



Movilizando capacidades para fortalecer las trayectorias escolares en la educación pública: La experiencia de Desafío TEP en su primer año

Gonzalo Araneda, Giulietta Vaccarezza,
Rodolfo Saravia (Servicio Local Educación
Pública Andalién Sur)

Isidora Recart, Lissette Palma, Lorena
Peñailillo, Simón Rodríguez (Fundación
Educativa Arauco)

Juan Pablo Valenzuela, Millycent Contreras,
Fernanda Correa, Macarena González, Karla
Escare (CIAE – U. Chile)

fecha de
publicación
09 / 2021



I. Introducción

La educación es una de las bases para el crecimiento pleno e integral de una nación. Un Chile inclusivo del siglo XXI no puede lograrse sin el derecho a participar en una educación de calidad para todos y todas los/as niños/as y jóvenes del país. Este esfuerzo se ha traducido en metas nacionales de alcanzar plenamente los doce años de escolaridad a través de la promulgación de la ley N 19.876 en el año 2003. Desde entonces, en Chile, la obligatoriedad y gratuidad a la educación desde 1º año básico a 4º año medio son derechos constitucionales

Fomentar la continuidad de las trayectorias escolares es un desafío vinculado con la justicia social y equidad de la calidad de las oportunidades educativas. En Chile, uno de cada diez estudiantes no termina sus estudios secundarios, y el 29% de quienes se mantienen en el sistema presentan un tiempo de graduación mayor a lo esperado (Ministerio de Educación Centro de Estudios, 2020; OECD, 2018). A su vez, la población de 5 a 21 años que se encuentra excluido del sistema es de 186.723 niñas, niños y jóvenes, para el año 2018 (Ministerio de Educación Centro de Estudios, 2020). En muchos de estos casos, sus trayectorias educativas quedan truncadas, o son discontinuas o terminadas en programas de educación de adultos¹, reflejando un sistema educativo que excluye a muchos de sus niños, niñas y jóvenes, en vez de priorizar el aseguramiento de su derecho a una educación completa y de calidad.

Teniendo como marco este contexto país, durante el año 2020 se realizó un pre-piloto de Desafío TEP – Trayectorias Escolares Positivas. El presente documento describe las bases generales, primeros resultados y aprendizajes de este primer año. Para esto, un primer punto describe qué es Desafío TEP, junto con presentar antecedentes del contexto y conceptuales desde el cual se construye. Posteriormente, presenta logros alcanzados, y factores que permiten comprender estos avances.

II. ¿Qué es Desafío TEP (Trayectorias Escolares Positivas)?

Desafío TEP es una iniciativa desarrollada en el marco de una alianza inter-institucional y que presenta un objetivo compartido de carácter público.

Respecto de su objetivo, busca aportar al desarrollo y movilización de capacidades en el sistema educativo para la promoción de trayectorias escolares positivas de todos los y las estudiantes, y así prevenir la exclusión escolar. Para esto, trabaja junto con profesionales de equipos líderes multidisciplinares de establecimientos escolares y con profesionales del nivel intermedio del sistema de educación pública; nutriéndose de evidencias, herramientas y aprendizajes de establecimientos que en Chile han movilizado el compromiso escolar y disminuido indicadores de repitencia y retiro.

¹ “Mientras 75% de los jóvenes se gradúa no más de dos años luego de la edad esperada para alcanzar este nivel educativo, el 87% -superior al promedio de la OECD, y solo superado por otros cinco países de la organización- se gradúa antes de cumplir 25 años de edad y 91% a cualquier edad, reflejando la importancia de los programas de adultos en la mayor cobertura de educación superior completa, aunque mayoritariamente corresponde a jóvenes que la concluyen antes de cumplir los 25 años” (Valenzuela, Ruiz y Contreras, 2019).

Este objetivo es de carácter público, por cuanto se articula con el mandato indicado en la ley de la Nueva Educación Pública (Ley 21.040), como también con la Estrategia Nacional para Fortalecer la Educación Pública 2020-2028, en la cual se indica, como una de sus líneas de acción, abordar las trayectorias escolares positivas de las y los estudiantes del sistema.

Respecto de la alianza inter-institucional, es una iniciativa público – privada cuya visión es que colaborar es fundamental para el logro de objetivos estratégicos para el país. Surge como solicitud de la mesa #6 de Compromiso País, quienes solicitan a Fundación Educacional Arauco la construcción de una “estrategia de prevención” de la exclusión escolar, así como de la experiencia de investigación acumulada del CIAE en el tema a partir del desarrollo de un proyecto FONDEF. Ambas instituciones conforman una alianza e invitan a la DEP a sumarse y participar, lo cual se concreta con la incorporación del Servicio Local Andalién Sur como tercer socio de la alianza. Durante el segundo semestre del 2019 se realiza un diseño conjunto de un pre piloto, invitando a 12 establecimientos del Servicio Local Andalién Sur a participar y sumarse a esta iniciativa implementada en el año 2020.

