
Raíces: Programa de Apoyo
al Desarrollo del Lenguaje



INFORME FINAL

Mariquina, Lanco y Máfil

2006
2009



ARAUCO®

Fundación
Educativa

Equipo encargado del programa

Alejandra Torretti (Directora Técnica región de Los Ríos) • Alessandra Caiozzi
Cecilia Cordero • Isidora Cortese • Emma Ruiz de Gamboa • Ana María Domínguez • Pilar Infante
Trinidad Moreno • Angélica Sepúlveda • Ana María Troncoso • Fabiola Valdebenito • Isabel Valenzuela.



Presentación

Con el fin de estimular la investigación y realizar un aporte desde el sector privado a la educación del país, al finalizar cada programa de perfeccionamiento docente Fundación Educacional Arauco publica un informe que da cuenta de la experiencia vivida.

Después de implementar con éxito el **programa “Raíces” de apoyo al desarrollo del lenguaje** en las comunas de Mariquina, Lanco y Máfil, en la Región de Los Ríos, la Fundación pone a disposición de todos los interesados el informe final de esta iniciativa que benefició, finalmente, a 54 establecimientos educacionales municipales y a 212 profesores que atienden a más de 2.700 niños.

Cabe recordar que el programa **“Raíces”** es un modelo de intervención desarrollado por Fundación Educacional Arauco, que fue aplicado por primera vez en la Región del Bio Bío (en Arauco, Los Álamos y Ránquil, entre 2003 y 2006), e implementado simultáneamente en la Región del Maule (Licantén) y en la Región de Los Ríos, entre 2006 y 2009.

El programa tiene como objetivo capacitar a directivos y docentes de educación parvularia y básica, en la adquisición de metodologías que ayuden al desarrollo del lenguaje, entendiendo a éste como la herramienta básica para el resto de los aprendizajes. Para esto, se crearon y adaptaron una serie de estrategias aplicables en las salas de clases por los mismos docentes, que tienen como propósito impactar significativamente los resultados educativos de los alumnos.

A través de este programa se ofrece a los docentes un conjunto de estrategias metodológicas de lectura y escritura orientadas a favorecer la consecución de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos que propone el Ministerio de Educación. Se trata de entregar a los equipos docentes y a sus directivos herramientas que permiten hacer un importante cambio metodológico en las prácticas pedagógicas, de manera sustentable en el tiempo.

Por lo mismo, creemos que el contenido de este informe puede ser muy útil para promover y fomentar nuevas estrategias y metodologías de trabajo con el objeto de mejorar la calidad de la educación en los sectores más vulnerables.



Angélica Prats C.
Gerente



FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO

- **Equipo a cargo del programa**

Alejandra Torretti (Directora técnica región de Los Ríos)

Alessandra Caiozzi

Cecilia Cordero

Isidora Cortese

Emma Ruiz de Gamboa

Ana María Domínguez

Pilar Infante

Trinidad Moreno

Angélica Sepúlveda

Ana María Troncoso

Fabiola Valdebenito

Isabel Valenzuela.

- **Otros profesionales participantes**

Percy Bedwell

Antonieta Navarro

Soledad Pacheco

Angélica Prats

Pedro Quiroga

ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES

- **Mariquina**

Colegio San José

Escuela Valle de Mariquina

Escuela Fray Bernabé de Lucerna

Escuela José Arnoldo Bilbao

Escuela Rural Alfonso Osses Pérez

Escuela Rural Mississippi

Escuela Rural Yeco

Escuela Rural La Esperanza

Escuela Rural Calquenco Alto

Escuela Rural El Progreso

Escuela Rural Eliseo Jaramillo Pineda

Escuela Rural Ñipulli

Escuela Rural Jorge Fontannaz

Escuela Rural Juan Polette Saint Simon

Escuela Rural Linguento

Escuela Rural Locuche

Escuela Pedro Uribe Oppligger

Escuela Pon- Pon

Escuela Padre Emilio Tiggelbeck

Escuela Rural Maiquillahue

Escuela San Sebastián

Escuela Rural Puringue Pobre

Escuela Paillaco Alto

Escuela Rural Tralcao

Escuela Flora Martín I.

Escuela Mehuín bajo.

Liceo Politécnico Mehuín

Participantes



- **Lanco**

Escuela Alberto Córdova Latorre
Escuela Felipe Barthou Corbeaux
Escuela Rural Puquiñe Bajo
Escuela Rural Aylin
Escuela Rural Reducción Antilhue
Escuela Rural Chosdoy Alto
Escuela Comunidad Chiñura
Escuela Rural Rucaklen Lumaco
Escuela Rural Huipel
Escuela Rural Minas de Huima
Escuela Rural El Tallo
Escuela Rural Panguinilahue.
Liceo República del Brasil

- **Máfil**

Escuela Alabama
Escuela Enrique Taladriz
Escuela Huillicoihue
Escuela Huillón
Escuela Iñaque
Escuela Las Alturas
Escuela Putreguel
Escuela Qesquechán
Escuela San José de Folilco
Escuela San Martín de las Lomas
Escuela Santia Higidia
Escuela San Pedro
Escuela Runca
Escuela Las Alturas.
Liceo Gabriela Mistral



DOCENTES

• Mariquina

María Iris Agüero C.
 Eduardo Ariel Aliante C.
 Luis Germán Álvarez S.
 Pilar Andrea Alveal M.
 Francisco Javier Andrade F.
 Juan Araya G.
 Egon Richard Aribel M.
 Gerardo Isaías Ávila LI.
 Zinia Alicia Bahamondes M.
 María Teresa Bascuñan M.
 María Antonia Bustos C.
 José Roberto Campos M.
 Diego Bernardo Canales R.
 Violeta Rubi Carrasco C.
 Marco Eduardo Castillo C.
 Iris Odette Castro P.
 Luzmira Ester Cifuentes R.
 Pablo David Coronado F.
 Stephanie Daniela De la Jara F.
 Luis Antonio Delgado F.
 Olga Eliana Díaz B.
 José Rubén Díaz S.
 Candelaria Patricia Duarte D.
 Susana Ivonne Estrada A.
 Yéssica Evelyn Flores J.
 Patricia Verónica Flores V.
 Pradelia del Carmen Gómez S.
 Ana María González S.
 Edgardo Mario González Z.
 Luis Renato González C.o

Héctor Julio González L.
 Cornelio Nicodemus Gutiérrez A.
 Marlene Mariana Hernández U.
 Ximena Cecilia Huequemán G.
 Erna Gladys Inzunza Q.
 María Rosamelia Jara S.
 Myriam Liliana Jaramillo C.
 Eleonora Jimena Kächele P.
 Dolores Isabel Kächele M.
 José Segundo Labra H.
 Agustina Dolores Leficoy H.
 María Inés Leiva L.
 Benedicto Ecardo Lienlaf L.
 Ana Lidia Lienlaf M.
 Celia Carolina Lienlaf M.
 Luis Alberto Little T.
 Haydeé Filomena Llancafil T.
 José Wladimir Manquecoy C.
 María Eugenia Mansilla F.
 Onésima Isolde Manzano G.
 Gustavo Erico Manzano G.
 Juan Sebastián Mardones A.
 Karina Martínez A.
 Pedro Eugenio Mayolafquen J.
 Luis Osvaldo Millar P.
 Adriana Miranda
 Guido Arturo Monsalve N.
 Próspero Moreno G.
 Edith Nancy Muñoz A.
 Nelly Margot Muñoz C.
 Margarita Guillermina Navarro M.
 Margot Elizabeth Obando C.

Ester del Carmen Olate T.
 Rigoberto Ricardo Oliva O.
 Patricio Aquiles Ordoñez R.
 Alicia Ivonne Ortiz C.
 Wilma Yaneth Otárola U.
 Flora Eliana Oyarzún D.
 Lucía Paredes Matamala
 Luis Edgardo Parra R.
 Julia del Tránsito Pérez C.
 Pamela Andrea Pincheira M.
 Héctor Hugo Pineda E.
 Irma del Carmen Pinela R.
 Gina del Carmen Puchi M.
 Nora Eliana Ramírez R.
 Oriana Mildre Reyes G.
 Serafín Ríos R.
 Higinia del Carmen Ríos R.
 Mario José Rubilar F.
 María Cristina del Carmen Salazar C.
 Rosa Margarita Saldías R.
 Alfredo Germán Schloss G.
 Yosseline Danae Sidler H.
 Adriana Orfelina Silva C.
 Cleria Sudolina Soto N.
 Gladys Elida Torres R.
 Millaray Verónica Torres S.
 Pascual Anacleto Tripailaf M.
 Luis Dagoberto Valdebenito M.
 Ricardo Gabriel Valenzuela J.
 Lucía Esmeralda Valero C.
 Alexis Wladimir Vargas
 Miriam Vásquez G.

Magdalena Vega V.
 Soledad Vera B.
 Nancy Jeannette Vera G.
 Yasna Evelyn Vera M.
 Eliana del Carmen Vidal O.
 Adolfo Alejandro Vidal Á.
 Lissette Marisol Villanueva D.
 Iván Odlanier Zúñiga S.

• Lanco

Sandra Selexcia Alvarez K.
 Lucía Mirtha Barrientos N.
 Miguel Edmundo Brellenthin M.
 Erwin Brellenthin M.i
 Margarita Cañuleo
 María Luisa Cárdenas V.
 Ercira del Carmen Caro A.
 Elda Magaly Caro R.
 Marianela del Carmen Cerda M.
 Guillermo Alamir Chiguay Ch.
 Eliana Dalmaris Delanoe J.
 Patricia Carolina Elizalde D.
 Juan Humberto Escare V.
 Gloria Ruth Fernandez E.
 Juan Patricio Fernández S.
 Ingrid Fabiola Freire R.
 Teresa Jaqueline Fuentes O.
 Melissa Andrea González P.
 Elisa Gloria Huaiquimilla M.
 Marta Elena Jaramillo M.
 Matilde Aurora Jaramillo S.

Participantes



Lidia Verónica Jaramillo G.
Víctor Heriberto Jeldres C.
Marlett Ivonne Lagos I.
Flor Virginia Laurie F.
María Alejandra Lomboy A.
Alicia Elena Lomboy A.
Jorge Rafael Manquepillan C.
Ruth Delia Mardones M.
Fernando Esteban Marilaf C.
Paola Alejandra Matamala F.
Edith Jimena Matamala V.
Dina Carmen Miño B.
Benjamín Hernán Miranda B.
Cecilia Elizabeth Montecinos V.
Ariel David Montecinos M.
Leonidas Eusebio Montecinos F.
Nerys Silvia Mora C.
Iris Margot Moreira R.
Deisa Adriana Muñoz C.
Mónica Irene Navarrete C.
Nolfa Mery Necul E.r
Palmira del Carmen Noriega O.
Eliana del Tránsito Pereira P.
Aliro Pérez A.
Verónica Ruth Pinilla V.
Alejandro Antonio Pino O.
Rosa Jacqueline Pinochet N.
Kilian Arturo Poblete P.
Adriana Maricel Porras G.
Luz Minerva Quintecura G.
María Irene Quiñilef M.
Juan Segundo Ramírez M.

Judith Yanira Rocha E.
Patricia Margot Rosas D.
Adriana Vivian Sanchez R.
Rosa Nictala Sandoval G.
Juan Gabriel Sandoval R.
Sergio Eduviges Seguel S.
Oralis Silva S.

- **Máfil**

Marcia Yaneth Agüero O.
Elena Lucrecia Alba V.
Sandra Paola Alvarado F.
Rudi Marlene Barra R.
Claudia Paola del Pilar Barría P.
Nadia Dyrce Berrocal P.
Rosalba Briones G.
Sonia Soledad Burgos M.
Patricia del Carmen Bustos S.
Mónica Loreto Bustos M.
Cornelia Eliana Cofré B.
Ixcel Ecrichel Colpo N.
Nelson Fabián Colpo N.
Selmira Delodina Delgado O.
Isaias Gerardo Delgado D.
Roberto Fernando Duarte A.
Emma Elena Erber L.
Berta Leticia Escobar R.
María Angélica Espinoza H.
Carmen Verónica Espinoza T.
Leonardo Italo Figueroa A.
Raquel Leonor Figueroa B.

Mabel Verónica Galindo E.
Dagoberto del Carmen Guíñez C.
María Luisa Jeréz T.
Juana Teresa Kiessling P.
Yéssica Alejandra Lagos C.
Sergio Arturo Lagos M.
María Verónica Leal P.
Ana María Leal B.
María Patricia López P.
Carolina del Carmen López F.
José Hernán Marchant M.
Miriam Carolina Marín M.
Teresa Paola Meneses O.
Ruth Margot Mora M.
Mercedes Orfilia Narváez F.
Gladis Angélica Navarrete C.
Caroline Margaret Navarrete O.
María Angélica Norambuena M.
Carola Herna Peralta M.
Hugo Wladimir Pinilla S.
Ana Luisa Pradenas He.
Ismael Francisco Rainqueo R.
Rodolfo Hernán Reyes M.
Amado Enrique Rivera A.
Herminda Rumillanca C.
José René Solís Á.
María Adriana Soto K.
Pedro Luis Villarroel M.
Nancy Carlina Villegas Á.
José Florindo Zambrano Z.

Agradecimientos



La realización del programa Raíces de apoyo al desarrollo del lenguaje no habría sido posible sin la colaboración y el aporte técnico de muchas personas, tanto a nivel de las comunas involucradas, de las autoridades regionales y provinciales, como de todo el equipo de la Fundación. Durante los años en que se desarrolló el programa (2006-2009, más el seguimiento hecho durante el año 2010), muchos rostros y nombres nos acompañaron y facilitaron nuestro quehacer.

- Agradecemos la participación de los beneficiarios directos de las comunas de Mariquina, Lanco y Máfil. Queremos destacar la participación y el compromiso de los equipos directivos, profesores encargados, educadoras de párvulos, diferenciales y de los docentes de cada uno de los establecimientos que asistieron a las actividades propuestas, participaron con entusiasmo y esfuerzo y nos desafiaron a entregar lo mejor de nuestro saber. Agradecemos, especialmente, la oportunidad que nos dieron al entrar a sus salas de clases y acompañarlos en la transferencia al aula de las estrategias abordadas a lo largo de estos años de trabajo conjunto. También agradecemos el apoyo que nos brindaron en las instancias de evaluación del programa.

- Queremos expresar nuestro más sentido agradecimiento a los equipos de cada uno de los Departamentos de Administración y Educación Municipal (DAEM) de las tres comunas. Sin su apoyo, compromiso y presencia permanente en las actividades de perfeccionamiento y en las reuniones del programa, no podríamos haber desarrollado coordinada y articuladamente el trabajo propuesto. En Mariquina agradecemos a Alejandro Navarrete, a Patricio Uribe y a Esnel Avello. En Lanco a Enrique Zúñiga, Osvaldo Cárdenas, Rubén Pineda y Francisco Orellana. Y en Máfil a Iván Sánchez, Mérlin Velazquéz y Luis Reyes.
- A las autoridades municipales con las que trabajamos durante estos 4 años. Agradecemos especialmente la buena recepción y el apoyo recibido por parte de los alcaldes de Mariquina, don Erwin Pacheco y don Rolando Mitre; del alcalde de Lanco, don Luis Cuvertino; y de los alcaldes de Máfil, Angelino Leal y Moira Henzi. No podemos dejar de mencionar, también, el aporte de los Concejos Municipales de cada una de estas comunas.



