a evaluar el nuevo modelo de formación de profesores del plantel, para lo cual se entrevistó con más de 60 académicos que imparten cursos en las carreras de pedagogía. Su participación no fue casualidad, pues es dueño de una dilatada trayectoria, desarrollada en su totalidad en Estados Unidos. Antes de instalarse en su actual universidad, trabajó en la Universidad Estatal de California (San Marcos) y la Universidad de Wyoming; en esta última, fue el director fundador del Centro de Investigación de Justicia Social.

Su trayectoria académica lo ha llevado a especializarse en el componente multiétnico en el ámbito educativo, así como en la educación con foco multicultural. A través de esta entrevista, comparte sus apreciaciones respecto a este tema, que en nuestro país ha cobrado cada vez mayor importancia gracias a la gran cantidad de inmigrantes que han buscado en Chile una mejor calidad de vida.

En uno de sus artículos, usted plantea que la educación multicultural es un derecho humano. ¿Por qué es tan importante que tenga ese carácter?

Las personas están en movimiento. Las fronteras están más abiertas y difusas, no solo gracias a los inmigrantes, sino también a los refugiados. Ellos lógicamente querrían estar en sus países de origen, pero por diversos motivos (conflictos bélicos, capitalismo, racismo y otros), están saliendo de allí para buscar una vida más segura, donde los niños puedan crecer más tranquilos. EEUU es un país de inmigrantes, con la excepción de los pueblos indígenas que habitaban allí desde antes, pero en el contexto actual, hay una tendencia de parte de un sector que desea imponerles su cultura, de una forma muy limitada. Sin embargo, educacionalmente hablando, otro sector quiere que ellos traigan su cultura propia al aula, para enriquecer y ampliar el currículo a través del bagaje cultural que tienen, que es distinto al estadounidense.

¿Qué es lo que más le llama la atención de esta última idea?

Es interesante –tal como planteé en uno de mis artículos– la idea de que hay un millón de perspectivas epistemológicas, y es raro que nos enfoquemos, entonces, en una sola. La riqueza del conocimiento y la habilidad de pensar de forma más amplia y profunda, está en conocer no solo una de esas



perspectivas. Lo otro interesante, es que la mayoría de los inmigrantes vienen de países donde el inglés no es el idioma oficial. Pero pese a eso, estamos conscientes que el inglés posee una dimensión de poder y que necesitan aprenderlo. Sabemos, además, que en un mundo muy globalizado, hablar dos, tres o cuatro idiomas es muy ventajoso. Por eso, estamos tratando que nuestros docentes desarrollen esta habilidad para hablar otros idiomas adicionales al inglés, lo cual no es un problema, sino una ventaja. En un distrito escolar que está muy cerca de nuestra universidad, por ejemplo, más de la mitad de los estudiantes son latinos, la mayoría mexicanos, y entre ellos hay un grupo que habla idiomas indígenas, lo cual es muy interesante. Pueden hablar español como idioma común, pero también distintos idiomas indígenas y para ellos es parte de su identidad. Esto es muy importante, porque significa para ellos la posibilidad de sentirse cómodos en su propia casa. Es un ejemplo de lo que estamos tratando de hacer al proponer la formación de docentes que puedan ofrecer una educación multicultural y bilingüe.

Más allá de las ventajas que ofrece el multilingüismo para el futuro de los estudiantes, ¿por qué es tan importante que tenga un carácter multicultural en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje?

Como dije antes, estamos viviendo en un mundo más globalizado. Mi mayor esperanza es que lleguemos a un punto en que no tengamos fronteras ni muros. Para mí no es justo que las personas no puedan ser ciudadanos del mundo debido a impedimentos administrativos y burocráticos, que a veces les impiden salir desde donde están para buscar otro modo de vida. Insisto en que, en mi opinión, es un derecho humano. Por eso, una de nuestras preocupaciones es lograr que las personas comunes y corrientes entiendan la importancia de una educación de carácter multicultural. Lo más usual es decir que es útil como una herramienta para que los inmigrantes puedan hablar inglés más rápido; otros sostienen que ayuda a la autoestima de los niños y niñas. Pero para mí, es algo más profundo: los niños, niñas y jóvenes tienen el derecho de conocerse a sí mismos y aprender de la experiencia de vida que traen consigo personas distintas a ellos. Tienen el derecho a vivir en comunidad y trabajar con personas diferentes, porque eso permite que no solo conozcan los derechos humanos para sí mismos, sino que

también para proteger a sus amigos, sus compañeros y, en lo posible, cambiar la sociedad, para mejorar y avanzar hacia una visión más democrática de la misma.

A su juicio, ¿cuáles son los grandes desafíos que debe enfrentar Chile en el ámbito educativo, considerando el actual contexto de inmigración?