II. Fundamentos conceptuales

Trayectoria escolar alude al desempeño de los estudiantes a lo largo de su escolaridad, año a año, observando su punto de partida y los procesos y resultados de su aprendizaje que se van materializando en su avance en este camino (OEI, 2015). Según Terigi (2009), existe una “trayectoria teórica” prevista por el sistema escolar, la que se encuentra organizada por niveles y grados progresivos del currículum. En Chile, la trayectoria teórica significa doce años de escolaridad sin interrupciones o retrasos, junto con el logro de los aprendizajes propuestos por el currículum nacional en cada uno de sus niveles. Sin embargo, en la práctica las “trayectorias reales” no siempre coinciden con la “trayectoria teórica” trazada, lo que genera discontinuidades, tales como repitencia, retiro transitorio o retiro permanente, siendo esto un fenómeno multifactorial (OEI, 2015).

Se identifican tres tipos de factores para explicar la brecha entre la trayectoria teórica y la real. Uno de estos es a nivel de comunidad y familias, asociado al capital cultural y socioeconómico, en la cual se presentan diferencias de valoración de la participación en el sistema escolar y en las expectativas o aspiraciones relacionadas con las trayectorias vitales. Un segundo factor se relaciona con la experiencia escolar de los propios estudiantes, con señales como el rendimiento, baja asistencia, repetición, percepción de contar con bajas redes de apoyo y bajo interés por el estudio. Por último, un factor relacionado con los establecimientos educativos que incluyen, entre otros, bajas expectativas de los docentes o malas relaciones con sus estudiantes, y el nivel de vulnerabilidad a nivel agregado.

Un segundo concepto asociado es el de exclusión escolar. Esta se entiende como el proceso por el cual el sistema escolar no logra que sus estudiantes alcancen los niveles mínimos esperados de educación, ligado a situaciones como la reprobación y la deserción de manera temporal o definitiva, con efectos individuales, sociales y en muchos casos intergeneracionales (OECD, 2010). La comprensión del problema de la exclusión escolar ha transitado desde una mirada que asocia el abandono a la trayectoria individual del estudiante y su contexto como los principales responsables; a una que lo entiende como expresión de un problema sistémico,



del cual tanto el sistema escolar como la sociedad en su conjunto tienen responsabilidad, principalmente por las dificultades a la hora de adaptarse a las necesidades diversas de los estudiantes (Valenzuela et al., 2019).

Comprender el problema de la exclusión escolar y las diferencias entre las trayectorias reales con las teóricas como un fenómeno sistémico y multifactorial, da pie a proponer un enfoque para abordarlo que considere distintos niveles. A su vez, implica proponer una aproximación respecto del cambio y movilización de capacidades. Sobre esto, se entiende la movilización de capacidades como procesos que empoderan a las personas y organizaciones, siendo generado, guiado y sostenido por estos. En lo esencial, la construcción de capacidades implica que las personas invierten su energía en hacer las cosas de forma diferente, aprender nuevas destrezas y generar prácticas más efectivas (Harris, 2012).

Desde este enfoque, las trayectorias son positivas ya que ponen énfasis en las fortalezas y recursos que promueven el compromiso, participación y generación de vínculos en cada niño, niña y joven, al interior de cada comunidad educativa y en una perspectiva territorial, identificando experiencias y factores que facilitan el cumplimiento del derecho a una educación de calidad a cada estudiante en forma individualizada. A su vez, son positivas por cuanto ponen foco en el desarrollo de capacidades a partir de los recursos, y con base en la evidencia y la información para la gestión de la mejora, superando las intuiciones y priorizando la generación de evidencias robustas acerca de los factores institucionales, las metodologías y estrategias más efectivas en este objetivo. Finalmente, su desarrollo se ubica dentro de los niveles intermedios, establecimientos y equipos de trabajo del sistema escolar, aportando a la manera en que las organizaciones educativas llevan a cabo la misión de proteger las trayectorias de las y los estudiantes (Recart et al., 2020).

III. Teoría de acción y método

La teoría de acción a la base establece que, si se moviliza la colaboración entre y dentro de las escuelas, se toman decisiones basados en los datos y se moviliza el liderazgo y la gestión de procesos y prácticas con foco en el acceso y calidad de los aprendizajes; entonces se implementarán estrategias para el compromiso escolar y la promoción de trayectorias, con efectos en indicadores de asistencia o participación, retención, repetición y aprendizajes de los y las estudiantes.

Los supuestos presentes en esta teoría de acción es que estas capacidades se presentan en ambientes positivos y con estrategias de desarrollo profesional con foco en el aprendizaje en y de la acción, implementando ciclos de mejora continua y cortos, y con apoyo de herramientas, evidencias y conocimientos sistematizados sobre prevención de la exclusión escolar a nivel nacional e internacional (Valenzuela & Rodríguez, en prensa).