- Al Ministerio de Educación que a través del Departamento de Educación Provincial, de su Director, Arturo Alvear, y de su Jefe Técnico, Hernán Riffo, nos brindó la oportunidad de realizar este perfeccionamiento y confió en la Fundación como entidad técnica. También agradecemos a las autoridades de la Secretaría Regional Ministerial, Eduardo Rosas y María Soledad Ruiz Tagle, quienes ratificaron el apoyo del ministerio a nuestro quehacer, lo que facilitó y favoreció la continuidad y finalización del programa Raíces.
- A la empresa ARAUCO, que nos estimuló a hacer realidad esta idea a través de nuestro directorio, constituido por José Tomás Guzmán, Roberto Angelini, Carlos Croxatto, Matías Domeyko, Alberto Etchegaray, José Zabala y Charles Kimber. Cada uno de ellos nos desafían, apoyan y guían hacia el cumplimiento de los objetivos planteados.
- El equipo de Asuntos Públicos de Arauco para la región de Los Ríos, encabezado primero por Ángel Romano y después por Juan Anzieta, quienes en conjunto con su equipo y gracias al conocimiento de la zona, nos facilitaron el acercamiento a las comunidades y así, a nuestro trabajo en terreno.
- Finalmente, queremos agradecer a los profesionales de Fundación Educacional Arauco, cuyo estímulo, aporte intelectual, organización y trabajo en equipo permitieron la realización de este programa:
 - Al equipo de docentes del área de Formación, quienes nos aportaron con sus múltiples reflexiones y aportes pedagógicos.
 - Al equipo de Investigación, por su gran aporte en la evaluación del programa, que permitió dimensionar su efecto e impacto.
 - A Extensión y comunicaciones, por hacer posible que esta experiencia sea compartida a través de diversas publicaciones y de la edición y difusión de este informe.
 - Al área de Administración, que nos apoyó en finanzas, logística y secretaría.

Índice

I. Parte: Contexto	12
1 Introducción	12
2 El programa Raíces	13
3 Contexto educacional	14
4 Situación comunal	15
5 Antecedentes de los beneficiarios	18

**II. Parte:
Modelo** **20**

1	Fundamentos del programa Raíces	21
2	Descripción general	22
3	Características de la intervención	22
4	Objetivos	23
5	Contenidos	23
6	Modalidades de trabajo	27
7	Etapas de implementación	29
8	Sistema de evaluación	29
9	Recursos financieros	32
10	Adecuaciones al modelo	32

**III. Parte:
Resultados** **33**

1	Resultados de producto o acciones	33
2	Efecto en los equipos docentes	39
3	Impacto del programa en los estudiantes	44

**IV. Parte:
Reflexiones Finales** **52**

1	En relación al programa mismo o a la evaluación de producto	52
2	En relación al efecto del programa en los equipos docentes y directivos	54
3	En relación al impacto del programa en los alumnos	54
4	Conclusiones	

Contexto



1. INTRODUCCIÓN

Fundación Educacional Arauco fue creada en 1989 por la empresa ARAUCO, con el objetivo de acompañar y fortalecer el trabajo de los profesores de las escuelas municipales. Desde entonces, un equipo de especialistas que trabaja en terreno realiza acciones y programas en las regiones de Maule, Bío Bío y Los Ríos, donde ARAUCO tiene presencia industrial y forestal.

Fundación Educacional Arauco desarrolla programas de mejoramiento educativo y cultural para niños y jóvenes que viven en sectores vulnerables, con el objetivo de contribuir a equiparar oportunidades y reducir la brecha de pobreza.

Los proyectos de Fundación Educacional Arauco son diseñados, implementados y evaluados por un equipo profesional multidisciplinario.

Con el objeto de que los resultados sean sustentables y perduren en el tiempo, se ha optado por capacitar a los equipos docentes de las escuelas municipales de toda la comuna por un período prolongado de tiempo.

En 23 años de trayectoria la Fundación ha realizado 73 programas en 33 comunas y ha beneficiado a más de 4.700 docentes de más de 550 escuelas que atienden, anualmente, a más de 85.700 alumnos. En la región de Los Ríos, desde el año 2005 Fundación Educacional Arauco ha realizado:

Programas	Bibliomóvil 2005-2009	Biblioteca 2006-2010	Raíces Lenguaje 2006-2009	Autoestima 2007-2008- 2009	Lectura y Escritura Temprana (LET) 2008-2012 2010-2014	Raíces MAT 2010-2012
Mariquina	✓	✓	✓			✓
Lanco	✓		✓			✓
Máfil	✓		✓			✓
Valdivia				✓	✓	

El trabajo de la Fundación se ha focalizado en programas orientados al fortalecimiento del lenguaje; a favorecer y estimular el gusto por la lectura, y a estimular el desarrollo emocional y la autoestima en los miembros de la comunidad educativa.

Todas estas iniciativas se han realizado gracias a un trabajo en alianza entre la Fundación, la empresa ARAUCO y las autoridades políticas y educacionales, regionales y comunales.

2. EL PROGRAMA RAÍCES

TABLA N°1

BENEFICIARIOS PROGRAMA RAÍCES				
Comuna	Mariquina	Lanco	Máfil	Total
Escuela	29	13	12	54
Docentes	93	62	58	213
Alumnos	1.242	905	624	2.771

Hasta ahora, una de las iniciativas de mayor relevancia de Fundación Educacional Arauco en la zona ha sido la aplicación del programa Raíces de apoyo al desarrollo del lenguaje (2006-2009), que tiene como objetivo impactar en los resultados del sector lenguaje y comunicación de los alumnos de educación parvularia a 8° básico.

La iniciativa fue implementada a través un programa de perfeccionamiento dirigido a todos los profesores que trabajan en estos niveles y a los equipos directivos de las escuelas municipales en tres comunas de la Región de Los Ríos.

El programa Raíces convocó a todos los profesores de las escuelas municipales de las comunas de Mariquina, Lanco y Máfil, y está acreditado por el Ministerio de Educación¹. Benefició a 54 escuelas y a 213 profesores que atienden, anualmente, a 2.771 alumnos. El programa Raíces se realizó gracias a una alianza público-privado, entre tres actores:

- La empresa ARAUCO, que a través de su Fundación Educacional colaboró activamente en la gestión, creación, implementación y coordinación del programa, y aportó los recursos.

¹ Acreditación que otorga el CPEIP, Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Mayor información en www.cpeip.cl.

- Las municipalidades beneficiadas, que se comprometieron con el programa a través de sus Departamentos de Educación y colaboraron con la coordinación, gestión e implementación de esta iniciativa en la comuna, aportando, además, con recursos propios durante el perfeccionamiento y seguimiento.
- El Ministerio de Educación que apoyó la realización del programa y que a través de su Departamento de Educación Provincial y de la Secretaría Regional Ministerial, facilitó el tiempo para que, dentro de la jornada laboral, los equipos docentes pudieran desarrollarse profesionalmente.

El programa Raíces es un modelo de intervención desarrollado por Fundación Educacional Arauco. Fue aplicado por primera vez en la Región del Bío Bío (Arauco, Los Álamos y Ránquil), e implementado simultáneamente en la Región del Maule (Licantén) y en la Región de Los Ríos, entre los años 2006 y 2009².

El propósito del programa es lograr un efecto en las prácticas cotidianas de los docentes de aula, que impacte significativamente los resultados educativos de los alumnos. Para ello, introduce un conjunto de estrategias metodológicas de lectura y escritura orientadas a favorecer la consecución de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos que el Ministerio de Educación de Chile propone entre el nivel parvulario y 8° básico. Simultáneamente, esta iniciativa entrega a los equipos docentes y a sus directivos herramientas que permiten hacer con las propuestas metodológicas de aula un cambio en las prácticas, de manera sustentable en el tiempo.

Debido a que es un programa cuya metodología se basa en estrategias pedagógicas de aula, la transferencia que hacen los agentes educativos del perfeccionamiento, constituye el pilar del éxito del programa. Por lo mismo, el programa Raíces contempla una evaluación inicial y final cuyos resultados permiten, por una parte, fijar un punto de partida

para el mejoramiento escolar y, por otra, conocer el impacto del programa en las prácticas docentes. Con este propósito se realizan evaluaciones de los alumnos en dominio lector, velocidad lectora, comprensión de lectura, y escritura, que se complementan con un seguimiento de los resultados en el SIMCE de lenguaje.

3. CONTEXTO EDUCACIONAL

Cuando se habla de bienestar y equidad, la educación aparece como una de las mayores aspiraciones de la sociedad chilena y, por lo mismo, hace años está en el centro de las discusiones sobre desarrollo político y económico.

Nadie puede desconocer que ha habido un esfuerzo sostenido por mejorar la calidad y la equidad de la educación a nivel nacional e internacional. Sin embargo, a pesar que las políticas educativas de los últimos años han logrado importantes avances en el sistema escolar, aún queda mucho por hacer.

Chile ha logrado una alfabetización básica para casi la totalidad de la población, según el Informe de Desarrollo Humano del PNUD (2006). Sin embargo, de acuerdo a la prueba PISA aplicada en 2001 y 2006 el país aún no alcanza las competencias de lectura que le permitan desenvolverse adecuadamente en la sociedad del conocimiento.

Las mediciones nacionales de lenguaje SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), persistentemente, han arrojado resultados deficientes, revelando un porcentaje muy alto de estudiantes que no logran las competencias adecuadas para su edad en los tres cursos en que se rinde la prueba. Por su parte, el SIMCE 2004 y 2005 mostró que a nivel nacional los aprendizajes de los alumnos en lenguaje y matemática -al terminar 4° básico, 8° básico y II° medio- son insuficientes para los requerimientos de la sociedad actual.



El país tiene el desafío de transformar y superar esta situación. Para ello, la política educativa destinada al mejoramiento de la calidad ha tenido como líneas fundamentales el fortalecimiento de la profesión docente y el rediseño del currículum. Además, se han hecho múltiples esfuerzos por mejorar la infraestructura de las escuelas y los caminos de acceso a ellas, permitiendo ampliar la jornada escolar.

El programa de apoyo al desarrollo del lenguaje coincidió, el año 2008, con la entrega del “Maletín literario”³ que tenía como objetivo fomentar la lectura en la familia de los hogares chilenos de menores recursos.

Múltiples investigaciones concluyen que, entre los numerosos factores que influyen en el aprendizaje en la escuela, ninguno es tan poderoso como los profesores (Mc Kinsey & Co., 2008). La evidencia sugiere que, aun en un buen sistema, los alumnos que no avanzan con rapidez durante sus primeros años de escolaridad por no estar expuestos a docentes de suficiente calidad, tienen escasas posibilidades de recuperar los años perdidos.

En el año 2003 el Ministerio de Educación de Chile puso en marcha un “Sistema de evaluación docente” que tiene como objetivo evaluar el desempeño de los docentes que trabajan en el sistema municipal, en base a los dominios, criterios y descriptores del “Marco para la buena enseñanza” (Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2003). Sin embargo esta evaluación ha generado rechazo e inseguridad en algunos profesores.

En los últimos años se ha estado trabajando en un “Proyecto de fortalecimiento de la formación inicial docente”, en proyectos MECESUP de renovación curricular, entre otros.

La Ley de la Subvención Escolar Preferencial (SEP), promulgada el 2008, constituye un hito para el sistema educativo. Impulsa a las escuelas a mejorar sus resultados de aprendizaje -medidos a través de la prueba SIMCE- y otorga recursos adicionales a las escuelas que tengan matriculados a alumnos vulnerables. Las escuelas deben construir un Plan de Mejoramiento Educativo el cual debe incorporar metas y compromisos con resultados: acciones de mejoramiento en las áreas de gestión escolar, gestión curricular, liderazgo, convivencia y recursos; y acciones específicas para los alumnos prioritarios.

Todas estas acciones son coherentes con el informe de evaluación de la educación chilena elaborado por expertos de la OECD (2004), en el cual se manifiesta, entre otras cosas, que los profesores chilenos parecen necesitar apoyo para enseñar el currículum de manera adecuada. Porque, según los datos de este informe, todavía carecen de una capacitación específica y de competencias adecuadas en muchos aspectos, especialmente en la enseñanza de lenguaje y matemáticas. En un mundo caracterizado por la abundancia de información y la velocidad de cambio del conocimiento, se requiere preparar a los profesores en estrategias de lenguaje que promuevan la comprensión de la información a la que acceden sus alumnos.

Desde esta perspectiva, la labor de Fundación Educacional Arauco es un complemento a los esfuerzos por mejorar la calidad y equidad de la educación, por medio del impulso de la profesión docente de los profesores que se desempeñan en las escuelas ubicadas en sectores vulnerables.

4. SITUACIÓN COMUNAL

El programa Raíces se realizó en las comunas de Mariquina, Lanco y Máfil, ubicadas en la zona noroeste de la Región de Los Ríos

Para desarrollar este proyecto educativo que busca contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes en lenguaje, Fundación Educacional Arauco indagó en las características de las comunas participantes, ya que éstas influyen en el diseño y ejecución de Raíces⁴.



i. Aspectos demográficos

Este programa fue aplicado en tres de las ocho comunas de la provincia de Valdivia, Región de Los Ríos. Concretamente, en Mariquina, Lanco y Máfil.

3 Mayor información en <http://bibliocorresponsal.wordpress.com/?s=maletin+literariofundacionarauco.cl>, sección publicaciones.

4 Durante los años de ejecución del programa, la administración de la región cambió. En el año 2006 Raíces comenzó a aplicarse en 3 comunas de Región de los Lagos. Sin embargo, el 16 de marzo de 2007 esta región fue dividida en dos y se dio origen a la Región de Los Ríos en el territorio que, anteriormente, se llamaba provincia de Valdivia. En esta nueva región estaban las comunas de Mariquina, Lanco y Máfil. Este cambio administrativo no afecta los datos que caracterizan a las tres comunas, pero los antecedentes regionales anteriores al 2007 se ilustran según la antigua provincia de Valdivia, región de Los Lagos

TABLA N°2

POBLACIÓN, ESCOLARIDAD Y ANALFABETISMO.					
	Mariquina	Lanco	Máfil	Región*	País
Población total (n)	18.223	15.107	7213	1.073.135	15.116.435
Población rural (%)	51	31	47,4	32	13,4
Escolaridad promedio (años)	8,5	8,5	7,9	9	10,1
Tasa de analfabetismo (%)	8,9	7,3	8,5	6,2	3,9

Fuente: Censo 2002. CASEN 2006

*Se toman los datos de la antigua Provincia de Valdivia, en la actualidad región de Los Ríos.