Uno de ellos es definir cómo reclutar estudiantes en la enseñanza media, que provengan de distintos puntos del país, especialmente localidades más pequeñas o apartadas en regiones para que ingresen a estudiar pedagogía y luego regresen a su lugar de origen como docentes. Cuando eso ocurre, esos profesores son capaces de entender a la comunidad y a sus estudiantes, porque comprenden qué desafíos tienen por delante. Eso es difícil de conseguir aún. Hay países que lo están logrando mejor que otros. Pero en el estado de Washington, por ejemplo, el 90% de los estudiantes de pedagogía son angloparlantes. Vienen de comunidades muy cerradas hacia la gente extranjera. Algunos con un gran corazón desean ayudar a los inmigrantes, pero alguien que salió de una comunidad y regresa como profesor, siempre va a conocer mejor su idioma, su cultura y entenderá los desafíos de esos niños en particular. No solo volverá con un conocimiento más amplio en lo relativo a la pedagogía y su planificación, sus métodos de enseñanza y evaluación, sino que tendrá de antemano este otro conocimiento, que también es muy valioso.

El segundo reto –que estamos encarando con gran fuerza– es un proyecto innovador que tiene que ver con lograr que nuestros estudiantes de pedagogía puedan experimentar su formación no solo en las aulas, sino también en las comunidades. Esto, para que puedan tener una visión más amplia y holística. Por eso, hoy nuestra primera práctica no se lleva a cabo en una sala de clases, sino en centros de servicio comunitarios, trabajando con personas cesantes, mujeres que han sufrido violencia doméstica, agencias de inmigración y empleo, etc. La idea es que puedan ver no solo la importancia del aula, sino también de la comunidad. En el fondo, les estamos diciendo a esos futuros profesores, que no solo van a ser docentes de ocho de la mañana a tres de la tarde, sino que es un trabajo de tiempo completo: están formando personas.

¿Qué pueden hacer los líderes del área educacional para articular esta multiculturalidad en las escuelas y en el territorio donde están situados los establecimientos escolares?

Lo primero, es que hay mucho conocimiento respecto a cómo se puede trabajar con refugiados e inmigrantes, especialmente con personas que hablan inglés como segundo o tercer idioma. Es un conocimiento que no solo viene de EEUU, porque hay muchos países que tienen también altas tasas de inmigración. Lo segundo que recomiendo –y llevo a la práctica como estrategia– es que frente a un tema como la multiculturalidad educativa, siempre hay que explicitar los problemas con el equipo de trabajo. En conjunto, tratándose de un tema tan complejo, se pueden buscar mejores soluciones, porque por más que el director de una escuela crea conocer cómo resolver un contratiempo, no siempre es lo mejor que se solucione a través de un mandato de la jefatura. Por eso, cuando se discuten las posibilidades, el líder expone sus ideas después que su equipo ha presentado las suyas, pues varias de esas personas pueden estar muy conectadas con lo que ocurre en la comunidad. Lo tercero, es lograr juntos los propósitos más importantes, pero siendo flexibles en el modo en que esto se va a cumplir. Cuando un equipo está de acuerdo respecto a los propósitos, las formas –en mi opinión– no son tan importantes. Lo importante es que sean funcionales para cumplir esos propósitos.

Considerando a los estudiantes inmigrantes que deben aprender un nuevo idioma, ¿qué acciones podrían impulsar los líderes?

Si existe la posibilidad, siempre es mejor cuando los docentes de las escuelas y liceos tratan de aprender otro idioma. La razón principal, es que van a poder vivenciar lo difícil que es lograrlo, y eso los llevará a tener más empatía por los estudiantes que están en esa situación. Una cosa que siempre hago en la asignatura que dicto en EEUU, es desarrollar uno de los bloques totalmente en español. Tras 45 minutos o una hora, converso con mis estudiantes de pedagogía para que tomen conciencia que durante todo ese tiempo estuvieron experimentando una sensación de incomodidad y que se pongan entonces en el lugar de un niño(a) o joven que tiene que vivir eso durante todo el día, cinco días a la semana, por todo un año. Por eso es tan importante la empatía. Por otro lado, si pueden al menos aprender algunas palabras o frases útiles en otro idioma, eso ya le demostrará a los estudiantes inmigrantes que valoran su identidad. Aunque sea un simple “hola”, un “cómo estás” o frases útiles como “me encanta verte otra vez” o “¿cómo puedo ayudarte?”. Todas son fáciles de aprender y le indican al estudiante que su idioma tiene valor.



A photograph of Francisco Ríos, a man with a grey beard and glasses, wearing a suit and tie, sitting at a table with food and a glass of water. The background is a wooden wall.

“(..) si (los profesores) pueden al menos aprender algunas palabras o frases útiles en otro idioma, eso ya le demostrará a los estudiantes inmigrantes que valoran su identidad. Aunque sea un simple ‘hola’, un ‘cómo estás’ o (...) ‘¿cómo puedo ayudarte?’”.

Francisco Ríos

**LIDERES
EDUCATIVOS**

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

¡YA DISPONIBLES!