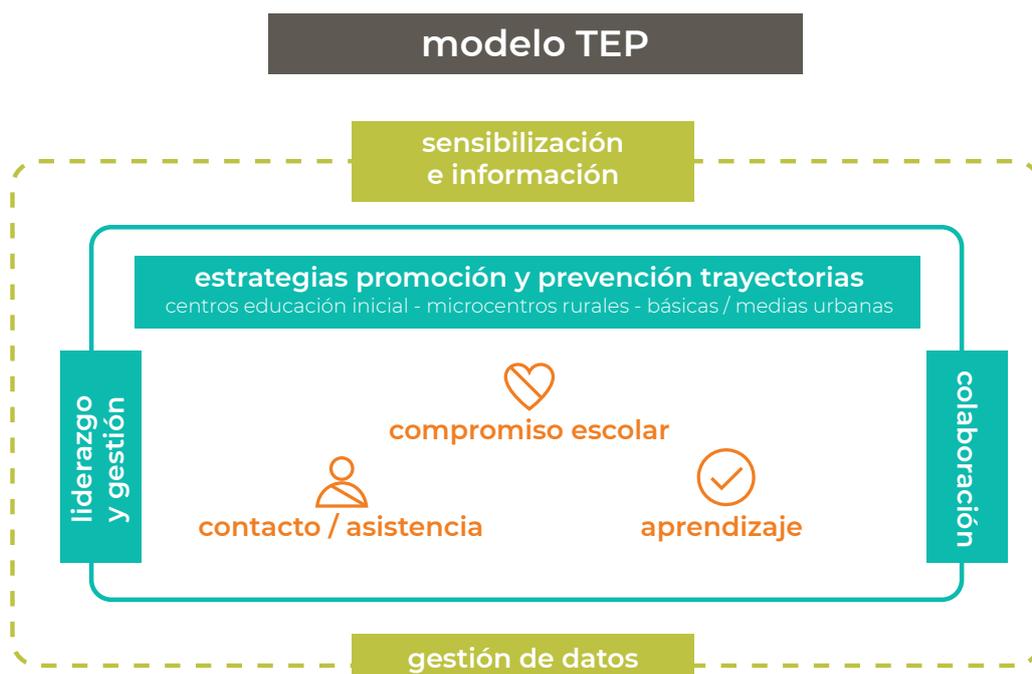
El método de trabajo de Desafío TEP considera 3 componentes, en base a modelo presentado en lámina 1:

a) Sensibilización e información general en el territorio: el objetivo es instalar el término “trayectorias escolares positivas”, entendiéndolo como parte del derecho a la educación y con acciones asociadas que buscan que las y los estudiantes se mantengan en la educación regular. Junto con esto, busca sensibilizar y crear conciencia sobre el problema de la exclusión escolar; y visibilizar evidencia, prácticas y experiencias relevantes del trabajo que se realiza para su protección y promoción. Presenta un alcance general en el territorio, con acciones en medios y plataformas de comunicación, e involucra a profesionales de comunicaciones de las instituciones en alianza.

b) Gestión de mejora basada en datos: el objetivo es desarrollar procesos y prácticas para la recopilación, visualización y reportabilidad de indicadores claves de trayectorias escolares, con el propósito de movilizar pensamientos y decisiones en torno a las estrategias que se implementan para su promoción y prevención. Presenta un alcance local a nivel del sostenedor y establecimientos a su cargo, e involucra a profesionales con responsabilidades en monitoreo y uso de datos para la mejora escolar.

c) Colaboración, liderazgo y gestión de procesos: el objetivo es movilizar la implementación y ajustes de estrategias que realizan establecimientos escolares para la promoción y prevención de trayectorias escolares, a través del desarrollo de microredes, el uso de datos para la toma de decisiones, y el desarrollo de ciclos de mejora iterativos. Presenta un alcance local a nivel de sostenedor y establecimientos participantes, e involucra a profesional de nivel intermedio con responsabilidades técnico pedagógicas, y equipos líderes de establecimientos escolares.

Ilustración 1: Modelo de trabajo Desafío TEP





Finalmente, el diseño metodológico considera la presencia de un Equipo Líder Multidisciplinar (ELM) por cada establecimiento². Cada ELM se compone por 3 a 7 integrantes, considerando tanto a líderes formales y que componen los equipos de gestión, como a representantes de profesores jefes y profesionales de apoyo (por ejemplo, duplas psicosociales).

Respecto del tercer componente, el cual resulta clave en el modelo de desarrollo de Desafío TEP, este se articula en base a procesos de ciclos de mejora iterativos, implementados dentro del periodo de un año escolar, y en los cuales participan profesionales de equipos líderes de establecimientos con asesores técnicos de nivel intermedio. Estos ciclos cortos buscan generar condiciones y conocimientos en pos de diseñar, poner en acto, registrar y ajustar acciones, con foco en las trayectorias escolares positivas de las y los estudiantes.