Según datos del censo 2002 y de la Encuesta CASEN 2006 (Gobierno de Chile, Ministerio de Planificación, División Social), estas comunas tienen una población total de 40.543 habitantes. De ellos, entre un 30% y un 50% corresponde a población rural, porcentaje significativamente mayor que el promedio país (13,4%).

ii. Aspectos Sociales

TABLA N° 3

NIVELES DE POBREZA E INDIGENCIA.					
	Mariquina	Lanco	Máfil	Región	País
Nivel de pobreza (%)	24,4	23,1	16,7	18,8	10,6
Nivel de indigencia (%)	7,9	4,8	5,4	5,2	2,4

Fuente: CASEN 2006

Según la encuesta CASEN 2006, la región de Los Ríos tiene un índice de pobreza de 18,8% con una indigencia de 5,2%. En este tema, la región supera los promedios nacionales y tiene más del doble – porcentualmente – de indigencia que el país (2,4% de indigencia y 10,6% de pobreza).

Si se analizan los índices de las comunas donde se aplicó el programa, los promedios son aún más altos y van desde 16,7% a 23,1% en pobreza y de 4,8% a 7,9% en indigencia.

La principal actividad económica de estas comunas es agricultura, ganadería y pesca, en la zona costera. A partir de los años 80 se intensificó la actividad forestal en la zona, complementando la actividad agropecuaria tradicional. Las 3 comunas presentan una alta tasa de desocupación.





TABLA N° 4

TASA DE DESOCUPACIÓN.					
	Mariquina	Lanco	Máfil	Región	País
Tasa de desocupación (%)	7,9	6,5	7,5	8,2	7,3

Fuente: CASEN 2006

Según la encuesta CASEN 2006, la tasa de desocupación (que incluye a los cesantes y a los que buscan trabajo por primera vez) de Mariquina y en Máfil fue superior a la del país.

TABLA N° 5

INGRESO DE LOS HOGARES					
	Mariquina	Lanco	Máfil	Región	País
Ingreso de los hogares	\$383.178	\$327.312	\$456.709	\$445.047	\$620.4273

Fuente: CASEN 2009

Con respecto a los ingresos mensuales de los hogares, tanto Mariquina como Lanco presentan un ingreso inferior a la región y al país. Máfil supera el ingreso promedio de los hogares de la Región de Los Ríos, sin embargo es más bajo que el del país.

TABLA N° 6

ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO POR COMUNA			
	Mariquina	Lanco	Máfil
Desarrollo Humano Comunal	239	274	295

Fuente: PNUD, MIDEPLAN, 2006

De acuerdo al Índice de Desarrollo Humano Comunal (DHC), que contempla niveles de desarrollo en salud, educación e ingresos y que considera un ranking para las 346 comunas del país (en donde la posición número uno corresponde a la mejor evaluada), las comunas que participaron en el programa Raíces se ubican sobre el lugar 230.

5. ANTECEDENTES DE LOS BENEFICIARIOS

En las comunas de Mariquina, Lanco y Máfil hay un alto porcentaje de escuelas rurales. La mayoría de ellas participó en el programa Raíces de Fundación Educacional Arauco.



TABLA N° 7

NÚMERO DE ESCUELAS POR COMUNA					
	Mariquina	Lanco	Máfil	Total	%
Escuelas urbanas	2	2	2	6	10%
Escuelas rurales	27	11	10	48	90%
Total de escuelas	29	13	12	54	100%

En Mariquina algunas de las escuelas no participaron en el programa. En las comunas de Lanco y Máfil, todas las escuelas municipales participaron.

TABLA N° 8

SIMCE 2005, 4°BÁSICO, ESCUELAS MUNICIPALES					
	Mariquina	Lanco	Máfil	Regional*	País
Lenguaje	229	255	232	252	255
Matemática	224	232	212	242	248

*Resultados de la Provincia de Valdivia que actualmente corresponde a la Región de Los Ríos.
Fuente: Mineduc, Simce 2006.

Si se consideran los resultados de la prueba SIMCE realizada por los alumnos de 4° básico al iniciar el programa, se observa que el promedio obtenido por los escolares de las 3 comunas es menor al promedio regional y nacional, en las áreas evaluadas. En 8° básico, por su parte, ninguna de las comunas logra alcanzar la media regional ni nacional.

TABLA N°9

SIMCE 2004, 8° BÁSICO, ESCUELAS MUNICIPALES					
	Mariquina	Lanco	Máfil	Regional*	País
Lenguaje	221	234	216	248	251
Matemática	222	234	233	247	253

*Resultados de la Provincia de Valdivia que actualmente corresponde a la Región de Los Ríos.
Fuente: Mineduc, Simce 2006.

Otro antecedente relevante es el “Índice de Vulnerabilidad Escolar” que refleja el porcentaje de alumnos en situación de vulnerabilidad en un determinado establecimiento. Este se mide a través de una encuesta que se realiza a los niños y niñas de 1° básico y considera

aspectos como edad de ingreso al primer año de enseñanza básica, escolaridad materna, relación talla- edad y talla- peso, población escolar con problemas médicos relacionados con la audición, la vista, la boca, la columna, entre otros.

TABLA N° 10

ÍNDICE DE VULNERABILIDAD ESCOLAR			
	Mariquina	Lanco	Máfil
IVE (%) 2005	83,3	81,4	84,9

Fuente: CASEN 2006



Modelo



1. FUNDAMENTOS DEL PROGRAMA RAÍCES.

En la actual sociedad del conocimiento, la alfabetización y el lenguaje es un elemento fundamental para la participación y el desarrollo de los individuos y de la nación. Reportan múltiples beneficios de orden humano, político, cultural, social y económico, tales como la reflexión crítica, la salud, la planificación familiar, la prevención del sida, la educación de los hijos, la reducción de la pobreza y la participación activa en la vida cívica (UNESCO, 2005).

A nivel internacional, el tema de la alfabetización ha sido fuertemente relevado en los últimos años. Naciones Unidas ha declarado el período 2003-2012 como el decenio de la alfabetización. Uno de los resultados esperados es que se logre “un nivel de aprendizaje de los estudiantes, en particular de los niños en la escuela, que les permita dominar la lectura, la escritura, la aritmética elemental, el pensamiento crítico, los valores positivos de la ciudadanía y otros conocimientos que les serán de utilidad en la vida” (UNESCO, 2005, p. 4).

A esto se le suma el acuerdo internacional de Educación Para Todos⁵ (UNESCO, 2000), donde se asume, como una de las metas, el mejoramiento de la calidad de la educación, especialmente en las destrezas lingüísticas y matemáticas.

El programa Raíces de apoyo al desarrollo del lenguaje está alineado con las evidencias recogidas en investigaciones de los últimos 40 años, que indican que los logros en el aprendizaje son la consecuencia de un conjunto de variables que inciden en la sala de clases. Las investigaciones demuestran que las características socio familiares afectan los logros de aprendizaje de los alumnos. No obstante, también influyen otras variables como la efectividad de las prácticas pedagógicas dentro del aula, el clima cultural y la gestión de las escuelas. Y, en la misma línea, el marco institucional del sistema educativo y los programas y políticas de gobierno que se aplican en el sector (Brunner & Elacqua, 2005).

Raíces recoge esta evidencia a través de un diseño en tres niveles: profesores, escuela y autoridades locales y educacionales. Apunta a la prioridad de las políticas de gobierno en el trabajo con los docentes a través de la entrega de prácticas pedagógicas en el subsector de lenguaje y comunicación, que aumenten la efectividad de los profesores dentro del aula. Además, es un programa implementado en escuelas municipales ubicadas en comunas de alta vulnerabilidad, según el índice de desarrollo comunal. Finalmente, tanto los directivos como los sostenedores son pilares fundamentales para lograr establecer y sostener una alianza que les permita liderar la capacitación entregada a sus equipos docentes.

Como antecedente al programa Raíces no solo se debe mencionar una tendencia mundial, sino también un diagnóstico de la realidad

⁵ Acuerdo internacional “Educación para todos”, Jomtien, 1990. Este acuerdo culminó el 2000 en el Foro Mundial de la Educación, realizado en Dakar. Asumiendo que las metas propuestas en 1990 no habían sido logradas en ese decenio, en Dakar se reactualizaron las metas de “Educación para todos” para el 2015 (UNESCO, 2000).

chilena poco optimista. El Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (Program of International Student Assessment, PISA) entregó relevante información sobre la urgencia de promover la lectura en las escuelas del país. El año 2000 PISA evaluó a los alumnos de 15 años en varias tareas de lectura y matemáticas. Los estudiantes chilenos obtuvieron un rendimiento significativamente menor al promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2004; MINEDUC, 2004).

De acuerdo a la distribución de los estudiantes en los distintos niveles de desempeño establecidos por la prueba PISA⁶, el mayor porcentaje de alumnos chilenos se ubicó en el nivel 2 (30%) y luego en el nivel 1 (28,3%); un grupo importante de estudiantes ni siquiera alcanzó el nivel 1 (19,9%), y otro grupo menor llegó al nivel 3 (16,6%). Solo un bajísimo porcentaje se ubicó en los niveles 4 y 5 (MINEDUC, 2004).

Estas alarmantes cifras muestran que los jóvenes chilenos tienen un pobre desarrollo de las destrezas del lenguaje. Sin embargo, en el análisis de los resultados de PISA⁷ se encontró que factores como el gusto por la lectura, la diversidad de material que leen los alumnos y el tiempo que le dedican a esta actividad, tienen efectos muy positivos en el desempeño de los estudiantes, que incluso superan el efecto de variables como nivel socioeconómico y cultural (MINEDUC, 2004).

Esto demuestra que hay mucho por hacer al interior de las escuelas para impactar positivamente en las destrezas lingüísticas de los estudiantes. El programa Raíces viene a impulsar, precisamente, el trabajo focalizado en las variables mencionadas.

A los estudios internacionales se agregan las evidencias que entregan las investigaciones sobre el SIMCE. Un estudio sobre efectividad escolar realizado por Bellei, Muñoz, Pérez y Raczyński por encargo de UNICEF (UNICEF, 2004.) analiza 10 características comunes de 14 escuelas chilenas efectivas, que logran mantener un buen nivel de logro académico en el SIMCE a pesar de trabajar en contextos de pobreza y de alta vulnerabilidad. Una de estas características es que las escuelas efectivas han aprendido a manejar la heterogeneidad de sus alumnos. Se proponen lograr el aprendizaje de todos sus estudiantes y las diferencias entre los alumnos son reconocidas y asumidas como una realidad: tanto la escuela como los profesores consideran estas diferencias al planificar sus actividades y tareas.

En la misma línea, Eyzaguirre y Fontaine (2008) sostienen en su estudio que las escuelas vulnerables con SIMCE alto tienen sistemas para monitorear en forma frecuente los avances en lectura de cada alumno, para planificar el trabajo de las clases. En las escuelas con SIMCE alto estas prácticas se daban en el marco de una política general de monitoreo frecuente de los aprendizajes por parte de la dirección, complementado con un sistema institucionalizado de detección temprana - a partir de kínder - de los alumnos con problemas específicos de aprendizaje. Todos los alumnos de estas escuelas

habían aprendido a leer al final de 1° básico. En las escuelas con bajo rendimiento, en cambio, se observa que los profesores consideraban como un hecho inevitable que un grupo no aprendería a leer en 1° básico. Y no se advertía un esfuerzo sistemático por identificar a este grupo y ayudarlo.

Las evidencias nacionales e internacionales sobre las diferencias que obtienen los profesores en logros de aprendizaje muestran que es muy relevante la práctica pedagógica del profesor en el aula. Por lo mismo, programas que la fortalezcan son de suma relevancia.

Pese a que las evidencias son en enseñanza básica, el énfasis en el desarrollo del lenguaje no puede estar concentrado solo en programas focalizados en este ciclo. Investigaciones muestran que el aprendizaje del lenguaje escrito comienza antes de ingresar a 1° básico (Lundberg, 1985; Sawyer, 1992; Compton, 2000; Bravo, Villalón & Orellana, 2003⁸; todos citados en Bravo, 2004). De esta manera, los niños con dificultades para aprender a leer en los primeros años de escuela ya vienen con menos conocimientos previos y destrezas en ciertos dominios (Snow, Burns & Griffin, 1998).

Esta población en riesgo la constituyen, principalmente, niños provenientes de hogares vulnerables (Snow et al., 1998) que han tenido menos oportunidades de estimulación temprana, así como un menor acceso a educación preescolar de calidad. Marilyn Adams (1990, en Defior, 2006), se refiere a estos niños como "a los que nunca o casi nunca se les ha leído, que viven en hogares sin libros y sin recursos, sin poder observar a adultos que les sirvan de modelo, que valoran y utilizan la lectura, que no pueden asistir a la escuela infantil, cuya pobreza impide el fácil acceso a las letras, lápices, juegos, papel, pinturas, libros y, menos todavía, a los computadores con juegos lingüísticos" (p. 91).

Gracias a esta evidencia se sabe que programas efectivos para desarrollar el lenguaje deben tener un fuerte componente preescolar articulado con el componente de enseñanza básica. Además, el trabajo en este ciclo debe ser intensivo y sistemático, especialmente en los primeros años. Raíces, en este sentido, cumple con estas características, al ser un programa de estrategias que se ajustan a los diferentes niveles, que comienza con un trabajo en pre kínder y se mantiene en los cursos siguientes.

Por último, la literatura señala que un aspecto crítico para prevenir las dificultades de lectura en los niños es el profesor, su conocimiento y su experiencia en el desarrollo del lenguaje. Por lo tanto, igualmente importante es el apoyo pedagógico que se le brinda al profesor (Snow et al., 1998). Éste es, justamente, el elemento que Raíces quiere potenciar, porque se sabe que son los docentes los que trabajan día a día con sus estudiantes en la sala de clases y que son los protagonistas del mejoramiento educativo.

6 Los niveles de desempeño son 5, donde 5 corresponde al nivel de mayor complejidad.

7 Junto con la prueba PISA se aplicó una encuesta de actitudes a los estudiantes. Sus resultados fueron correlacionados con los resultados de la prueba.

8 La investigación realizada en Chile por Bravo, Villalón y Orellana (2003, citado en Bravo, 2004), incluía el seguimiento de 400 niños. Concluye, entre otras cosas, que el 35% de ellos, al ingresar a 1° básico, no estaba en condiciones de iniciar con éxito el aprendizaje de la lectura.

2. DESCRIPCIÓN GENERAL

El diseño original del programa Raíces contempla el perfeccionamiento de los agentes del sistema escolar que trabajan directamente con preescolares y alumnos de enseñanza básica. En el caso de Mariquina, Lanco y Máfil los beneficiarios fueron directivos, educadoras de párvulos, educadoras diferenciales y profesores de primer y segundo ciclo básico.