SMAC

Sistema de Monitoreo y Acompañamiento Curricular

SI ERES LÍDER ESCOLAR

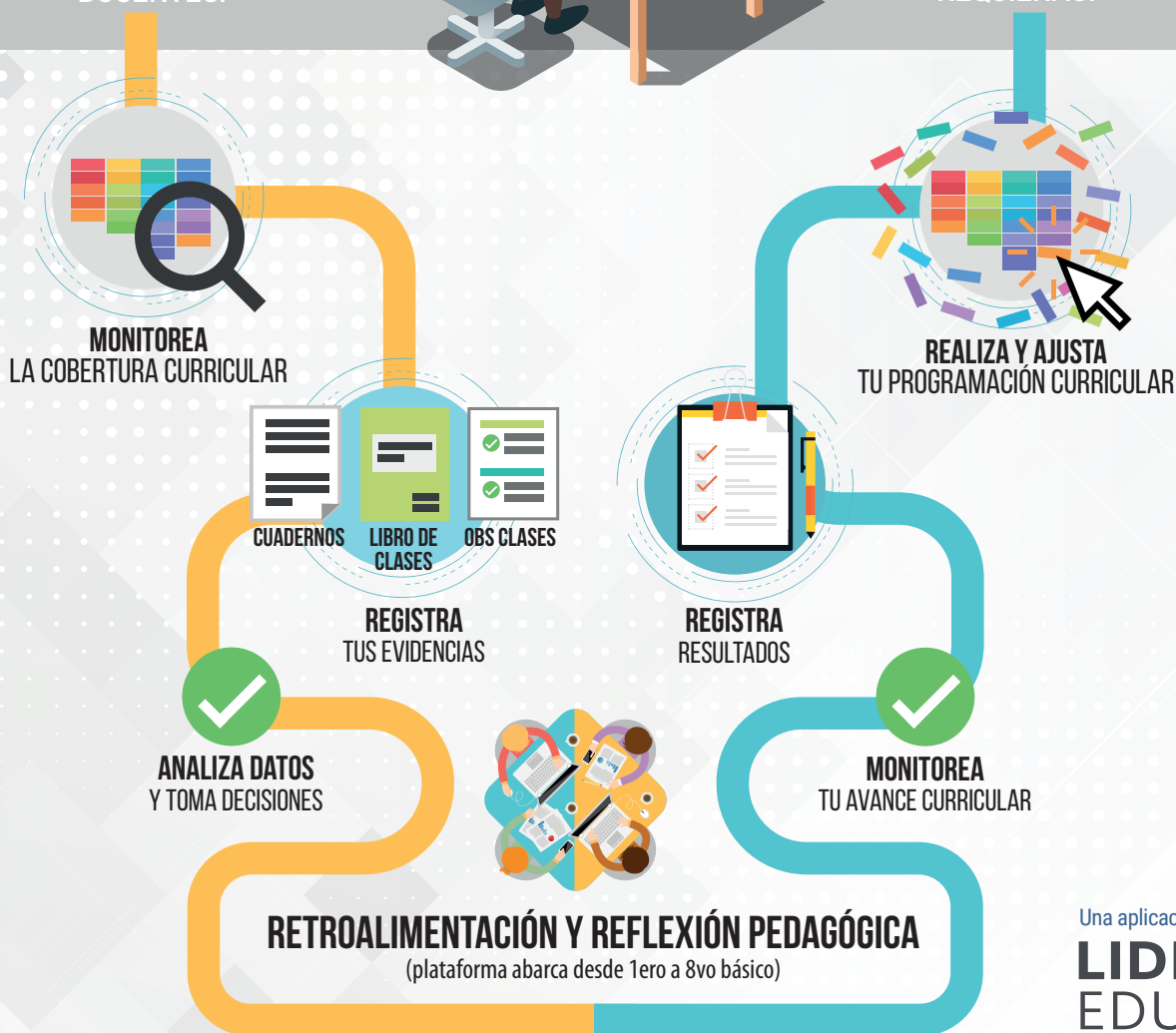
ACOMPAÑA EL PROCESO DE PROGRAMACIÓN CURRICULAR REFLEXIONANDO JUNTO A TUS DOCENTES.

SPC

Sistema de Programación Curricular

SI ERES DOCENTE

REALIZA TU PROGRAMACIÓN CURRICULAR Y AJÚSTALA CADA VEZ QUE LO REQUIERAS.



smac.lidereseducativos.cl

spc.lidereseducativos.cl

Una aplicación de:

**LIDERES
EDUCATIVOS**



Cómo gestionar efectivamente el apoyo psicosocial a nivel escolar

Por Carmen Montecinos

Directora Ejecutiva de LIDERES EDUCATIVOS

Durante las últimas décadas, las políticas educativas de nuestro país han dado un giro, buscando resguardar el derecho de los niños, niñas y jóvenes a la educación. Para esto, por ejemplo, la Política de Convivencia Escolar sugiere la conformación de un equipo compuesto por profesionales con diferentes experticias, entre ellos, orientadores, psicólogos, y trabajador social. Todo lo anterior, con el propósito compartido de interrumpir trayectorias de vulnerabilidad a la exclusión escolar.