Los ciclos de mejora se articulan y nutren con herramientas llamadas Cuaderno Digital TEP y Banco de Estrategias TEP. El propósito del cuaderno es documentar, organizar y sistematizar el trabajo realizado por cada Equipo Líder Multidisciplinar (ELM) y entregar insumos que apoyan el ciclo. Por su parte, el banco de estrategias busca “inspirar” en los pasos de diseño de elaboración de teorías de acción y del propio plan de acción.

Respecto de las actividades, Desafío TEP se moviliza, operativamente, en tres instancias de interacción con otros durante el período del año escolar:

Jornadas: instancias donde se encuentran todos los establecimientos participantes, junto a todas/os las/os asesores del nivel intermedio. Son instancias colaborativas en la cual se abordan contenidos técnicos, identifican y comparten los principales aprendizajes y resultados de los ciclos de trabajo, y reflexionan en conjunto sobre desafíos y proyecciones de la implementación.

Talleres de Microred: instancias que fomentan la colaboración grupal, conformadas por grupos de 4 de establecimientos diversos en su trayectoria previa, en niveles de enseñanza que ofrecen y que provienen de distintas comunas. En estas microredes se aprende de otros y con otros, compartiendo teorías de acción, plan de trabajo, herramientas y recursos utilizados, datos relevantes, como también fortalezas y dificultades para el ajuste de teorías y planes de acción. Metodológicamente, implica diseños de interacciones que fomenten la confianza y corresponsabilidad necesarias para el trabajo en red, en base a la temática compartida de trayectorias escolares.

Acompañamientos: instancias de trabajo directo por equipo líder multidisciplinar de cada establecimiento, en las cuales se identifican y revisan temas, contenidos y datos según la etapa del ciclo asociado, permitiendo conocer, analizar, reflexionar y ajustar los planes definidos. Lo trabajado en cada acompañamiento se registra en los cuadernos digitales TEP.

² Se define la presencia de ELM a partir de las conclusiones de estudios de caso de retención escolar en Chile (Valenzuela et. al, 2019)

IV. ¿Qué logros se ven luego de un año de trabajo en Desafío TEP?

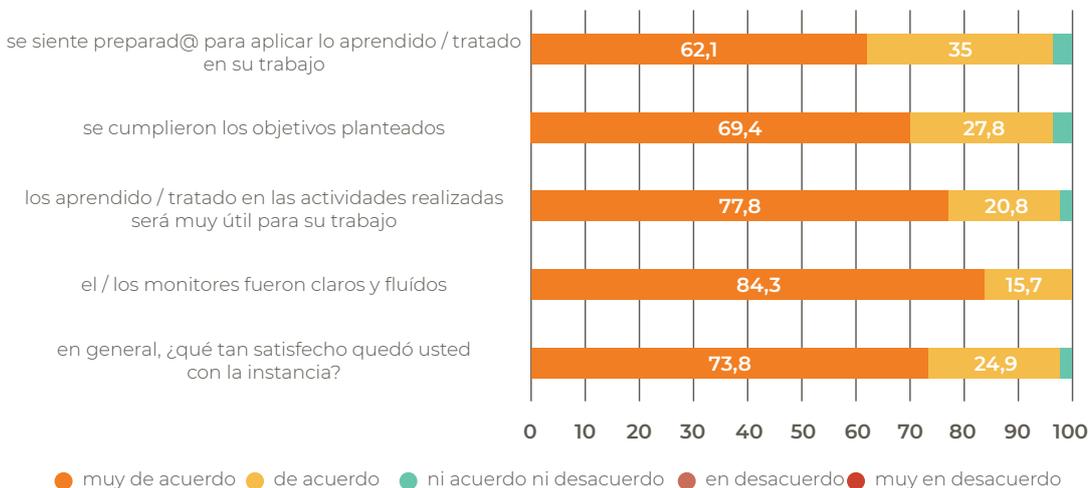
Durante el año 2020 se implementó un plan pre piloto de Desafío TEP, en el cual participaron 12 establecimientos de enseñanza básica y/o media de las cuatro comunas de SLEP Andalién Sur, junto con los asesores técnicos pedagógicos del nivel intermedio de SLEP Andalién Sur. Estos establecimientos presentan en conjunto una matrícula de 5.068 estudiantes de acuerdo a datos año 2020.

Los datos e información que se presentan a continuación fueron recogidos y elaborados durante los meses de implementación del pre - piloto, entre marzo y diciembre del 2020.

1.- Alta valoración de las actividades por parte de los participantes.

El gráfico 1 muestra resultados de evaluación de satisfacción con las actividades realizadas, con alta percepción de utilidad de lo trabajado para su trabajo y con una percepción de capacidad para implementarlo. Consideramos que esta valoración ha sido relevante para el escalamiento al interior del Servicio y así pasar de 12 a 64 establecimientos

Gráfico 1- Resumen resultados satisfacción micro redes y jornadas marzo - diciembre 2020 (n=217 respuestas)



2.- Cambio en las creencias de los equipos líderes multidisciplinares.