El objetivo de esta iniciativa es promover un mejor nivel educativo para los niños y jóvenes entre 4 y 14 años, insertos en el sistema escolar. Raíces es un programa que busca mejorar e innovar las metodologías que los profesores y las educadoras usan al interior de las salas de clases, para desarrollar las habilidades relacionadas con el lenguaje de los niños y adolescentes. Estas metodologías están sistematizadas en un grupo de estrategias que deben ser aplicadas en el aula.

Además, se propone que la aplicación de las estrategias se enmarque dentro de ciertas condiciones que permitan lograr una mayor efectividad. Estas condiciones de efectividad son: articulación, intencionalidad educativa, clima propicio para el aprendizaje, rigurosidad y sistematicidad en la aplicación de las estrategias aprendidas.

Para apoyar la permanencia de las estrategias en el tiempo se crea un conjunto de herramientas de sustentabilidad, cuya aplicación incentiva la continuidad en la ejecución de las estrategias y permite proyectar el trabajo que se realiza en lenguaje, al interior de las escuelas.

Raíces también contempla una línea de trabajo con los directivos de las escuelas (directores, jefes de la Unidad Técnico Pedagógica- UTP) y con los encargados de educación a nivel municipal (Departamento de Educación Municipal- DAEM). A través de esta acción se busca incentivar el liderazgo pedagógico necesario para conducir una instalación efectiva y sustentable de las estrategias en todas las escuelas de la comuna.

En el programa se incluyen varias modalidades para el perfeccionamiento de los agentes educativos en las estrategias de lenguaje. La principal es la capacitación presencial de profesores, educadoras y directivos que siempre se lleva a cabo en una escuela de las comunas participantes del programa. Estas jornadas de perfeccionamiento docente se complementan con observaciones de clases, reuniones con los equipos docentes de cada escuela, reuniones con los directivos, trabajos prácticos y, en algunos casos, talleres de apoyo a los profesores con un objetivo específico.

La evaluación del programa Raíces se basa en un modelo pre y post de los actores involucrados en el programa: profesores, directivos y estudiantes. El análisis de los resultados, entre otras cosas, permite determinar los beneficios y las limitaciones que presenta el programa.

3. CARACTERÍSTICAS DE LA INTERVENCIÓN

Los programas de Fundación Educacional Arauco comparten una serie de características que definen el marco general de su aplicación (Prats, Torretti, Luchinni, Melo & Recart, 2009).

- a) La Fundación realiza programas educacionales orientados a beneficiar a los niños de sectores de **mayor vulnerabilidad social** quienes, principalmente, son atendidos en el sector de la educación municipal.
- b) Se llevan a cabo gracias a una **alianza estratégica** entre el sector público (Ministerio de Educación, municipios) y el sector privado, tanto en su ejecución como en su financiamiento.
- c) Tienen **características territoriales** porque buscan potenciar las necesidades de las comunas completas, involucrando y comprometiendo a la mayor cantidad de agentes educativos. La articulación y coordinación con las autoridades locales y con todos los agentes que intervienen en el proceso educativo es crucial para que la capacitación se mantenga dentro del territorio y sea sustentable en el tiempo.
- d) Los programas abordan temáticas **centradas en destrezas básicas**. En este, el foco es el sector de lenguaje y comunicación por tratarse de una herramienta que actúa como puerta de entrada a las otras áreas del conocimiento.
- e) La mayoría de los programas que realiza Fundación Educacional Arauco se desarrollan por un **período prolongado de tiempo** (4 años), lo que propicia el proceso de la transferencia al aula y la sustentabilidad de lo aprendido. Su implementación se divide en distintas etapas: preparación, ejecución y seguimiento.
- f) La capacitación docente es **“en servicio”**, es decir, se aplica en los lugares de trabajo de los propios beneficiarios.
- g) El programa incorpora **evaluación rigurosa** para monitorear y dar cuenta de su desarrollo, así como de su impacto y efectividad.
- h) El estilo de **relaciones interpersonales** que se establece a lo largo del programa se caracteriza por ser **afectuoso y horizontal**. De esta forma, se logra una red de vínculos con todas las instituciones participantes, que se basa en el respeto y en el cumplimiento de los compromisos adquiridos. Asimismo, se promueve un clima de trabajo acogedor y ameno, que permite construir ambientes propicios para compartir aprendizajes y experiencias pedagógicas.

El programa es **sin costo económico** para los profesores. Más aún, dentro de los beneficios concretos que ellos obtienen está la acreditación de horas de perfeccionamiento docente reconocidas por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Estas horas acreditadas van asociadas a un posible incremento en sus remuneraciones.

4. OBJETIVOS

Tal como se ha señalado anteriormente, el diseño, contenido y ejecución del programa Raíces es consistente con las políticas educativas del período, que han tenido un importante énfasis en el desarrollo del lenguaje. Esto debido a que las evaluaciones nacionales e internacionales han mostrado, reiteradamente, los bajos logros de los estudiantes chilenos en esta área (OECD, 2005).

Objetivo general

Lograr el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos desde pre kínder hasta 8° básico, en el subsector de lenguaje y comunicación, a través del perfeccionamiento de los docentes en estrategias relacionadas con lectura y escritura.

Objetivos específicos

1) En relación a los alumnos

Desarrollar el lenguaje de los alumnos, base para incrementar sus resultados educativos. Concretamente:

- Mejorar la calidad y velocidad de la lectura.
- Desarrollar la capacidad de comprender diferentes tipos de textos.
- Desarrollar la capacidad de producir textos coherentes y con sentido.
- Ampliar su vocabulario, para enriquecer su capacidad de comunicación.

2) En relación a los profesores:

Lograr que los profesores incorporen estrategias específicas de lenguaje a la práctica docente, que permitan mejorar la habilidad de comunicación de los alumnos. Específicamente:

- Lograr el dominio de las estrategias de lectura, escritura y vocabulario.
- Profundizar el conocimiento de los planes y programas nacionales con una visión articulada curso a curso.
- Incorporar en su práctica pedagógica los materiales didácticos necesarios para implementar las estrategias.
- Manejar pautas de registro cualitativas y cuantitativas de la aplicación de las estrategias.
- Lograr la apropiación de los “Talleres grupo nivel de lectura” que se utilizan para apoyar a los niños que requieren atención focalizada, al interior del aula.

- Conocer y aplicar una metodología específica para evaluar la calidad y velocidad lectora de los alumnos (dominio lector).
- Lograr una actitud pedagógica que asegure la efectividad del trabajo que se realiza en el aula.
- Promover el desarrollo de un clima propicio para el aprendizaje, fundamental para la efectividad de la aplicación de las estrategias.
- Fomentar un modelo de trabajo basado en la sistematicidad y rigurosidad en el trabajo pedagógico.
- Articular, a nivel de escuela, el trabajo en los aspectos pedagógicos, normativos y afectivos.
- Dar una intencionalidad educativa al trabajo pedagógico que realizan los docentes.
- Asumir mayor responsabilidad respecto a los aprendizajes de los alumnos.

3) En relación a las autoridades educacionales:

- Fortalecer su gestión directiva en relación a la conducción y seguimiento de los contenidos del programa Raíces en la escuela.
- Incorporar acciones de conducción, perfeccionamiento docente y seguimiento de los contenidos del programa a nivel comunal.

5. CONTENIDOS

Dentro de los contenidos centrales del programa Raíces están:

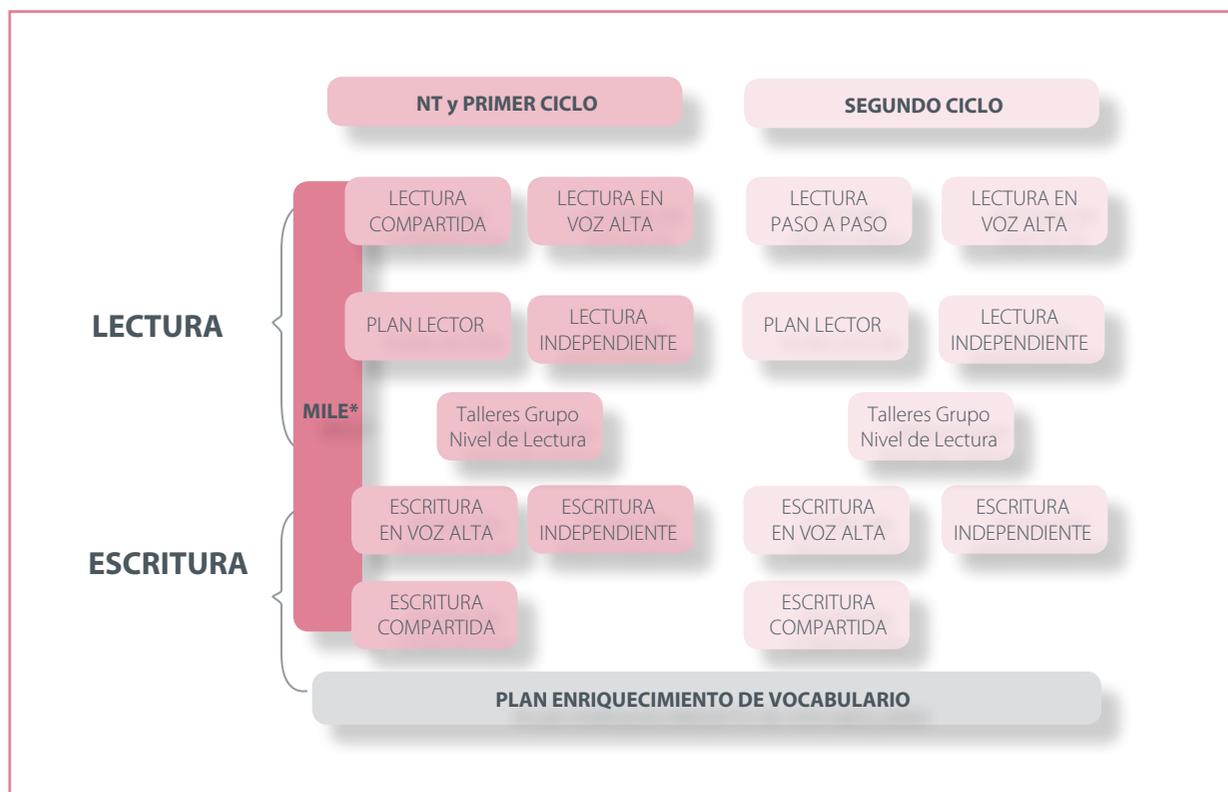
- Las estrategias para promover y mejorar el lenguaje oral y escrito de los estudiantes;
- Las condiciones de efectividad que favorecen el aprendizaje de los estudiantes en el aula; y
- Las herramientas de sustentabilidad, que permite conducir el trabajo de lenguaje al interior de la escuela en forma sostenida en el tiempo.

Los contenidos y las condiciones para el aprendizaje están alineados, por una parte, con los planes, programas y contenidos mínimos del Ministerio de Educación de Chile y, por otra parte, con los dominios del “Marco para la buena enseñanza” y el “Marco para la buena dirección”.

a) Estrategias

Las estrategias del programa Raíces están basadas en el método Cell⁹ y en la integración del modelo de destrezas y holístico (Holdaway, 1979). Éstas han sido recreadas y ajustadas por profesionales de Fundación Educacional Arauco a la realidad de las comunas donde se aplican. Tal como se aprecia en la figura 1, la mayor parte son estrategias específicas de lectura y escritura, aunque también permiten un amplio espacio para el desarrollo de la comunicación oral, la gramática, la ortografía y el vocabulario. La expresión oral y la ampliación del vocabulario se fomentan en forma importante e intencionada prácticamente en

FIGURA 1:
Estrategias Pedagógicas del Programa



*Método integrado de lectura y escritura.

todas las estrategias de lectura, teniendo como punto de partida los textos escogidos para leer.

- Estrategias orientadas a la lectura

Lectura compartida: Esta estrategia se realiza en forma conjunta por los niños y el profesor. Un texto breve en formato grande se expone frente al curso y se trabaja durante 15 minutos cada día de la semana. En diferentes momentos de la estrategia, los niños y el profesor leen el texto de variadas formas, lo que les permite trabajar aspectos fonológicos, semánticos, sintácticos y, al mismo tiempo, compartir en un clima grato el gusto por la lectura.

La investigación ha demostrado que la lectura compartida que estimula la interacción verbal puede mejorar el desarrollo del lenguaje -especialmente ampliando el vocabulario- y el conocimiento de los conceptos gráficos. Por otra parte, las actividades que dirigen la atención de los niños hacia la estructura del sonido de las palabras y hacia la relación entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral -el trabajo de aspectos fonológicos- facilitan el aprendizaje de la lectura (Snow, Burns & Griffin, 1998).

Lectura en voz alta: Esta estrategia se basa en que el profesor o un buen lector lea en voz alta a los alumnos un cuento, poema, texto informativo o noticia, proporcionándoles una buena experiencia literaria con un nivel superior a sus posibilidades de lectura. De acuerdo a Sweet (1993) la lectura de cuentos - realizada en un contexto de compartir experiencias, ideas y opiniones - es una actividad altamente demandante para el desarrollo mental de los niños y, por lo mismo, sumamente benéfica.

Plan lector: Es una estrategia que permite despertar el gusto por la lectura y desarrollar la habilidad lectora. Consiste en que los alumnos lean cada año una cantidad específica de libros seleccionados en forma articulada, por los profesores de la escuela para cada curso. El profesor se encarga de motivar la lectura de cada libro, acompañar a los alumnos durante el período en que leen y organizar actividades para dar cuenta de la lectura.

Lectura paso a paso: Es una estrategia de lectura que facilita la comprensión de los textos. Consiste en que el alumno pueda enfrentar cualquier texto desarrollando una serie de pasos que van

desde anticipar su contenido, identificar de qué tipo de texto se trata, formularse preguntas sobre el texto, seleccionar los datos relevantes y lograr construir el significado con sus propias palabras, logrando así una mejor comprensión.

Lectura independiente: Es la lectura en que el alumno pone en práctica todas sus habilidades lectoras, pero en forma independiente y con un texto elegido personalmente de la biblioteca de aula o de la escuela. El escolar elige qué leer, está a cargo de su propia lectura y asume la responsabilidad de trabajar los desafíos del texto.

- Estrategias para la escritura

El programa Raíces propone 3 estrategias destinadas a la producción de textos para que sean desarrolladas en un continuo desde la educación parvularia. Esto se basa en la creencia de que el manejo del código no determina la posibilidad de escribir; por el contrario, los textos se pueden producir desde pequeño y en distintas modalidades (Nemirovsky, 1995).

Escritura en voz alta: Es la actividad en que el profesor da un modelo de escritura a los niños escribiendo en voz alta frente a ellos resaltando los aspectos del lenguaje que quiere enfatizar. Para esta actividad aprovecha todas las ocasiones en que necesita escribir en la clase para dar un modelo de escritura.