En un estudio realizado por LIDERES EDUCATIVOS¹, se observó la manera en que cuatro sostenedores y uno de sus respectivos liceos, organizan y gestionan los equipos de convivencia escolar para ofrecer apoyo psicosocial a los estudiantes. Entre sus hallazgos, se destaca que los modelos orientados hacia los estudiantes resultan más efectivos que aquellos orientados a la burocracia que enfatiza la elaboración de protocolos.

Un modelo orientado a satisfacer las necesidades de los estudiantes implica:

- Priorizar las necesidades de los estudiantes, reconociéndolos como sujetos de derecho, incluyendo su derecho a participar en las decisiones que los afectan, como, por ejemplo, en el proceso de derivación a instituciones externas.
- Trabajar con las familias y los jóvenes en una relación productiva, que reconozca que las necesidades y circunstancias de los jóvenes son variadas y requieren de un sistema con capacidad para dar respuestas diferenciadas.
- Evaluar la efectividad del apoyo entregado, priorizando que los estudiantes estén recibiendo la ayuda que ellos declaran necesitar.
- Expandir el apoyo más allá de la prevención de problemas de deserción e inasistencia, promoviendo acciones educativas que los ayuden a desarrollar un proyecto de vida.

Los resultados de esta investigación plantean también otras claves para gestionar el apoyo psicosocial de manera más efectiva. Te las entregamos a continuación:

¹ Montecinos, C., Castro, G., Díaz, R., Manríquez, L. y Edwards, A. (2018). Gestión del apoyo psicosocial en Departamentos de Educación Municipal y en liceos bajo su dependencia. Informe Técnico N° 7. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/gestion-del-apoyo-psicosocial-en-departamentos-de-educacion-municipal-y-en-liceos-bajo-su-dependencia/>

¿CÓMO GESTIONAR EFECTIVAMENTE EL APOYO PSICOSOCIAL A NIVEL ESCOLAR?



Genera y difunde protocolos de acción con la participación de estudiantes.

Puedes hacerlo en reuniones de docentes y apoderados, pero los profesores jefes e integrantes de los Centros de Alumnos pueden también analizarlos durante el consejo de curso. Si bien los protocolos no resuelven los problemas por sí solos y no deben ser el foco del trabajo de la dupla psicosocial, la comunidad necesita estar al tanto de su existencia y sus modos de operar.

Crea las condiciones para mejorar la colaboración inter-profesional.

Las duplas psicosociales necesitan disponer de una cantidad de horas para trabajar con los docentes, tal como ocurre con los equipos que apoyan a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Mayor colaboración supone que puedan abordar, con la privacidad y tiempo necesarios, el diseño, implementación y seguimiento de un apoyo integral a los estudiantes.

Evita mecanismos coercitivos para aumentar la asistencia.

Utilizar, por ejemplo, la judicialización de la inasistencia, genera la desconfianza y resentimiento de los jóvenes hacia el sistema de apoyo psicosocial que se les brinda. Cuando este es efectivo, fomenta en ellos su sentido de pertenencia a la comunidad escolar, es decir, ellos y ellas van al liceo porque este les entrega algo que reconocen como valioso y saben que el liceo los valora a ellos como personas.

Desarrolla una visión clara y compartida del estudiante no vulnerable al fracaso escolar.

Un estudiante resiliente, que autorregula su proceso de aprendizaje y se siente parte de la comunidad escolar, terminará probablemente con éxito su proceso educativo. Con esta visión compartida, cada profesional contribuye desde su experticia a fortalecer dichos atributos. A los docentes no se les pide hacer el trabajo del psicólogo, más bien se les apoya para que desde su experticia pedagógica puedan desarrollar estas características en los(as) jóvenes.

Vincula de manera explícita el trabajo pedagógico y de convivencia.

Los estudiantes de dos liceos refirieron que la gestión del apoyo social promovía su bienestar. En ambos, se implementan acciones para enlazar el área de UTP con el área psicosocial (encargado de convivencia). Avanzar en las estructuras a nivel comunal y escolar para que ambas áreas trabajen con sentido compartido, facilita el apoyo integral al desarrollo de los estudiantes y el buen clima escolar.



Fortaleciendo la convivencia escolar desde las interacciones pedagógicas

Por Felipe Aravena y Carmen Montecinos
LÍDERES EDUCATIVOS

Frecuentemente, se piensa que si primero no se normaliza la convivencia, entonces no se puede realizar una buena clase. Esta separación entre las conductas sociales de los estudiantes y su involucramiento en actividades académicas es cuestionada cuando se adopta una comprensión más holística, considerando que se enseña y se aprende a convivir con otros. La convivencia es un medio y un fin en sí mismo (Fierro, Carbajal y Martínez, 2010).