Los datos dan cuenta también de un movimiento en relación a las creencias de los participantes entre Marzo del 2020 y Diciembre del 2020. Esto se observa en el cambio sobre el efecto de las inasistencias en las trayectorias escolares, pasando de un 10% a 0% de docentes que responden que la inasistencia no es perjudicial si es justificada; la disminución del 36% a 15% de docentes que responden que la condición socioeconómica como principal razón para interrumpir recorrido, y un movimiento en la creencia que no importa cuánto se demore un estudiante en terminar su educación formal ni las notas con que lo haga, pasando de un 36% al 15% de los profesores.

Tabla 2.- Resultados creencias sobre derecho a la educación, factores de riesgo y altas expectativas

Marzo 2020

Un **10%** afirma que las inasistencias no son perjudiciales para un estudiante si son justificadas. Un **10%** declara no estar de acuerdo ni en desacuerdo

El **36%** afirma que la principal razón de que los estudiantes no terminen su educación es por sus condiciones socioeconómicas.

Un **32%** (entre los de acuerdo y muy de acuerdo) afirma que no importa cuánto se demore un estudiante en terminar su educación formal ni las notas con que lo haga.

Diciembre 2020

Un **0%** afirma que las inasistencias no son perjudiciales para un estudiante si son justificadas. Un **5%** declara no estar de acuerdo ni en desacuerdo

El **15%** afirma que la principal razón de que los estudiantes no terminen su educación es por sus condiciones socioeconómicas.

Un **22%** (entre los de acuerdo y muy de acuerdo) afirma que no importa cuánto se demore un estudiante en terminar su educación formal ni las notas con que lo haga.

3.- Cambio en algunas prácticas focalizadas, según reporte de los equipos multidisciplinares de las escuelas.

En relación a prácticas claves en las que se trabajó, se ve un aumento en el “uso de evidencia del desempeño de los estudiantes para diseñar apoyo adicional”, pasando de un 87% a un 93% que lo afirman, con una baja en la percepción de “saber interpretar los datos que tenía”, de un 90% a un 82% y un aumento en el “Monitoreamos los resultados de cualquier estrategia para que se cumplieran estas metas” que, pasando de 31% a un 41%. Por último, el trabajo colaborativo con otros establecimientos y la construcción de equipos dentro de la escuela se observan cambios importantes, como el paso de un 19% que afirma nunca compartir ideas, recursos o experiencias con otros establecimientos, mientras que al finalizar el 2020 esta respuesta baja al 0%. En el caso del trabajo colaborativo multidisciplinar dentro de la escuela para desarrollar y evaluar programas y estrategias, un 28% declaraba que ocurría siempre o casi siempre en 2019, versus un 44% en el 2020.

4.- Ajustes y aprendizajes de la estrategia durante el ciclo de trabajo.

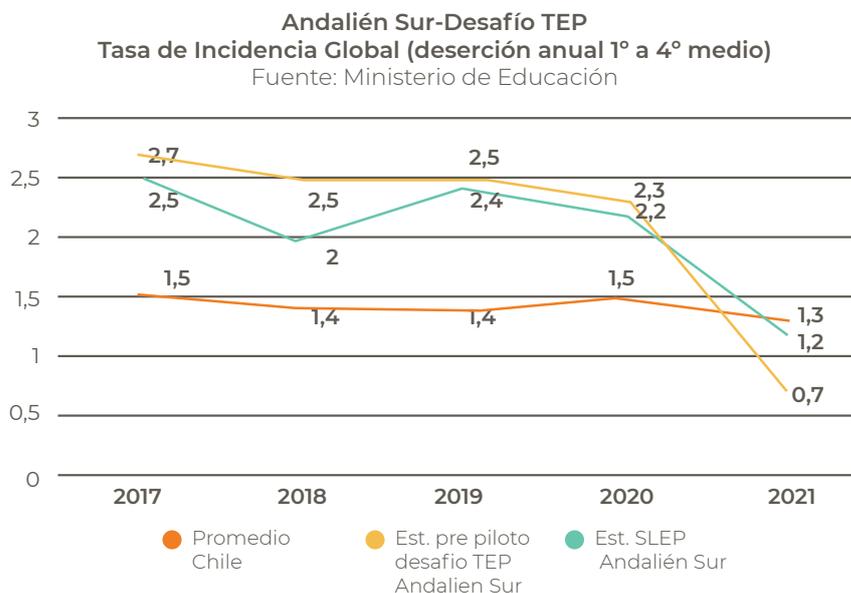
Otro resultado interesante es que al analizar los ciclos de mejora de los establecimientos y sus teoría de acción, se identifica un proceso de ajuste y complejización del foco en el transcurso

del año. Al inicio del año los ciclos de mejora se focalizaron en establecer mecanismos de vinculación con estudiantes y familias, mantener cuidado socio emocional y motivación de los estudiantes, pasado a un segundo ciclo de trabajo en el que se incorpora una mirada más pedagógica, centrándose en el Acompañamiento, retroalimentación y monitoreo a estudiantes y el desarrollo de recursos didácticos para enseñanza a distancia. En este segundo ciclo aparecen también propuestas relativas a trabajar en el análisis de datos de contacto con estudiantes y de variables de motivación y compromiso escolar.