Escritura compartida: En esta estrategia los estudiantes y el profesor producen un texto en conjunto y comparten el protagonismo de la escritura. Para esto, en primer lugar, el profesor debe hacer una motivación con el fin de activar los esquemas cognitivos. Luego debe definir junto con los alumnos una estructura. Ellos le dicen al profesor lo que quieren escribir y acuerdan y negocian la mejor alternativa. El profesor es quien escribe el texto y actúa como editor.

Escritura independiente: El niño escribe un texto en forma autónoma, siempre con un propósito comunicativo. Esta estrategia propone desarrollar una ejercitación paso a paso, graduando el nivel de complejidad de lo que se escribe. Para esta estrategia es central considerar un proceso de planificación de la escritura, en donde la motivación y la entrega de una estructura son claves para que los alumnos puedan producir buenos textos. Se puede aplicar desde el nivel parvulario, aunque el niño aún desconozca el código preciso de las letras.

- Estrategia para fomentar el vocabulario

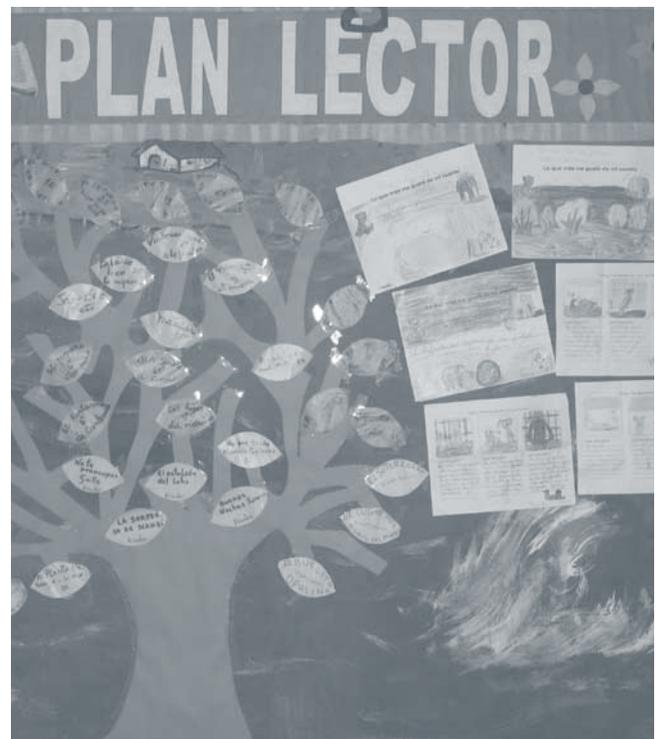
Adicionalmente, el trabajo específico en lectura y escritura se complementa con una estrategia orientada al desarrollo del vocabulario. El vocabulario limitado es el principal factor que impide el éxito lector (Becker, 1977, citado en Wren et al., 2000).

Plan de enriquecimiento del vocabulario: Estrategia transversal a las de lectura y escritura, que consiste en un conjunto de prácticas pedagógicas que permiten al alumno enriquecer su vocabulario progresivamente, adquiriendo un banco de palabras apropiadas a su nivel para comunicar información, organizar sus pensamientos y expresar emociones.

- Estrategias focalizadas en niveles específicos de enseñanza básica

Por último, el programa Raíces incluye 2 estrategias focalizadas en niveles específicos de la enseñanza básica: el “Método integrado de lectura y escritura” (MILE) y la estrategia “Taller en grupos nivel”. La primera está orientada a alumnos de kínder y 1° básico y la segunda se focaliza desde 2° hasta 6° básico.

Método integrado de lectura y escritura (MILE): Es una estrategia de aprendizaje inicial de la lectura y la escritura que integra los métodos holístico y de destreza en un proceso definido en su secuencia, sistematicidad y en los tiempos asignados.



Estrategia “Taller grupo nivel de lectura”: Es una estrategia remedial acotada en el tiempo que está dirigida a alumnos que presentan dificultades leves en la lectura. A través de la evaluación y el monitoreo de los distintos niveles lectores al interior de la sala de clases, un sistema de trabajo altamente planificado y estructurado permite nivelar la habilidad lectora de los alumnos regulares y permitir, simultáneamente, que los mejores lectores continúen avanzando a su propio ritmo. Los talleres se realizan con los cursos completos divididos en dos grupos, de acuerdo al nivel de desarrollo de la destreza que se quiere trabajar. Cada grupo trabaja con un material especialmente elaborado y con características particulares para promover un trabajo dinámico, participativo y reflexión conjunta, propiciando un clima emocional positivo.

b) Condiciones de efectividad

El programa Raíces propone que la aplicación de las estrategias se enmarque dentro de 4 condiciones de trabajo que favorecen la efectividad de cualquier acción pedagógica:

- La intencionalidad educativa de las actividades.
- La articulación.
- El clima propicio para el aprendizaje de los alumnos.
- La rigurosidad de las metodologías y la sistematicidad de las definiciones pedagógicas.

Intencionalidad educativa: Es la claridad que tiene el profesor sobre los objetivos que quiere lograr en cada actividad que desarrolla con sus alumnos. Esta condición implica profundizar en el conocimiento de los programas de estudio para orientar la aplicación las estrategias con el fin de lograr los aprendizajes esperados.

Articulación: Consiste en revisar, horizontalmente, los programas y los ejes para articular la aplicación de las estrategias curso a curso en lo pedagógico, lo afectivo y lo normativo. Implica cautelar que los contenidos sigan una graduación de lo menos a lo más complejo.

Clima propicio para el aprendizaje: El clima de trabajo que genera el profesor y los agentes educativos que intervienen en la escuela es un factor relevante que favorece o dificulta las posibilidades de aprendizaje de los alumnos. Si se asume como referencia el “Marco para la buena enseñanza” (Mineduc, 2003) se puede distinguir entre actitudes que propician el clima afectivo y aquellas que generan un clima efectivo de aprendizaje en el aula.

Un buen clima afectivo genera interacciones basadas en la confianza, aceptación, equidad y respeto. En él los profesores tienen altas expectativas del aprendizaje de sus estudiantes. Favorece la autonomía, la autoestima, el esfuerzo y la perseverancia del alumno. Un buen clima efectivo, por su parte, es aquel donde se imparten y comparten normas claras y consistentes por parte del profesor y del equipo docente; donde el ambiente y los recursos están organizados en torno a los aprendizajes.

Rigurosidad y sistematicidad: La rigurosidad se refiere a la capacidad de desarrollar una estrategia o metodología con apego a la metodología planteada, evitando ajustar su práctica y teniendo en cuenta sus recomendaciones pedagógicas específicas.

La sistematicidad, por su parte, describe la capacidad de ser constantes en la aplicación de las acciones pedagógicas y en las estrategias de lenguaje, cumpliendo con la frecuencia que se recomienda para su aplicación. La sistematicidad con la que un profesor procede determina fuertemente los aprendizajes de sus estudiantes.

c) Herramientas de sustentabilidad

La experiencia de una capacitación que ofrece estrategias que cambian las prácticas pedagógicas al interior de las escuelas y las salas de clases conlleva el desafío de la sustentabilidad.

Para apoyar la permanencia de las estrategias en el tiempo se creó un conjunto de herramientas específicas, cuya aplicación incentiva la continuidad de su ejecución y permite proyectar el trabajo en lenguaje al interior de las escuelas.

Las herramientas de sustentabilidad están dirigidas a los responsables de impulsar las propuestas pedagógicas de trabajo en el subsector de “Lenguaje y comunicación” en las escuelas; a los jefes de UTP; a los directores; y a las autoridades comunales que cumplen un rol pedagógico.

La propuesta del programa Raíces de apoyo al desarrollo del lenguaje considera 6 herramientas de sustentabilidad: Tres de ellas son instrumentos de evaluación que permiten conocer el nivel de aplicación de las estrategias, la calidad de la aplicación y los logros de los alumnos (1, 2 y 3); dos herramientas permiten dar continuidad a la capacitación de los profesores (4 y 5); y la última aporta a la gestión, ya que facilita la conducción de las actividades de sustentabilidad a los responsables (6).

Pauta cuantitativa de aplicación de las estrategias: Permite saber con qué sistematicidad (cuánto) se están aplicando las estrategias en la escuela. También da una visión sobre cuáles son los cursos en que se están transfiriendo mejor y si se están entregando de manera articulada desde pre kínder hasta 8° básico.

Pautas de acompañamiento de aula (cualitativa): Evaluaciones cualitativas que permiten objetivar cómo se están aplicando las estrategias. Permiten cautelar la rigurosidad necesaria para asegurar su efectividad en la aplicación al aula.

Evaluación del dominio lector: Entrega herramientas y capacitación para la aplicación de las “Pruebas de dominio lector Fundación Educacional Arauco”, que permiten obtener una visión individual, por curso, por escuela, y por comuna, objetivando los ámbitos donde se encuentran las mayores dificultades. Consiste en un conjunto de pruebas estandarizadas que evalúan la calidad y velocidad lectora de

cada alumno de 2° a 8° básico y entrega un diagnóstico preciso del nivel lector de cada estudiante.

Reuniones de reflexión equipo docente: Se realizan durante las reuniones de equipo docente que sostienen los establecimientos o redes para afinar y perfeccionar aspectos de alguna estrategia. Sirven para solucionar dudas o dificultades, para lo cual se entrega un esquema que permite la preparación de la reunión.

Capacitaciones comunales: Instancia de capacitación entre pares docentes, que tiene como objetivo cubrir las necesidades de los profesores de la comuna relacionadas con la capacitación en los contenidos del programa. Está especialmente destinado a los profesores que recién llegan a la comuna, para ponerlos al día en el trabajo realizado.

Cronograma de actividades: Calendario en el cual se distribuyen las principales tareas que se deben realizar para asegurar la transferencia oportuna de los contenidos del programa al aula.

6. MODALIDADES DE TRABAJO

El programa Raíces se realiza bajo distintas modalidades destinadas a la capacitación y al trabajo conjunto con profesores y directivos. A través de ellas se enseñan, refuerzan y afinan las estrategias de lenguaje y se revisan las condiciones para su efectividad y sustentabilidad, brindando apoyo en la coordinación de su puesta en marcha en todas las escuelas participantes de la comuna.

La gestión y el buen funcionamiento de cada una de estas modalidades, así como el rumbo que lleva el programa, se analiza y revisa con las autoridades locales, tanto del municipio -alcalde, concejales, jefes y directivos de los Departamentos de Educación Municipal - como de la provincia en la cual se ejecuta el programa (Departamento Provincial de Educación).

Modalidades que se utilizan en el programa:

a) Jornadas¹⁰

Son la instancia básica de trabajo en el programa. Su objetivo es dar a conocer nuevas estrategias para apoyar aspectos del desarrollo del lenguaje, junto a las condiciones pedagógicas necesarias para aplicar las estrategias de manera efectiva al interior del aula y de la escuela. El trabajo que se realiza en las jornadas se complementa con la entrega de textos de apoyo bibliográfico, documentos y con la donación de material pedagógico para las escuelas.

En las jornadas participa el equipo docente completo de todas las escuelas comprometidas con el programa: directores, jefes técnicos educadoras de párvulos y diferenciales, profesores de primer y segundo ciclo. Esta modalidad implica que todos los participantes trabajen y se perfeccionen juntos, agrupándose por ciclo o sub ciclo, a través de una metodología interactiva y dinámica, que incluye actividades expositivas, clases demostrativas, trabajos grupales y talleres.

b) Talleres de equipo docente (TED)

La principal característica de esta modalidad es que se realiza al interior de cada establecimiento y con la sola presencia de su equipo docente, lo que permite abordar la particularidad de sus dificultades y fortalezas. En el caso de las escuelas unidocentes se privilegia el trabajo en red o microcentro, con la finalidad de favorecer el diálogo pedagógico y el enriquecimiento de las prácticas entre establecimientos de realidades semejantes.

A través de esta instancia se pretende, por una parte, modelar la capacitación continua al interior del equipo docente de cada escuela y, por otra, favorecer la articulación de los niveles al interior de ella. Todo esto se realiza en función de la sustentabilidad de los aprendizajes logrados por los profesores y directivos.

Así, el énfasis está puesto en la organización y en el buen uso del tiempo en las reuniones de reflexión de manera que el equipo docente, en conjunto, logre ciertos resultados: releer los documentos, analizar ciertas acciones pedagógicas y tomar acuerdos sobre los contenidos



¹⁰ La jornada se desarrolla en una escuela de la comuna, desde las 8:30 hasta las 17:00 hrs. El Ministerio de Educación, como una forma de favorecer la capacitación continua de sus profesores, autoriza la suspensión de clase en la comuna para ese (esos) día(s).

del programa. El afinamiento de una estrategia, la apropiación de los contenidos por parte de los docentes, y la definición de acciones de coordinación para la transferencia a las salas de clases dentro de la planificación, son los puntos centrales de esta modalidad.

c) Visitas a las escuelas

Las visitas a las escuelas son la instancia que permite un contacto directo entre los profesores, insertos en su realidad educacional, y el equipo de profesionales de Fundación Educacional Arauco.

Hay dos tipos de visitas a las escuelas: visitas de coordinación y apoyo a los equipos directivos; y visitas de observación de clases.

Las visitas de coordinación y apoyo a los equipos directivos en las escuelas tienen por objetivo conocer la realidad de trabajo de las escuelas y apoyar la consolidación de las herramientas de gestión del proceso de formación docente.

d) Visitas de acompañamiento de aula

Las visitas de acompañamiento u observación de clases tienen por objetivo apoyar la transferencia en terreno de los contenidos aprendidos en las jornadas. Los profesores son visitados en sus salas de clases y, posteriormente, se les entrega una retroalimentación basada en una pauta de observación conocida por ambos.

e) Trabajos prácticos

Después de cada jornada los docentes deben realizar un trabajo práctico que tiene como objetivo aplicar en forma inmediata en la sala de clases la estrategia aprendida.

Estos trabajos son muy importantes para evidenciar los logros y dificultades de la transferencia al aula. Además, en la jornada siguiente se trabaja en base a lo evaluado, lo que permite reforzar lo aprendido.

f) Reuniones de directores

Considerando la importancia que se atribuye al rol del director en el proceso de mejoría de los resultados educativos de un establecimiento, esta instancia es un espacio para dialogar y compartir experiencias y es una excelente oportunidad de coordinación con la Dirección de Educación Municipal.

Las reuniones de directores tienen dos objetivos. En primer lugar, entregar información y favorecer la coordinación entre el equipo de Fundación Educacional Arauco y las escuelas beneficiarias. En segundo término, es una instancia para promover acciones de gestión directiva que favorecen la sustentabilidad del programa.

g) Reuniones con autoridades comunales

Esta modalidad tiene por objetivo informar a las autoridades del Departamento de Educación Municipal, al alcalde y al concejo municipal del perfeccionamiento. Es una instancia que permite conocer los objetivos locales en educación y entregar información sobre los que se está trabajando en el programa Raíces.

h) Reuniones con autoridades regionales y provinciales

Esta modalidad tiene por objetivo informar, coordinar y proyectar el programa Raíces con las autoridades, a nivel regional y provincial.