La convivencia se asocia a conductas que despliegan los estudiantes y posibilitan o interfieren en que el docente realice su clase. Las conductas propicias para el aprendizaje de los estudiantes son una consecuencia de las relaciones que se fomentan a través del diseño del núcleo pedagógico. Por lo mismo, no puede ser comprendida como algo “aparte”, fuera de la enseñanza y del aprendizaje en las distintas asignaturas que cursan los estudiantes. En la sala de clases estos últimos aprenden a relacionarse con sus pares, sus profesores y otros adultos. Aprender a convivir con otros implica enseñar habilidades intrapersonales e interpersonales. Desde una perspectiva de aprendizaje profundo¹, el desafío para los líderes escolares y los profesores es apoyar a los docentes

para que estas habilidades sean enseñadas y aprendidas dentro del aula.

Abordar pedagógicamente la convivencia escolar implica identificar, analizar y reflexionar qué habilidades interpersonales e intrapersonales están siendo desarrolladas por los niños y jóvenes, y cómo están siendo aprendidas por los estudiantes y enseñadas por los docentes. Siguiendo la propuesta de Chow (2010), en esta ocasión destacamos dos habilidades intrapersonales que son importantes de abordar a través de las actividades de enseñanza-aprendizaje:

- Aprender cómo se aprende
- Desarrollar una mentalidad académica positiva.

También, dos habilidades interpersonales que se desarrollan a través del trabajo en grupo:

- Trabajar colaborativamente
- Comunicar efectivamente.

A continuación, te presentamos orientaciones y ejemplos concretos para identificar, analizar y reflexionar cómo se enseña a convivir en las aulas escolares. Sugerimos que estas acciones sean implementadas con la participación de docentes, a través, por ejemplo, de observaciones entre pares focalizadas en estas habilidades a enseñar:

¹ Puedes revisar otros recursos sobre aprendizaje profundo en los siguientes enlaces:
<https://www.lidereseducativos.cl/recursos/desarrollo-de-liderazgos-para-el-aprendizaje-en-el-siglo-xxi-un-enfoque-sistémico>
<https://www.lidereseducativos.cl/recursos/como-indagar-sobre-aprendizaje-profundo/>
<https://www.lidereseducativos.cl/recursos/acompanando-el-desarrollo-de-capacidades-profesionales-docentes-para-promover-el-aprendizaje-profundo/>

FORTALECIENDO LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE LAS INTERACCIONES PEDAGÓGICAS

Aprender cómo se aprende.

Identifica durante la clase si los estudiantes son capaces de distinguir cuándo el aprendizaje de algo les resulta difícil. Frases como “profesor, esto me está costando más de lo que pensaba” dan cuenta de que los estudiantes están conscientes de los obstáculos que presentan para aprender. Analiza cómo los docentes utilizan estos comentarios para apoyar a los estudiantes a superar estos obstáculos. Por ejemplo, ¿se les entregan nuevas estrategias para realizar la tarea de otros? ¿Se les dan instrucciones paso a paso? ¿Se modela cómo resolver la tarea?

Desarrollar mentalidad académica positiva.

Supongamos que observamos una clase de matemáticas y el(la) docente se encuentra enseñando ecuaciones de segundo grado. Para muchos estudiantes puede ser frustrante realizar operaciones matemáticas, pero por alguna razón, varios de ellos, pese a errar en los resultados, siguen tratando de resolver las ecuaciones. Los estudiantes que persisten muestran resiliencia académica, ya que toleran la frustración y persisten en la tarea. Conversa con ellos y pregunta: ¿Han aprendido a identificar cuándo no pueden resolver una ecuación? ¿Saben qué hacer cuando se dan cuenta de que no llegan al resultado? Reflexiona junto a tus docentes acerca de las respuestas de los alumnos y decidan cuál es el mejor modo de enseñarles a los estudiantes esta resiliencia.

Trabajar colaborativamente.

Los estudiantes que aprenden junto a otros maximizan sus posibilidades de aprendizaje. Al realizar observación de aula, lleva un registro de las oportunidades que se ofrecen para el aprendizaje colaborativo. Para fomentar la inclusión, observa si los grupos están conformados con diversidad de género y rendimiento académico, y en qué condiciones el trabajo en grupo es más o menos productivo. A partir de estas observaciones, los docentes pueden identificar cómo se enseña a los niños a colaborar y cuáles prácticas promueven el trabajo colaborativo efectivo. Por ejemplo, se sabe que cada miembro del grupo debe tener una tarea clave para lograr un buen resultado, pero para tener éxito la tarea requiere trabajo en grupo y no es una mera formalidad hacer la tarea junto a otros.

Comunicar efectivamente.

Hay varios tipos de comunicación: visual, oral y escrita. Al observar la clase, identifica qué forma de comunicación predomina. Es importante reconocer que entre los estudiantes, algunos tendrán más desarrollada la comunicación visual y otros la escrita u oral. Si los docentes promueven una por sobre las otras, están beneficiando intencionalmente a unos estudiantes por sobre otros. Por ejemplo, si predomina una comunicación oral, tendrán ventaja quienes tienen más desarrollada esta habilidad comunicativa. En estas ocasiones, usualmente son los estudiantes más locuaces, quienes concitan la atención docente. A partir de los datos de la observación, analicen cómo fortalecer las habilidades de comunicación oral en aquellos estudiantes que hablan poco o tienen dificultades para hacerlo. También es útil que los profesores auto monitorean si llaman siempre a los mismos estudiantes que levantan la mano o si se preocupan de darle oportunidades a todos quienes quieren hablar en clases.