5.- Impacto de lo trabajado en datos de deserción escolar reportados por el Mineduc.

En el caso de los establecimientos que componen SLEP Andalién Sur, entre los años 2017 al 2020 la tasa de incidencia de deserción se encuentra sistemáticamente por sobre la tasa nacional (2,2% vs 1,5% en 2019). A su vez, en este mismo rango de años se presenta un paralelismo en su comportamiento entre los 12 establecimientos participantes del pre piloto Desafío TEP y los demás establecimientos de Andalién Sur, como se presenta en la ilustración 2.

Ilustración 2 : Tasa de incidencia deserción escolar



Fuente: Bases oficiales de rendimiento escolar 2011-2020, bases oficiales de matrícula escolar 2012-2020 y base preliminar de matrícula 2021, Ministerio de Educación.

Para el año 2021 (marzo 2020 a marzo 2021), se puede observar que en general se presenta una importante baja en la deserción escolar de los establecimientos que no participan del Pre-Piloto, alcanzando una tasa similar al nivel nacional. En el grupo de los 12 establecimientos que participaron del pre-piloto, este porcentaje es aún menor, alcanzando un 0,7%, lo que representa un importante descenso. Mientras en promedio la reducción en el SLEP Andalién Sur fue de 45% en un año, entre los 12 establecimientos del piloto fue de 70%.



V. ¿Qué factores podrían explicar estos logros?

Al analizar el trabajo realizado con el equipo del Servicio Local y los Equipos de Mejoramiento de los establecimientos participantes, podemos vislumbrar algunas características del trabajo realizado que podrían estar a la base de los logros obtenidos y de la definición de escalamiento y proyección de este trabajo a todo el Servicio Local Andalién Sur.

A. Contexto Institucional de Andalién Sur

Desde la creación del SLEP Andalién Sur, este estuvo orientado a instalar una buena gestión.

Este es un atributo crítico, pues el Servicio Local ha dado una enorme prioridad a desarrollar capacidades en sus profesionales, organizar la estructura institucional y cuidar el conjunto de procesos administrativos y pedagógicos de una nueva institucionalidad de la educación pública. También ha tenido claridad en las expectativas sobre los equipos profesionales, la vinculación con los establecimientos educativos y la gradualidad en el desarrollo de capacidades. Esto podría explicar el para el conjunto de los EE de Andalién Sur en la reducción de la deserción escolar, más allá de los 12 establecimientos participantes en Desafío TEP.

Modelo de acompañamiento y apoyo de los profesionales del SLEP hacia los establecimientos.

Esto ha permitido un cambio sustancial de las experiencias previas de los establecimientos con los sostenedores, generando un cambio positivo de lo que podría ser este nuevo sostenedor. Aun con esto, el trabajo y método de Desafío TEP se encuentra en desarrollo, pues los establecimientos perciben la iniciativa como un proyecto externo, en una construcción de coherencia con otras iniciativas y programas, y no como la forma regular del SLEP con ellos.

B. Compromiso legítimo de los actores institucionales con la iniciativa, su sentido y conformación de una alianza estratégica interinstitucional para trabajar en ello.

Generar una participación voluntaria y en etapas. Tanto el Servicio Local, como los 12 establecimientos fueron invitados a participar de manera voluntaria, con información del objetivo y sentido del trabajo conjunto, el tipo de trabajo, las condiciones y compromisos. Se realizó un trabajo inicial con la Dirección del Servicio, con quienes se define el plan y la estrategia, luego se involucra a los asesores técnicos pedagógicos del SLEP, con los que se trabaja la propuesta y se comparte la visión y conceptos claves y, finalmente, en conjunto con los asesores técnicos pedagógicos se involucra y trabaja con los equipos líderes multidisciplinares, reflejando que es una iniciativa de la nueva autoridad de educación pública y no un programa externo.

El tipo de alianza generada. Generar un trabajo de alianza donde se va construyendo un camino, se van ajustando respuestas y se van tomando decisiones en conjunto y donde el rol de los “dueños de casa” es tan importante como el de las instituciones que dan apoyo. Es decir, se construye una propuesta desde la horizontalidad, en el cual sus integrantes se identifican como “aprendices”, donde la construcción de confianzas y el generar relaciones de colaboración es clave para así aprender unos de otros y juntos construir propuestas que promuevan las trayectorias escolares positivas y prevengan la exclusión escolar.

Calidad y compromiso técnico y personal de los profesionales participantes de la iniciativa, así como prestigio de las instituciones involucradas.