7. ETAPAS DE IMPLEMENTACIÓN

a) Etapa inicial

Esta etapa dura un semestre y consiste en preparar el programa. Esto significa conocer la realidad comunal - especialmente las necesidades educativas - y presentar el programa a la comunidad educativa y a las autoridades comunales y provinciales, así como generar los acuerdos respectivos que permitirán su implementación.

Al interior de Fundación Educacional Arauco la etapa inicial se emplea para definir el plan de trabajo, así como el equipo interno y externo de profesionales que estará a cargo de su implementación durante los tres años que durará el programa. En terreno, por su parte, se define la sede de las jornadas de capacitación y las fechas de éstas y de las otras modalidades de trabajo.

En este período se presenta el programa a la institución de acreditación de perfeccionamiento (CPEIP) y a la autoridad regional correspondiente, para que sea acogido a los beneficios de la Ley de Donaciones con fines educacionales.

b) Etapa intermedia

La etapa intermedia dura 4 semestres y contempla jornadas de perfeccionamiento, visitas a las escuelas con observaciones en sala, reuniones con los directivos y, en algunos casos, talleres de apoyo en lectura. A su vez, hay frecuentes reuniones con las autoridades del Departamento de Educación Municipal y una o dos reuniones con el alcalde y/o los concejos municipales.

Esta etapa del programa es, sin duda, la más intensa y se puede dividir en:

- 1) Una etapa preparatoria en la cual se realiza la evaluación inicial de los alumnos y los profesores, se analizan los resultados, se trabaja en el fortalecimiento del equipo, y en la generación de un buen clima de trabajo.
- 2) Una etapa de perfeccionamiento y acompañamiento en la que se entregan los contenidos y materiales, las condiciones de efectividad y herramientas de sustentabilidad, se observa la transferencia al aula en cada una de las escuelas de la comuna, y se realiza una evaluación intermedia.

c) Etapa final

Para asegurar la transferencia de las estrategias de lenguaje propuestas es necesario contar con un período que permita monitorear, a cierta distancia, la implementación de las estrategias al interior de las salas de clases.

En esta etapa se abordan varios aspectos. Por una parte se trabaja con los directivos de las escuelas y las autoridades de la comuna en función de la sustentabilidad del programa. Por otra, se afinan las estrategias y se promueve la articulación de éstas al interior de las escuelas, para lo cual se implementa la modalidad "Talleres de equipo docente".

En este período se selecciona y capacita a los profesores que serán los futuros monitores comunales en cada una de las estrategias de lenguaje; se realiza la evaluación final a profesores y estudiantes; y se entregan los resultados a las autoridades locales y a los protagonistas de la capacitación.

Finalmente, se redacta un informe final del programa para compartir la experiencia.

8. SISTEMA DE EVALUACIÓN

Todos los programas que realiza Fundación Educacional Arauco incluyen una serie de evaluaciones orientadas a conocer el impacto del programa en los alumnos, su efecto en los profesores, directivos y autoridades educacionales, y la opinión de los beneficiarios sobre diversos aspectos de la capacitación docente.

a) Evaluación de la implementación del programa:

- Desarrollo y cumplimiento de las acciones comprometidas para la ejecución del programa.
- Aplicación de trabajos prácticos y encuestas orientadas a conocer el nivel de aprendizaje de los profesores. Estas tareas son corregidas, calificadas y debidamente informadas a los profesores por los mismos docentes que realizan los cursos de perfeccionamiento.
- Acompañamientos en el aula con pautas definidas y conocidas por los profesores, destinados a conocer el nivel de aprendizaje y dominio de los contenidos tratados en el perfeccionamiento.
- Encuestas orientadas a evaluar la opinión de los profesores y directivos sobre la estructura del programa, sus modalidades de intervención, sus características, la valoración del programa y su motivación por participar en él.

b) Evaluación del efecto del programa en los profesores:

- Pautas, encuestas y otras instancias orientadas a conocer el nivel de apropiación de los contenidos de la capacitación (estrategias, condiciones de efectividad, herramientas de sustentabilidad y gestión directiva) de los profesores y directivos, en la práctica individual y a nivel de escuelas.
- Pautas y encuestas destinadas a conocer cambios en la percepción de los directivos y los profesores, relacionados con variables como actitud pedagógica, actitud de los alumnos, funcionamiento general de las escuelas y atribuciones que explican el rendimiento de los alumnos.

c) Evaluación del impacto en los alumnos:

La evaluación de los alumnos contempla un diseño de evaluación pre-post intervención en lenguaje oral y escrito, que se realiza al inicio del año escolar. Esto permite medir el nivel de entrada de los niños - en cursos definidos previamente por los establecimientos educacionales

participantes - al momento de iniciar el programa Raíces y comparar los resultados con los que se obtienen 3 años después en los mismos niveles, una vez terminado el perfeccionamiento.

para dicho propósito, utilizando instrumentos estandarizados y/o pruebas especialmente elaboradas y estudiadas por la Fundación. Para la evaluación de impacto en los alumnos, también se estudia la evolución de los resultados de los alumnos, en el SIMCE Lenguaje.

Estas mediciones son realizadas por evaluadores externos a las escuelas, profesionales de Fundación Educacional Arauco o personas contratados

SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA RAÍCES, 2003 - 2006							
Tipo de evaluación y agentes evaluados	Evaluación inicial, aspectos evaluados	Indicador o instrumento	Evaluación procesual, aspectos evaluados	Indicador o instrumento	Evaluación final, aspectos evaluados	Indicador o instrumento	
IMPACTO EN ALUMNOS (NIÑOS)	<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas y test estandarizados Análisis Simce 	<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Simce 	<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas y test estandarizados Análisis Simce 	
EFECTO EN PROFESORES (PROFESORES Y DIRECTIVOS) Y FUNCIONAMIENTO ESCUELA	<ul style="list-style-type: none"> Atribuciones Clima y funcionamiento de la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta inicial Ficha escuela Pauta visitas 	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizajes y transferencia 	<ul style="list-style-type: none"> Pauta seguimiento de aplicación de estrategias Encuesta intermedia 	<ul style="list-style-type: none"> Actitud pedagógica (condiciones) Atribuciones Clima y funcionamiento de la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> Pauta seguimiento de aplicación de estrategias Encuesta final prof. y directivos Encuesta programa 	
EVALUACIÓN PROGRAMA (PROFESORES, DIRECTIVOS, AUTORIDADES)	EJECUCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Acciones comprometidas 	<ul style="list-style-type: none"> Planificación de acciones Convenio de perfeccionamiento 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo y cumplimiento de acciones de intervención comprometidas 	<ul style="list-style-type: none"> Cronograma Informes 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo y cumplimiento de acciones de intervención propuestas 	<ul style="list-style-type: none"> Cronograma Informes
				<ul style="list-style-type: none"> Nivel de participación y aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Registro asistencia Pruebas y tareas Registro visitas escuela y acompañamientos de aula Encuesta intermedia 	<ul style="list-style-type: none"> Participación y aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Registro asistencia Registro acreditación Visitas escuela y acompañamientos de aula Encuesta final programa
	VALORACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Motivación Expectativas 	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta inicial 	<ul style="list-style-type: none"> Motivación Valoración del programa y sus modalidades 	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta intermedia Informes 	<ul style="list-style-type: none"> Motivación Expectativas Valoración programa y modalidades 	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta final programa Informes

9. RECURSOS FINANCIEROS

La implementación del programa Raíces en Mariquina, Lanco y Máfil fue financiada con recursos de la empresa ARAUCO a través de su Fundación Educacional.

El programa fue presentado por los municipios para ser acogido a la ley de donaciones con fines educacionales n° 19.247, y aprobado con resoluciones exentas n° 2183 y 112 en Mariquina; 2151 y 114 en Lanco; y 2152 y 113 en Máfil

El monto de los aportes aprobados fue 54.220,4 UF, lo que se traduce en un valor mensual por alumno de 0,4 UF.

10. ADECUACIONES AL MODELO

Durante el desarrollo del programa fue necesario implementar adecuaciones al modelo de acuerdo a la realidad de las comunas participantes y al contexto educacional del país.

Determinante fue la agrupación en que se implementó el programa. El modelo original contemplaba jornadas de perfeccionamiento en una comuna a la vez, lo significaba que los grupos de trabajo contarían con docentes de una sola comuna. Dado que las comunas están geográficamente muy próximas y la cantidad de beneficiarios (escuelas y profesores) lo permitía, se decidió realizar el perfeccionamiento separando en dos grupos a los docentes: Mariquina y Lanco-Máfil. Esto enriqueció la capacitación porque permitió compartir con grupos cuantitativamente significativos.

En gestión pedagógica lo planificado se complementó con el tema del "Uso del tiempo pedagógico", en el marco de las condiciones de efectividad. Esto está relacionado con la eficiencia del profesor en el uso del tiempo disponible para el aprendizaje. Se trata de una actitud que cautela que cada clase empiece y termine en el tiempo estipulado, con un ritmo exigente, que desafíe y motive a los alumnos en las actividades para lograr los objetivos.

En relación a las herramientas de sustentabilidad, se perfeccionaron los cronogramas existentes. Se elaboró uno para las escuelas unidocentes que trabajan en red o microcentros; se revisó la planificación para los equipos de directores y DAEM; y se modificó la definición "evaluación de dominio lector" por "evaluación diagnóstica", lo que dio amplitud y permitió adecuar el término a cualquier contenido programático (no solo a lenguaje y comunicación).

También se realizaron algunas adecuaciones al diseño propuesto inicialmente, debido a que los profesionales a cargo del programa detectaron algunas dificultades relacionadas con la transferencia al aula de los contenidos y con el contexto educacional nacional.

Con respecto a las dificultades en la transferencia al aula se decidió contar con un mayor tiempo de acompañamiento a docentes. Esto significó aumentar el tiempo de los perfeccionamientos, reforzar y ampliar la línea de acompañamientos en la sala de clases y agregar la modalidad "Talleres de equipo docente (TED)" durante todo el año 2009.

Estas adecuaciones resultaron fundamentales tras la aprobación de la Ley SEP propuesta por el gobierno de Michelle Bachelet. Cabe recordar que a partir de esta Ley se sumaron recursos de la subvención escolar preferencial para las escuelas municipales o particulares subvencionadas que atienden a niños de los sectores más vulnerables del país. Sin embargo, estos recursos están condicionados a la generación de un plan de mejora que debe ser evaluado y dar frutos. Para el año 2009 se propuso como obligatorio el sector de lenguaje y comunicación. Por lo mismo, el equipo de Fundación Educacional Arauco decidió estimular y apoyar la inclusión de las estrategias del programa Raíces en el plan de mejoras de las escuelas municipales de las tres comunas, e incorporar a los TED a algunas escuelas unidocentes que se habían restado de participar durante los años anteriores.

En el año 2009 el programa Raíces aplicado en la región de Los Ríos incluyó 3 talleres dirigidos a las educadoras diferenciales, quienes solicitaron abordar algunos temas relacionados con el trabajo de estrategias para el grupo de alumnos con que ellas trabajan.

Con el cambio geopolítico, que convirtió a la antigua provincia de Valdivia en la región de Los Ríos, los roles de las autoridades del Ministerio de Educación se modificaron. Fue necesario realizar las adecuaciones necesarias para incrementar y fortalecer las reuniones con la Secretaría Regional Ministerial de Educación sin descuidar la relación con la Dirección Provincial.

Cabe destacar que los años 2008 y 2009 el programa Raíces que se realizaba en Mariquina, Lanco y Máfil coincidió en su aplicación con el programa de Lectura y Escritura Temprana (LET) que Fundación Educacional Arauco comenzó a implementar en Valdivia. Por lo mismo se decidió que era pertinente entregar los materiales relacionados con lectura compartida y MILE, elaborados en el marco del programa LET, a los beneficiarios del Raíces. Así, a fines de 2009 se entregaron set de lecturas compartidas con sus respectivas planificaciones de NT1 a 4° Básico y cajas con los materiales para el trabajo con el método MILE en 1° básico, a todos los establecimientos participantes.

Finalmente, otra adecuación importante que se realizó durante el desarrollo del programa está relacionada con la necesidad de hacer un seguimiento de los resultados y de la sustentabilidad de la iniciativa. Para esto se acordó hacer una nueva evaluación a los alumnos durante el primer semestre de 2012.

CRONOGRAMA RAÍCES MARIQUINA, LANCO Y MÁFIL

	ETAPA INICIAL			ETAPA INTERMEDIA												ETAPA FINAL											
	2005			2006				2007				2008				2009											
	J	A	S	J	A	M	E	J	A	M	E	J	A	M	E	J	A	M	E	J	A	M	E				
Jornadas				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
TED												X	X	X	X					X	X	X	X				
Trabajos prácticos				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
Visitas		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
Acompañamientos								X	X	X	X	X	X	X	X												
Reunión directores		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X					X	X	X	X				
DAEM	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
DEPROV		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
SEREMI		X										X	X	X	X												
Alcalde/Concejo	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
Formación CC																				X	X	X	X				
Conferencias					X				X				X														
Eval. programa							X								X												
Eval. profesores				X				X				X															
Eval. niños																X											
Preparación de contenidos		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
Ley de donaciones		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												
CPEIP		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X												

Resultados



Los resultados del programa Raíces de apoyo al desarrollo del lenguaje se desprenden del sistema de evaluación mencionado y contemplan tres aspectos:

1. Productos o acciones de la intervención: Los resultados incluyen la evaluación de lo hecho, lo entregado y lo aprendido por los beneficiarios directos, es decir, los profesores, directivos y autoridades. Los resultados de producto permiten dar cuenta del logro y/o cumplimiento de las acciones contempladas en el programa para alcanzar los objetivos planteados.
2. Los efectos del programa en sus beneficiarios directos, equipos docentes y autoridades educacionales. Se refiere a aquellos resultados que permiten dar cuenta de un mejoramiento de la calidad educativa en las escuelas como consecuencia del fortalecimiento de las prácticas y actitudes pedagógicas de los profesores, y de la gestión de sus directivos y autoridades.
3. El impacto del programa en los estudiantes. El objetivo último del programa Raíces es lograr mayores aprendizajes en los estudiantes (beneficiarios indirectos), a partir del mejoramiento de la calidad educativa en sus escuelas.

1. RESULTADOS DE PRODUCTO O ACCIONES

La evaluación de producto contempla el cumplimiento de los compromisos con los municipios y la percepción de logro de los docentes con respecto a los objetivos del programa.

a. Síntesis de actividades

La ejecución del programa Raíces tuvo una duración de 4 años, lo que para los profesores significó 156 horas de acreditación pedagógica¹¹ – 126 horas de capacitación presencial y 30 horas de aplicación a través de trabajos prácticos.