Ciberacoso en la escuela: Cómo liderar su prevención y abordaje

Por José Manuel Améstica

Magíster en Psicología Educacional, Universidad de Chile
Tutor en programas de formación de LIDERES EDUCATIVOS

Últimamente, el sistema educativo ha debido responder a nuevas demandas y desafíos. Entre ellos, la necesidad de generar ambientes escolares democráticos, pacíficos e inclusivos, lo que ha implicado construir nuevas formas de relación entre los estudiantes, y de estos con otros agentes educativos. Sin embargo, las formas de relacionarse no se aprenden únicamente en la escuela, sino además en otros espacios, como aquellos facilitados por las tecnologías de la información y comunicación. Ejemplo de ello, son las redes sociales y otras plataformas digitales.

En este contexto, ha crecido el interés de las escuelas por el ciberacoso o cyberbullying. Aunque como concepto aún no está totalmente definido, este fenómeno es usualmente entendido como el uso de plataformas digitales para sostener relaciones de acoso y hostigamiento. En Chile, la frecuencia de situaciones de ciberacoso en centros escolares ha aumentado, evidenciándose diversos efectos en la experiencia de las víctimas (Mineduc, 2018). En su manifestación, el ciberacoso se ha traducido en la emisión de mensajes ofensivos hacia las víctimas, o la utilización de información personal con fines vejatorios.

Algunas experiencias internacionales han dado cuenta de la relación entre ciberacoso y liderazgo escolar, siendo este último un factor relacionado a su disminución. De esta forma, se ha sostenido que son los líderes quienes promueven la eficacia colectiva que permite abordar estos nuevos desafíos (p.e. Låftman, Östberg y Modin, 2017). Enfrentar el ciberacoso implica gestionar situaciones que ocurren dentro y fuera del espacio escolar, y tomar decisiones que requieren de nuevas habilidades y conocimientos (Hvidston, Hvidston, Range y Harbour, 2013).

A simple vista, abordar el ciberacoso desde un rol de liderazgo no parece una tarea sencilla, dado que es un fenómeno reciente, que tanto estudiantes, educadores y familias están aprendiendo a comprender. No obstante, existe evidencia internacional sobre prácticas de prevención (Smith, 2018), en las cuales se han rescatado elementos importantes que los líderes educativos necesitan conocer.

A continuación, te ofrecemos algunas orientaciones para impactar desde el liderazgo en la prevención y abordaje del ciberacoso, promoviendo el involucramiento de los distintos agentes escolares:

CIBERACOSO EN LA ESCUELA: CÓMO LIDERAR SU PREVENCIÓN Y ABORDAJE

01 Integra la prevención del ciberacoso con las acciones y planes de Convivencia Escolar.

Dado que el ciberacoso dificulta la convivencia escolar inclusiva, y considerando que ésta no se logra sólo con acciones punitivas y reactivas, evita el exceso de protocolos y sanciones individuales. Por el contrario, es recomendable generar instancias colectivas, orientadas al aprendizaje y a la búsqueda participativa de soluciones, aunando la prevención del ciberacoso con una convivencia escolar formativa y preventiva.

01

03 Involucra a las familias y el entorno cercano de los estudiantes.

La experiencia internacional ha demostrado que la prevención del ciberacoso será más eficaz cuando considera a las familias, lo que requiere de relaciones armoniosas entre éstas y el centro escolar. Fomenta su participación para elaborar propuestas, y aprender las formas de acompañar a los estudiantes en situaciones de acoso cibernético.

03

02

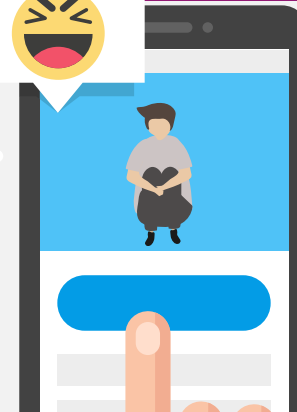
Potencia las habilidades de liderazgo de docentes y asistentes de la educación.

El liderazgo distribuido permite generar climas de aula nutritivos, y propicia la aparición de nuevos actores para prevenir y abordar el ciberacoso y otros fenómenos, especialmente entre docentes y asistentes de la educación. En este sentido, te sugerimos promover relaciones de confianza con ellos, generando espacios para indagar colaborativamente en la realidad escolar y reflexionar sobre la experiencia de las víctimas.

04

Promueve aprendizajes para convivir en entornos digitales.