La construcción de una visión compartida y el cuestionar y movilizar creencias. Generar una comprensión común y profunda desde el comienzo de la iniciativa de lo que implica la exclusión escolar, su multidimensionalidad, los efectos que esta tiene a nivel social, escolar e individual y por último la responsabilidad e imperativo ético y moral de movilizar acciones para que no existan niños, niñas y jóvenes fuera del sistema escolar. Junto con eso, la construcción de lo que significa trayectoria escolar positiva y las implicancias en el acceso y la calidad.

Compartir responsabilidad en el diseño, la implementación y el monitoreo y evaluación. Ha sido clave compartir grados de responsabilidad tanto en el pensar, hacer y ajustar. Para ello el modelo de ciclos de mejora y las modalidades de trabajo se basan en la sistematización y evaluación constante por parte del equipo TEP y del Servicio Local.

C. Elaboración de un ciclo metodológico compatible y en diálogo con la realidad del SLEP, con una planificación previa y que se cumplieran los plazos sistemáticamente.

Ir compartiendo, construyendo y validando este ciclo constantemente en conjunto con el Servicio Local, el cual ha sido parte del proceso de co-diseño, co-planificación y co-evaluación, tanto del ciclo general como de las acciones específicas que se realizan en Desafío TEP.

Articulación técnica y metodológica entre actividades, materiales de apoyo y productos de proceso, en un recorrido conformado por etapas, permite contar con una continuidad y un registro descriptivo y analítico del trabajo realizado a través del tiempo.

Coordinar y articular permanentemente la planificación con las otras acciones y con el Plan Estratégico Local, el Plan anual Local y el plan de acompañamiento del Servicio Local, con la intención clara de que el trabajo que implica Desafío TEP se articule y no se duplique con otras iniciativas, tanto para los asesores de la Unidad Técnico-Pedagógica y para los equipos dentro de los establecimientos.

Que lo realizado se integre al trabajo regular y prioritario del sistema. Las acciones de Desafío TEP, al ser construidas en conjunto, se integraron como una prioridad del Servicio, en su Plan estratégico, al trabajo de los asesores técnico pedagógicos y a los PME de las escuelas.

Reconocimiento que esta es una función y una forma de trabajo que es prioritaria para los profesionales del SLEP, y que efectivamente su implementación se orienta a que sea liderada por los equipos internos del Servicio. Las trayectorias escolares es un tema regular del SLEP, donde los protagonistas de la implementación deben ser los equipos internos del servicio, con la intención clara del desarrollo de capacidades de estos equipos y la sustentabilidad del modelo. Junto con esto, las trayectorias escolares se incluyen como una de las responsabilidades de la Nueva Educación Pública, e integrada en la estrategia nacional, con metas que para el año 2028 la deserción escolar disminuya de un 9,8% a 4%, la reprobación por motivos académicos descienda del 2% al 0,3%, y que la inasistencia crónica pase de un 39% al 10%

D. Constitución de microredes entre establecimientos y de un equipo líder multidisciplinar al interior de cada colegio, orientado a procesos de mejoramiento continuo y con una metodología efectiva y apropiable por las comunidades escolares.

Conformación de un equipo líder multidisciplinario. Este equipo lo conforma la escuela con ciertos criterios dados por el modelo y ciertas condiciones de tiempo para que puedan ejercer su función. Algunos de los criterios es que participen líderes formales, para el monitoreo y rendición de cuentas de las metas, alguien responsable de la sistematización de la información, como administrativos o inspectores, al menos un docente que cumpla el rol de profesor jefe idealmente y sea el vínculo con otros docentes, los estudiantes y familia, y una figura que apoyo especializado, como asistentes sociales, psicólogos, profesionales del equipo PIE, equipo de convivencia. Son los encargados de responder al llamado de los docentes, realizan el trabajo de adecuación y apoyo y dan cuenta al equipo multidisciplinario.

Trabajar con una teoría de la acción de cada establecimiento. Definir una teoría de la acción que articule y ordene las acciones o estrategias a implementar, con un monitoreo y ajustes que permita ajustar y con foco en la promoción de las trayectorias educativas positivas de cada estudiante

Que se conforme un proyecto concreto de mejoramiento y que existan espacios regulares, cuidados y articulados para la reflexión de los actores del establecimiento sobre una estrategia a mejorar. También el cuaderno es un recurso muy valioso identificado por los equipos de los establecimientos.

Conformación de microredes heterogéneas. Estas iniciativas fueron muy valoradas por los equipos de los EE y se espera que puedan ser profundizadas en el futuro, incluso se indica que sería ideal que se conformarán redes de profesores. Generar condiciones para aprender de y con otros, en base a desafíos comunes, con diseños de reuniones que movilizan el compartir experiencias, generar procesos de reflexión y aprender colaborativamente es muy relevante.

Seguimiento a la trayectoria de cada estudiante en algunos establecimientos. Definir indicadores claves a los que se hará seguimiento y según eso recolectar datos que permitan realizar un apoyo específico a los grupos de mayor riesgo.