A continuación se presenta un resumen de las acciones desarrolladas (con los equipos docentes, directivos de las escuelas y autoridades participantes) y de la entrega de materiales.

Se realizaron todas las acciones planificadas y se agregaron algunas iniciativas emergentes según las necesidades que se detectaron durante el trabajo con los profesores.

Todas las acciones que se sintetizan en la tabla 11 se presentan en el siguiente cronograma:

¹¹ Estas horas son reconocidas por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación y van asociadas a un posible incremento en las remuneraciones de los profesores.

TABLA N° 11.

RESUMEN DE ACTIVIDADES		
Modalidad	Total	Promedio
Jornadas de perfeccionamiento	75 módulos	-
Trabajos prácticos	7	3 anuales
Visitas escuelas (n= 54)	366	7 por escuela
Acompañamiento de aula* (n profesores=95)	223	2.4 por profesor
Talleres de equipo docente (TED)	64	4 por escuela
Talleres de grupo nivel en escuelas tradicionales y medianas (n= 14)	48	4 por escuela
Reuniones de directivos	19	19 por directivo
Reuniones con educadoras diferenciales	3	3 por educadora
Reuniones DAEM (Departamento de administración y educación municipal)	20	5 anuales
Reuniones DEPROV (Departamento de educación provincial)	14	3.5 anuales
Reuniones alcalde y/o Concejo Municipal	7	1.75 anuales
Reunión SEREMI (Secretaría Regional Ministerial de educación)	5	1.25 anuales

* instancia voluntaria



Actividades de los equipos docentes

Las acciones realizadas por Fundación Educacional Arauco se lograron a través de la implementación de las diferentes modalidades ya descritas:

- Jornadas de perfeccionamiento: se realizaron 25 días de jornadas, de 8:30 a 17:30 hrs. Se acreditaron 156 horas (126 presenciales y 30 de aplicación) de perfeccionamiento.
- Trabajos prácticos: los profesores y directivos realizaron trabajos prácticos entre las jornadas. Con éstos acreditaron horas pedagógicas de aplicación de los contenidos vistos durante el perfeccionamiento.
- Visitas: todas las escuelas participantes en el programa fueron visitadas por profesionales de Fundación Educacional Arauco, tanto del equipo central como del equipo de terreno de la región de Los Ríos. Estas visitas tenían como objetivo conocer la realidad de las escuelas y apoyar a los docentes y directivos en la implementación del programa. En total se realizaron 366 visitas.
- Acompañamientos de aula: Los acompañamientos de aula son una instancia de participación voluntaria. Sin embargo, la mayoría de los profesores se inscribieron y fueron acompañados en sus clases mientras aplicaban las diversas estrategias de lenguaje (223).
- Talleres de equipo docente: durante el tercer año de programa se realizaron 4 talleres en cada establecimiento y en los microcentros rurales. El objetivo era favorecer la articulación y la capacitación continua dentro de cada escuela.
- Talleres de grupo nivel de lectura: se desarrollaron 48 talleres en las salas de clases. Estos estaban orientados a perfeccionar a cada uno de los profesores responsables del grupo curso, a través de un modelaje personalizado en la estrategia destinada a reforzar la lectura y el desarrollo cognitivo de los alumnos de 3°, 4°, 5° y 6. Se atendió a 3.135 alumnos (Tabla N° 12).

- Reunión educadoras diferenciales: se desarrollaron 3 talleres para las educadoras diferenciales con el propósito de apoyarlas en el uso de los contenidos del programa en su trabajo.

Actividades con las autoridades educativas

A continuación se detallan las acciones realizadas por Fundación Educacional Arauco con los equipos directivos, las autoridades comunales, provinciales y regionales.

- Reuniones y visitas a equipos directivos: tienen como finalidad reforzar la importancia de la participación de las autoridades en el desarrollo del programa y en la sustentabilidad de los aprendizajes. Durante el desarrollo del programa Raíces se realizaron 19 reuniones con los directivos de los establecimientos educacionales, 20 con los directivos municipales de educación y 5 reuniones con los alcaldes y/o concejales de cada comuna.

Durante el primer y segundo año del perfeccionamiento, cada jornada fue precedida por una reunión con los equipos directivos. De esta manera se potenció que ellos, como líderes de sus establecimientos, gestionaran la formación recibida. Esto fue clave para motivarlos para que se preocupen de la articulación de los contenidos y de la apropiación en el uso de los materiales recibidos. Así mismo, se les solicitó colaboración para que los docentes perfeccionados en primer o segundo ciclo permanecieran en ese nivel durante todo el tiempo que dura la capacitación, con el fin de que pudieran recibir todos los contenidos y apropiarse en la transferencia al aula.

- Reuniones autoridades: con el fin de informar sobre la evolución del programa y compartir inquietudes acerca de la realidad de cada comuna se hicieron 14 reuniones con el Director de Educación Provincial (DEPROV) y 5 con la Secretaría Regional Ministerial (SEREMI).

TABLA N°12

TALLERES DE GRUPO NIVEL			
	Escuelas N	Profesores N	Alumnos N
Mariquina	24	85	1.394
Lanco	12	54	965
Máfil	12	46	776
Total	48	185	3.135

Materiales

La realización de este programa contemplaba la entrega de materiales personales para cada uno de los profesores participantes y materiales para cada uno de las escuelas (Tablas N° 13 y 14).

TABLA N° 13

MATERIALES ENTREGADOS POR PROFESOR				
	Mariquina	Lanco	Máfil	Total
"Cómo desarrollar el lenguaje oral y escrito", de T. Marchant e I. Tarky, Editorial Universitaria, Santiago, 1997. (Para profesores de primer ciclo).	40	18	18	76
"Taller de lenguaje II: Un programa integrado de desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los alumnos de segundo ciclo básico", de M. Condemarín y A. Medina. Editorial Dolmen, Santiago, 1999. (Para profesores de segundo ciclo).	24	17	13	54
Documento planes y programas: "Una mirada horizontal y analítica", Educación parvularia y general básica. Fundación Educacional Arauco.	83	65	51	199
Documentos con el marco teórico de cada una de las estrategias. Fundación Educacional Arauco.	83	65	51	199
Manual método MILE. Fundación Educacional Arauco. (Profesores NT2 y 1° básico).	25	10	10	45
Archivador	166	130	102	398
Bolso	83	65	51	199

TABLA N° 14

MATERIALES ENTREGADOS POR ESTABLECIMIENTO				
	Mariquina	Lanco	Máfil	Total
Biblioteca "Plan lector": 8 títulos anuales por alumno, de kínder a 8° básico.	3.712	2.612	1.840	8.164
Muebles para el plan lector.	25	16	14	55
Set de material para "Talleres de grupo nivel" (TGN) de 2° a 6° básico. Fundación Educacional Arauco.	35	18	10	63
"Pruebas de dominio lector Fundación Educacional Arauco", Marchant, T., Recart, I., Cuadrado, B. & Sanhueza, J. (2004). Santiago: Ediciones Universidad Católica.	28	16	15	59
Cronómetros para la evaluación.	53	33	25	111
Material de apoyo para la lectura en voz alta, colección "Cuento contigo". Un set por profesor.	85	54	46	185
Diccionarios	252	108	152	512
Atriles para lectura compartida.	52	35	27	114
Set de materiales para la aplicación del método MILE de Fundación Educacional Arauco, 1° Básico.	11	6	6	23
Set de 20 lecturas compartidas Fundación Educacional Arauco. Por nivel con planificaciones y bolsos, de NT1 a 4° básico.	51	26	21	98

b. Participación y aprendizajes

A continuación se presentan los resultados obtenidos con respecto a la participación de los profesores y directivos en el programa y a la valoración de los aprendizajes obtenidos.

- Participación de docentes en el programa

En la tabla 15 se aprecia que el 49% de los docentes que participaron en el programa Raíces fue acreditado por el CPEIP. El 14% de los docentes inscritos inicialmente se retiraron y jubilaron. El 38% terminó el programa, pero no aprobó los requisitos necesarios para obtener la certificación ante el CPEIP.

TABLA N° 15.

PORCENTAJE DE DOCENTES ACREDITADOS				
Acreditación	Mariquina n=87	Lanco n=68	Máfil n=56	Total n=215
Docentes acreditados	53%	42%	51%	49%
Docentes no acreditados	32%	49%	31%	38%
Docentes retirados y jubilados	15%	8%	18%	14%

- Valoración de los aprendizajes obtenidos

Tal como se explicó anteriormente, con el fin de conocer las apreciaciones de los distintos actores involucrados se realizaron encuestas al inicio y al final de la capacitación. La aplicación de éstas se hizo durante las jornadas, dado que en esta instancia se reúnen todos los profesores participantes y los equipos directivos. Además, se consultaron opiniones de manera cualitativa al finalizar cada una de las jornadas de capacitación.

- Conocimientos adquiridos durante el programa Raíces.

Los profesores encuestados realizan una muy alta valoración de los conocimientos adquiridos en las estrategias de lenguaje y las condiciones de efectividad (Tablas N° 16 y 17).

Con respecto al conocimiento logrado en las 11 estrategias de lenguaje, el porcentaje de respuesta "muy bien logrado" varía entre 34% y 58%. La estrategia plan lector obtiene un 58%; la lectura compartida un 54% y la lectura en voz alta un 52%. Además, el método integrado de lectura y escritura (MILE), dirigido a profesores de kínder y primero básico, obtiene un 51% entre las respuestas "muy bien logrado".

Los profesores realizan una muy buena valoración de los conocimientos adquiridos sobre las condiciones de efectividad de una clase, El porcentaje de respuestas en la categoría "muy bien logrado" varía de 44% a 54%. La intencionalidad educativa tiene el porcentaje mayor (54%), seguida por del clima propicio para el aprendizaje y la rigurosidad y sistematicidad en la aplicación de las estrategias (48%).

TABLA N° 16

LOGRO EN EL MANEJO DE ESTRATEGIAS DE LENGUAJE	
	Muy bien logrado (n=145)
Plan lector	58%
Lectura compartida	54%
Lectura en voz alta	52%
MILE	51%

TABLA N° 17.

LOGRO EN EL MANEJO DE LAS CONDICIONES DE EFECTIVIDAD PARA EL APRENDIZAJE	
	Muy bien logrado (n=145)
Intencionalidad educativa	54%
Clima propicio para el aprendizaje	48%
Sistematicidad y rigurosidad en la aplicación de las estrategias	48%
Articulación	44%

- Motivación por participar en el programa Raíces.

La recepción del programa Raíces en las comunas participantes se caracterizó por una alta motivación. Tanto al inicio del programa – cuando se presenta el modelo de trabajo – como al final de la etapa de perfeccionamiento (Tabla N°18).

Al inicio del programa se encuestó a 137 profesores de las tres comunas y se obtuvo una nota promedio de 5,8 en motivación inicial. Al término de la iniciativa los 145 profesores que contestaron la encuesta pusieron, en promedio, una nota de 6,7 con respecto a su motivación por participar en el programa Raíces. Este aumento en la nota de motivación da cuenta de la pertinencia de la capacitación para las necesidades de perfeccionamiento docente.



TABLA N° 18

MOTIVACIÓN PROMEDIO DE NOTAS, MÁXIMO 7				
	Mariquina	Lanco	Máfil	Total
Motivación inicial	6,0 (n=54)	5,7 (n=49)	5,6 (n=34)	5,8 (n=137)
Motivación final	6,8 (n=64)	6,7 (n=43)	6,7 (n=38)	6,7 (n=145)

- Evaluación general del programa.

En general, los profesores participantes valoraron positivamente el programa en cuanto a la calidad de la docencia entregada, la organización, el clima de trabajo, el cumplimiento de los compromisos establecidos y la utilidad del perfeccionamiento. A estos aspectos 132 encuestados le asignaron una nota promedio de 6,9 (Tabla N° 19).

De un total de 145 profesores que respondieron la encuesta el 57% consideró que lo más relevante fue el reforzamiento en actitudes pedagógicas en el aula. Los docentes valoran también que el perfeccionamiento se realizara a través de diferentes modalidades de trabajo (51%) y que se usaran metodologías dinámicas y participativas (37%).

TABLA N° 19

ASPECTOS MÁS RELEVANTES DEL PROGRAMA. PORCENTAJE DE DOCENTES QUE LOS MENCIONA	
	Caracterización de los aspectos más relevantes del programa (n= 145)
Reforzamiento en actitudes pedagógicas en el aula.	57%
Diferentes modalidades de perfeccionamiento.	51%
Metodologías dinámicas y participativas.	37%

TABLA N° 20

APORTES DEL PROGRAMA A LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES. PORCENTAJE QUE MANIFIESTA ESTAR MUY DE ACUERDO				
	Mariquina n=64	Lanco n=43	Máfil n=38	Total n=145
Favorece mi desarrollo profesional.	77%	79%	76%	77%
Aprendí nuevas estrategias para desarrollar el lenguaje.	69%	79%	63%	70%
Favorece un buen clima de aprendizaje en el aula con mis alumnos/as.	69%	70%	50%	64%

En la tabla 20 se observa que los profesores encuestados están “muy de acuerdo” con respecto a que el programa Raíces favorece su desarrollo profesional (77%); les permitió aprender nuevas estrategias para desarrollar el lenguaje (70%); y los ayudó a generar un buen clima de aprendizaje en la sala con sus alumnos (64%).

2. EFECTO EN EQUIPOS DOCENTES

Los efectos del programa Raíces en sus beneficiarios directos se refieren a aquellos resultados que permiten dar cuenta de un mejoramiento de la calidad educativa en las escuelas. Esto ocurriría como consecuencia del fortalecimiento de las prácticas y actitudes pedagógicas de los profesores, y de la gestión de sus directivos y autoridades comunales.

a. Percepción de efectos sobre las prácticas docentes.

Para conocer la percepción de los profesores respecto a posibles efectos de la implementación del programa en sus prácticas pedagógicas, se aplicó al principio y al final una encuesta de autopercepción. Esto permitió, por una parte, dimensionar la percepción de cambios en relación a las atribuciones y actitudes pedagógicas y, por otra, conocer la autopercepción de apropiación e incorporación de los contenidos del programa en su trabajo en las escuelas.

De los 145 participantes que contestaron la encuesta final, un 72% señaló que “sí” percibe un cambio en su quehacer pedagógico, un 3% constesto que “no” y un 26% no respondió (Tabla N°21).

TABLA N° 21

PERCEPCIÓN DE CAMBIO EN EL QUEHACER PEDAGÓGICO				
	Mariquina n= 64	Lanco n= 43	Máfil n= 38	Total n= 145
Si	78%	74%	58%	72%
No	0%	2%	8%	3%
No contesta	22%	23%	34%	26%

Al preguntarles sobre los cambios que perciben en su quehacer pedagógico una vez finalizado el programa, los profesores se refieren, principalmente, a la aplicación de las estrategias en las salas de clases. Según ellos, el programa impacta en el orden, la sistematicidad y la planificación de la práctica pedagógica, la que perciben como “más rigurosa” (Tabla N° 22).