Al igual que otras formas de relación, las dinámicas de ciberacoso pueden aprenderse y desaprenderse por medio de la reflexión crítica y colectiva. Intenciona acciones para que los estudiantes puedan discutir nuevas formas de interactuar con otros en entornos físicos y virtuales, desarrollando habilidades de ciudadanía y autocuidado. Esto fortalece su confianza hacia la comunidad educativa, y potencia lazos de cercanía entre pares.





Avanzando en una educación con perspectiva de género

Por Jahel Ramírez

Máster en Educación para la Ciudadanía y en Valores, Universidad de Barcelona

Encargada de Convivencia

Colaboradora en LIDERES EDUCATIVOS

¿Qué imágenes sería apropiado usar en la unidad de sexualidad de orientación en la educación básica, teniendo en cuenta la presencia de estudiantes trans en la sala de clases? ¿De qué forma trabajar con un docente –hombre– que sólo designa a niños en el rol de líderes de grupo en un curso de educación básica? ¿Cómo acompañar a un grupo de estudiantes de educación media que manifiestan su molestia por el trato que reciben de parte de un compañero que denigra a las mujeres y no parece advertir el efecto que su conducta tiene en los demás? En este último caso, ¿qué instancias generar con el propio estudiante y con el curso en su globalidad?

Todas estas son preguntas que nos hacemos, en la actualidad, quienes formamos parte de los equipos directivos de nuestros establecimientos educacionales. Son interrogantes que responden a nuevos desafíos que estamos enfrentando en el quehacer cotidiano de los centros escolares. Todas tienen como denominador común la convivencia escolar desde la dimensión del género.

Para hacer frente a este nuevo escenario, es necesario considerar la Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-

2018 (MINEDUC, 2015). Ésta se sustenta en siete enfoques de la convivencia escolar que promueven una comprensión sistémica de los establecimientos. En particular, sobre el enfoque de género, esta política busca *“resguardar en todas las personas, independiente de su identidad de género, el derecho a ser tratado con el mismo respeto y valoración, reconociendo que todas y todos tienen las mismas capacidades, derechos y responsabilidades, por lo que se debe asegurar que tengan las mismas oportunidades de aprendizaje”* (p. 29).

Por lo anterior, es recomendable que los centros escolares generen una política institucional “no sexista” (Acuña y Montecino, 2014), en que se promueva una perspectiva del género desde la equidad y la inclusión. El Plan de Gestión de la Convivencia, el Manual de Convivencia e, idealmente, el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), necesitarían incorporar esta perspectiva.

Considerando las preguntas que se plantearon al inicio, te entregamos algunas sugerencias para promover desde el liderazgo escolar una educación con perspectiva de género:

AVANZANDO EN UNA EDUCACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Comprender las identidades de las y los educandos como una construcción social.

Esta incluye tanto su identificación con los roles sociales asociados a lo femenino y lo masculino, como los tránsitos y reconfiguraciones entre estos dos polos. Por esto, es necesario cuestionar las equivalencias que tradicionalmente hemos realizado entre fisiología (órganos sexuales) e identidad de género. Un enfoque de género inclusivo requiere un posicionamiento reflexivo en torno a los valores, aptitudes y características asociadas a lo masculino y femenino promovidas en el establecimiento.

Enfrentar apreciativamente el desafío de promover una educación con perspectiva de género.

Es necesario que la reflexión y cuestionamientos que conlleva, sean vistos de forma positiva por todos los estamentos que componen la comunidad escolar. Movilizar estas disposiciones e implementar acciones que permitan repensar la escuela desde esta dimensión, en atención a los aspectos ya señalados, es un desafío para los líderes escolares. La pregunta movilizadora es en qué medida cada estudiante encuentra en sus interacciones con profesionales y compañeros un espacio para desarrollar, en un ambiente seguro, la identidad de género que ha definido para sí mismo.

Intencionar una gestión curricular que integre y promueva la equidad de género y la inclusión.

Es necesario que el equipo directivo esté alerta respecto a los posibles sesgos sexistas del conocimiento —entendidos como la naturalización de arrogar ciertas aptitudes y capacidades a cada género—, tanto en el planteamiento didáctico, como de contenidos. Ejemplo de ello es la invisibilización tanto del rol de las mujeres como productoras de conocimiento en el área de las ciencias duras, como de su protagonismo en procesos sociales históricos, más allá de su inclusión como personajes icónicos de los mismos

Identificar las reproducciones de los estereotipos de género en el establecimiento e intervenir para modificarlas.

Esto incluye desde las metodologías de trabajo en aula, hasta las interacciones entre los adultos de la comunidad escolar, pasando por el uso del espacio en todo el colegio. Un ejemplo de esto último es cómo durante el recreo, los estudiantes juegan fútbol al centro del patio y las estudiantes se sientan a conversar en los lindes exteriores. Es recomendable planificar actividades que rompan esta lógica, donde el hombre habita el espacio público como protagonista, activo físicamente, mientras la mujer es una “invitada”, por tanto cumple un rol pasivo, marginal al uso y tránsito libre en lo público.