E. Identificación de una meta compartida sobre la cual tomar decisiones de trabajo a nivel general, pero relevante y específica en la bajada a nivel de cada establecimiento.

Fue muy relevante la discusión colectiva y el avance hacia una comprensión profunda entre los equipos del SLEP de lo que significaba la exclusión escolar, sus expresiones, factores, efectos y experiencias concretas de que era factible de lograr mejoras sustantivas en periodos cortos de tiempo. También que era posible cambiar esa realidad. Probablemente el contexto de la pandemia ayudó a profundizar esa prioridad durante 2020, puesto que la experiencia nacional y mundial anticipaba un deterioro en la exclusión escolar. En muchos establecimientos ya se realizaban previamente acciones en este ámbito, pero el cambio más importante fue definir un foco específico a mejorar en los ciclos cortos de mejoramiento, esta es una herramienta muy valiosa y con posibilidades de identificar cambios en periodos cortos de tiempo.

La consolidación de grupos de trabajo multidisciplinarios dentro de los establecimientos, aprovechando la instancia de Desafío TEP para fomentar el trabajo colaborativo dentro de los

establecimientos, además de la sistematización que entregan las herramientas del proyecto pero basados en la **convicción de que cada uno de los estudiantes cuenta y la calidad de su trayectoria es importante**, y el reconocimiento de que en algunos casos antes de Desafío TEP había una comprensión más acotada de la prevención de la exclusión, y la importancia de la promoción de trayectorias, especialmente en contexto de pandemia.

VI. ¿Qué desafíos visualizamos en el escalamiento de Desafío TEP año 2021?

Para el año 2021 se presenta el desafío de avanzar en un “escalamiento interno” en Servicio Local de Educación. En la práctica, implica pasar de un pre piloto con doce establecimientos a un piloto con 68, los cuales presentan diferentes estructuras organizacionales y oferta educativa (centros educación inicial, microcentro rural, establecimientos de enseñanza básica y media urbanos); junto con un trabajo colaborativo con 14 asesores técnicos pedagógicos del nivel intermedio de SLEP Andalién Sur.

De esta forma, visualizamos que en el diseño e implementación de Desafío TEP año 2021 se debe considerar:

- Generar una visión compartida, tanto al interior del SLEP como en los centros educativos, respecto de la importancia y utilidad de tener indicadores transversales y un método de reportabilidad y apoyo para el acompañamiento a las escuelas.
- Generar mecanismos de reflexión regular sobre los logros en los ciclos de mejora que presentan los diferentes establecimientos, identificando mejores prácticas, pero también los factores y condiciones que permitan la mayor efectividad, de tal forma de poder transferirlas al resto de los establecimientos y al conjunto de la comunidad escolar.
- Constituirse en una unidad de gestión de la mejora en base a datos al interior de los SLEP. Perfeccionando el modelo de trabajo de los UATP y de otras unidades para ello, así como los principales dispositivos para su vinculación con los establecimientos.
- Escalar la metodología de mejoramiento hacia otros ámbitos estratégicos de la nueva educación pública. De corto plazo, es el de identificación de brechas de aprendizajes debido a la pandemia y de estrategias efectivas para reducirlas en periodos razonables de tiempo.
- Fortalecer la implementación de las microredes, y la articulación entre lo realizado en microred con los ciclos de estrategias TEP de cada establecimiento.

Referencias

Harris, A. (2012). Liderazgo y desarrollo de capacidades en la escuela. Fundación Chile - Fundación CAP.

OECD. (2010). Overcoming school failure: Policies that work. OECD project description, (April).

OEI. (2015). "De la trayectoria en singular a las trayectorias en plural", en colaboración con Joana López. Buenos Aires.

Recart, I., Valenzuela, J. P., Vaccarezza, G., Rodríguez, S., Contreras, M., Escare, K., Peñailillo, L., & Cárdenas, C. (2020). Trayectorias Escolares Positivas. Un desafío de equidad y calidad de las oportunidades educativas. SLEP Andalién Sur, Fundación Educacional Arauco, CIAE U. de Chile.

Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa (Ministerio de Educación. Proyecto hemisférico Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar).

Valenzuela, J. P., & Rodríguez, S. (en prensa). Desafío TEP- Positive Educational Trajectories. A public—Private alliance to strengthen Public Education during the pandemic. En F. Reimers & F. Marmolejo (Eds.), University and School Collaboration during a Pandemic. Springer.

Valenzuela, J. P., Ruiz, C., & Contreras, M. (2019). Revisión de antecedentes sobre exclusión educativa: Una mirada a la deserción y repitencia escolar [Proyecto FONDEF IT1710006 "Un sistema nacional de protección de trayectorias educativas: disminuyendo la exclusión educativa en la enseñanza escolar y previniendo la deserción en educación superior"]. CIAE Universidad de Chile.