Informe de evaluación sobre el funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar del Ministerio de Educación

Por Luis Ahumada, Andrea Lagos, Mauricio Pino y Álvaro González

Desde el año 2016, LIDERES EDUCATIVOS ha desarrollado un monitoreo de las Redes de Mejoramiento Escolar (RME) impulsadas por el Ministerio de Educación, las que comenzaron su operación en 2015. El objetivo es evaluar y analizar el funcionamiento de estas redes en el territorio nacional, a través de un cuestionario online que recoge datos cuantitativos y cualitativos.

Este Informe Técnico presenta la evaluación del funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar del año 2018.

► REVÍSALO 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



La teoría de la acción, en acción

Por Cristina Aziz y Francisca Petrovich

En Chile, el sistema educativo ha experimentado grandes transformaciones. La gran cantidad de leyes y reformas de los últimos años ha generado muchas incertezas, complejidades y ambigüedades entre los actores del sistema educativo. Un entorno como este demanda de gran parte de los líderes de todos los niveles educativos, nuevas formas de tomar decisiones y, por tanto, la necesidad de contar con herramientas que les ayuden a gestionar el cambio y promover la mejora continua en sus organizaciones.

En respuesta a dicha necesidad, las autoras de este documento han desarrollado un taller formativo, en el contexto de la ruta de aprendizaje de RED-LAB, que facilita la reflexión sobre los desafíos y oportunidades que generan los cambios en el mundo de la educación. Asimismo, han diseñado una herramienta simple y útil para construir una teoría de la acción que maximice las posibilidades de lograr los resultados de mejora esperados en las instituciones educativas.

La presente Nota Técnica es una invitación a conocer esa herramienta y los fundamentos de la teoría de la acción, con ejemplos de aplicación reales, que permitirán comprender y poner en práctica lo aprendido en los propios contextos que Uds. como líderes enfrentan en sus centros escolares.

► REVÍSA LA COMPLETA EN :
<http://www.lidereseducativos.cl/notas-tecnicas>



Referencias:

- Acuña, M. E. y Montecino, S. (2014). La otra reforma: El 'no sexismo' como clave cultural del cambio en el sistema educacional. *Revista Anales*. Séptima Serie, N°7 (p. 107-120).
- Chow, B. (2010). The quest for deeper learning. *Education Week*, 30(6), 1-3.
- El Mostrador (2013). *La PSU y las mujeres: También aquí reprueba el sistema*. Publicado el 5 de enero de 2013. Recuperado desde: <http://www.elmostrador.cl/opinion/2013/01/05/la-psu-y-las-mujeres-tambien-aqui-reprueba-el-sistema-educacional/>
- Fierro, C., Carbajal, P. y Martínez, R. (2010). *Ojos que sí ven: Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela*. Ediciones SM: México.
- Fundación Hewle (2013). *Deeper learning competencies*. Recuperado desde: http://www.hewlet.org/uploads/documents/Deeper_Learning_Dened__April_2013.pdf
- Heck y Hallinger (2010). Liderazgo colaborativo y mejora escolar: Comprendiendo el impacto sobre la capacidad de la escuela y el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4e), 71-88.
- Hvidston, D., Hvidston, B., Rage, B. y Harbour, C. (2013). Cyberbullying: Implications for principal leadership. *NASSP Bulletin*, 1-17. doi: 10.1177/0192636513504452
- Låftman, S., Östberg, V. y Modin, B. (2017). School leadership and cyberbullying-A multilevel análisis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14, 1226, 1-10. doi: 10.3390/ijerph14101226
- Martínez, M., Mcgrath, D., y Foster, E. (2016). *How deeper learning can create a new visión for teaching*. The National Commission on Teaching & America's Future.
- Mineduc, Centro de Estudios (2018). Ciberacoso: Una revisión internacional y nacional de estudios y programas. *Evidencias N° 43*. Santiago, Chile. Recuperado desde: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/11/EVIDENCIAS-43.pdf>
- Mineduc, División de Educación General, Equipo Unidad Transversalidad Educativa (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018*. Santiago de Chile. Recuperado desde: <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>
- Myran, S., y Sutherland, I. (2018). Defining learning in educational leadership:

Reframing the Narrative. *Educational Administration Quarterly*, 1-40.

Smith, P. (2018). Commentary: Ways of preventing cyberbullying and evidence-based practice. En M. Campbell, y S. Bauman, *Reducing cyberbullying in schools* (pp.257-272). London, UK: Academic Press. Doi: 10.1016/C2016-0-01087-2

Varela, F. (2000). *El fenómeno de la vida: Cuatro pautas para el futuro de las ciencias cognitivas*. En B. Wiens (Ed.), *Envisioning Knowledge* (Traducido al Español). Colonia: Dumont Cologne. Conferencia.



LIDERES EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



CHILE LO
HACEMOS
TODOS

www.lidereseducativos.cl

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

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

[✉ lidereseducativos@pucv.cl](mailto:lidereseducativos@pucv.cl)