TABLA N° 22

PREGUNTA ABIERTA SOBRE CAMBIOS EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA				
	Mariquina n=50	Lanco n=32	Máfil n=22	Total n=104
Aplicación de las estrategias en clases.	50%	53%	54%	52%
Práctica pedagógica más ordenada, sistemática, planificada.	34%	19%	18%	26%
Práctica pedagógica más rigurosa.	26%	9%	18%	19%

Para conocer las atribuciones de los docentes en el rendimiento de los alumnos, en la encuesta inicial y final se preguntó por los factores que inciden en el buen y mal rendimiento escolar.

Las respuestas indican que frente a los buenos resultados de los alumnos hay menos cambios en las atribuciones que frente a los bajos resultados. Al iniciar el programa los profesores atribuyen a variables externas el bajo rendimiento de los alumnos. Al final, en cambio, hay una mayor incidencia de variables relacionadas con la responsabilidad del profesor (Tablas N° 23 y 24).

TABLA N° 23

ATRIBUCIONES ASOCIADAS AL BAJO RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN ORDEN DE IMPORTANCIA SEGÚN MENCIONES								
	Mariquina		Lanco		Máfil		Total	
	Inicial n= 60	Final n= 66	Inicial n= 52	Final n= 41	Inicial n= 36	Final n= 40	Inicial n= 148	Final n= 147
Apoyo e interés de la familia.	1°	1°	1°	1°	1°	1°	1°	1°
Motivación e interés del alumno.	2°	2°	2°	5°	2°	3°	2°	3°
Ambiente y recursos de la escuela.	3°	7°	3°	7°	4°	5°	3°	7°
Metodología del profesor.	3°	4°	4°	2°	4°	2°	4°	2°
Nivel socioeconómico y cultural de la familia.	7°	5°	6°	3°	3°	6°	5°	6°
Asistencia del alumno.	4°	4°	5°	5°	-	6°	7°	5°
Planificación de clases.	8°	3°	8°	7°	9°	4°	10°	4°

Aunque al finalizar el programa el apoyo familiar aún se mantiene en primer lugar entre las razones que explican el bajo rendimiento de los alumnos, se observa que la metodología empleada por el profesor pasa a ocupar el segundo puesto y la planificación de clases sube del décimo al cuarto lugar.

Este cambio es muy interesante ya que, por una parte, denota la responsabilidad que asumen los profesores respecto de los aprendizajes de sus alumnos y, por otra, implica una autovalidación de los profesionales. Es decir, existe un reconocimiento explícito de que los docentes "tienen algo que decir" respecto a los logros de sus estudiantes, a pesar de las condiciones ambientales desfavorables en que viven y estudian. De hecho, el ambiente y los recursos de la escuela pasaron del 3° al 6° lugar.

En relación a las atribuciones asociadas al buen rendimiento de los alumnos, tanto al inicio como al final del programa aparece, en primer lugar, la metodología del profesor. Sin embargo, al terminar se aprecian cambios relacionados con la importancia que tiene el interés del alumno - que sube del tercero al segundo lugar- y la planificación de clases - que sube del quinto al tercer puesto-.

En síntesis, parece ser que al finalizar el programa las atribuciones de los profesores con respecto al buen y mal rendimiento escolar se inclinan más hacia aspectos relacionados con su propia labor docente, ya que le otorgan una mayor relevancia a las prácticas pedagógicas.

TABLA N° 24

**ATRIBUCIONES ASOCIADAS AL BUEN RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS
EN ORDEN DE IMPORTANCIA SEGÚN MENCIONES.**

	Mariquina		Lanco		Máfil		Total	
	Inicio n= 60	Final n= 66	Inicio n= 52	Final n= 41	Inicio n= 52	Final n= 41	Inicio n= 148	Final n= 147
Metodología del profesor.	1°	1°	1°	1°	2°	1°	1°	1°
Apoyo e interés de la familia.	3°	2°	2°	4°	1°	5°	2°	5°
Motivación e interés del alumno.	2°	2°	3°	2°	5°	2°	3°	2°
Ambiente y recursos de la escuela.	4°	2°	5°	6°	3°	4°	4°	4°
Planificación de las clases.	5°	5°	4°	3°	6°	2°	5°	3°
Compromiso y motivación del profesor.	8°	6°	8°	7°	4°	6°	6°	6°



La encuesta indica que después de finalizado el programa Raíces los profesores lograron una mayor apropiación de las estrategias de lectura, ya que las han podido transferir mejor a sus prácticas pedagógicas. En segundo lugar están las que se relacionan con escritura y, por último, las que tienen que ver con el trabajo del vocabulario (Tabla N° 25).

TABLA N° 25

CONTENIDOS MEJOR TRANSFERIDOS A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA				
	Mariquina n= 64	Lanco n= 43	Máfil n= 38	Total n= 145
Estrategias de lectura.	50%	47%	41%	47%
Estrategias de escritura.	19%	9%	11%	14%
Plan de estimulación del vocabulario.	11%	7%	8%	9%
Todos los contenidos.	11%	7%	8%	9%

La siguiente tabla indica que los profesores manifestaron que están incorporando las condiciones de efectividad para el aprendizaje en su labor pedagógica y que éstas son esenciales para lograr mejores resultados educativos.

TABLA N° 26

INCORPORACIÓN AL AULA DE LAS CONDICIONES DE EFECTIVIDAD PARA EL APRENDIZAJE. PORCENTAJE DE PROFESORES QUE RESPONDEN "SIEMPRE".				
	Mariquina n= 64	Lanco n= 43	Máfil n= 38	Total n= 145
Intencionalidad educativa.	55%	70%	53%	59%
Clima propicio para el aprendizaje.	50%	65%	47%	54%
Rigurosidad y sistematicidad.	38%	44%	34%	39%
Articulación.	31%	42%	37%	36%

Después de participar en el programa Raíces los profesores dan mucha importancia a la intencionalidad educativa de sus actividades. De hecho, un 59% señala que siempre considera este aspecto al realizar su labor pedagógica.

En segundo lugar mencionan la necesidad de crear un clima afectivo y efectivo propicio para el aprendizaje. Esta opinión es coherente con los resultados de la evaluación docente que realiza el MINEDUC y que indica que el mejor rendimiento de los profesores se relaciona con el manejo del ambiente de la sala de clases¹².

En menor medida se refieren a la importancia de lograr sistematicidad y rigurosidad en la práctica pedagógica y señalan que enfrentan dificultades para articular la implementación de las estrategias en las escuelas.

b. Proyecciones de la sustentabilidad del programa

Con el fin de evaluar la continuidad de la aplicación de las estrategias de lenguaje en las escuelas participantes, se preguntó sobre las expectativas que tenían los profesores una vez finalizada la fase de capacitación. El 77% de los encuestados considera que en su establecimiento existen las condiciones para continuar aplicando las estrategias aprendidas.

¹² Estos resultados se obtuvieron a partir de la evaluación del "Portafolio", instrumento a través del cual se evalúa un conjunto de evidencias reales del profesor, tales como una planificación y un video con una clase filmada del profesor, entre otros. (Manzi, 2007).

TABLA N° 27

PERCEPCIÓN DE LA PRESENCIA O AUSENCIA DE CONDICIONES QUE TIENE LA ESCUELA PARA CONTINUAR APLICANDO LAS ESTRATEGIAS.			
	Si	No	No contesta
Mariquina (n= 64)	77%	14%	9%
Lanco (n= 43)	74%	19%	7%
Máfil (n= 38)	79%	11%	11%
Total (n= 145)	77%	12%	11%

Considerando otras variables que podrían contribuir a la sustentabilidad del programa, se consultó a los profesores sobre su motivación personal y su percepción sobre el interés de las escuelas en continuar aplicando lo aprendido.

El resultado fue una media de 6,8 en motivación personal y de 6,3 en la percepción del interés de las escuelas. Estas notas dan cuenta

de una gran valoración por lo aprendido y de altas expectativas por mantener la línea de trabajo pedagógico en los próximos años.

La sintonía entre la motivación personal y la que se percibe en el establecimiento favorece la posibilidad de continuar trabajando de manera articulada en la escuela, con una línea pedagógica común en el sector de lenguaje y comunicación.

TABLA N°28.

MOTIVACIÓN POR CONTINUAR APLICANDO LO APRENDIDO PROMEDIO DE NOTA, MÁXIMO 7				
	Mariquina n=64	Lanco n=43	Máfil n=38	Total n=145
Motivación personal.	6,8	6,8	6,7	6,8
Percepción de motivación en sus escuelas.	6,3	6,0	6,4	6,3



3. IMPACTO DEL PROGRAMA EN LOS ESTUDIANTES

El objetivo del programa Raíces es contribuir a lograr mejores aprendizajes en los estudiantes –beneficiarios indirectos-, a partir de una mayor calidad educativa en las escuelas. En base a esto, para evaluar su impacto se realizaron evaluaciones a los alumnos de los profesores participantes en el perfeccionamiento.

Las mediciones se realizaron al inicio del año escolar 2006 y 2009. A través de ellas se evaluó dominio lector (calidad y velocidad lectora), comprensión de lectura y producción de textos. Cada evaluación contempló al curso completo, en pruebas colectivas e individuales. La muestra obtenida corresponde, en promedio, al 90% de la matrícula de los cursos evaluados¹³.

a) Dominio Lector

Se evaluó la calidad y velocidad de la lectura oral de los estudiantes al iniciar 2º, 5º y 7º básico.

b) Calidad de la lectura

La calidad de lectura da cuenta del nivel de fluidez de los alumnos en su lectura en voz alta.

TABLA N° 29

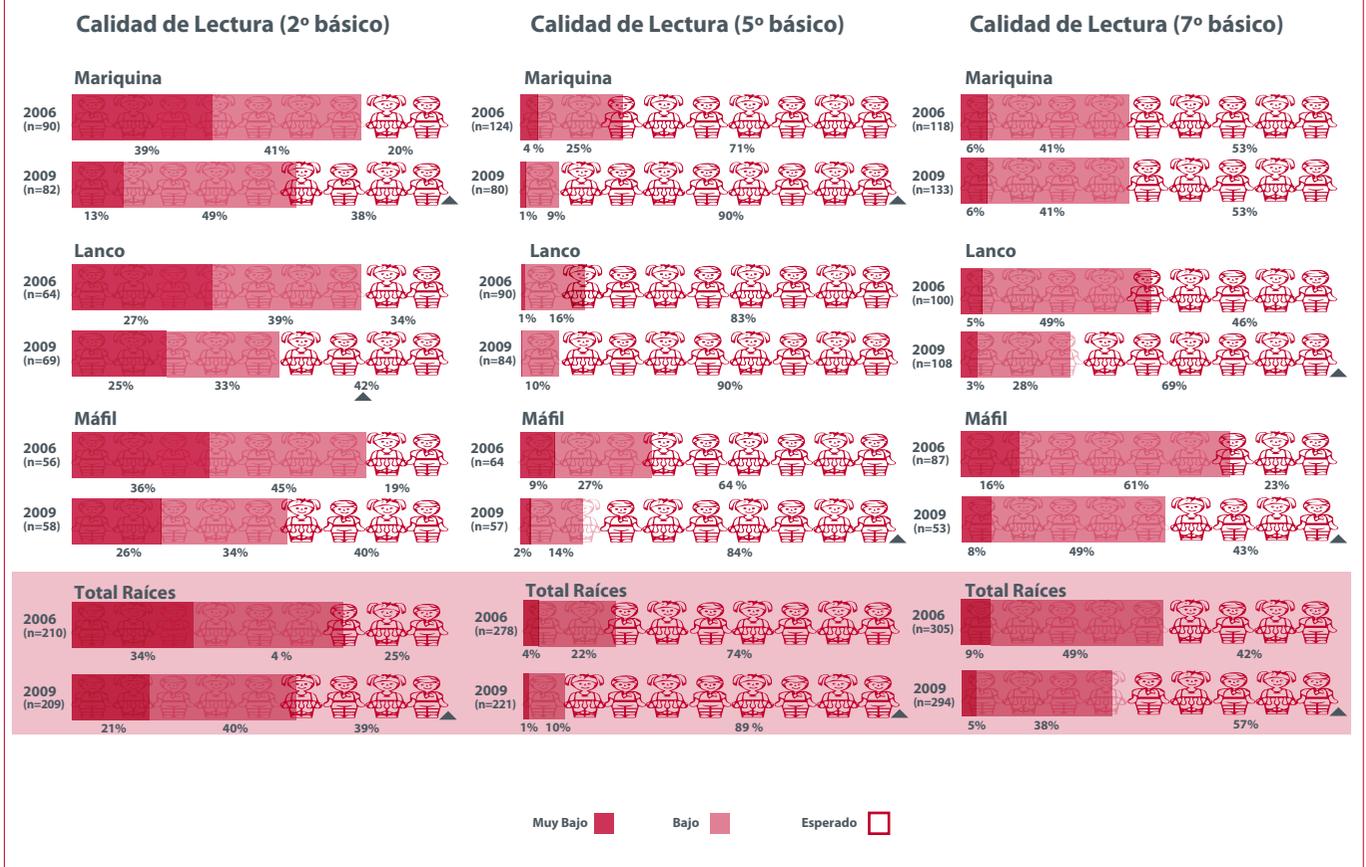
DESCRIPCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA RAÍCES			
	Mariquina	Lanco	Máfil
N muestra pre-post	598-542	465-442	403-296
Áreas evaluadas	Dominio lector, comprensión de lectura, producción de textos.		
Cursos	2º, 3º, 5º, 6º y 7º básico.		
Tipo de muestra	Totalidad de alumnos del curso.		



¹³ Los resultados no consideran el desempeño de los alumnos con necesidades educativas especiales, acogidos a proyectos de integración (PIE) a través del decreto 1 sobre acceso a la Educación de la Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad.

GRÁFICO N° 1

EVALUACIÓN PRE POST DE CALIDAD DE LA LECTURA ORAL.
PORCENTAJE DE ALUMNOS SEGÚN CATEGORÍA DE LOGRO POR CURSO, COMUNA Y TOTAL



▲ Indica diferencia significativa entre la evaluación 2006 y 2009

El gráfico N° 1 indica que en el total de los alumnos evaluados hubo un progreso significativo en la calidad de lectura oral, en los distintos cursos. Los resultados reflejan que aumentó el porcentaje de estudiantes que alcanzan los niveles esperados de fluidez y que disminuyó el porcentaje de escolares que presentan un importante retraso al inicio del año académico.

Por su parte, en la tabla N° 30, los datos sobre calidad de lectura oral, de acuerdo a las categorías de lectura, muestran que en segundo básico disminuyó el número de alumnos no lectores, de 34% a 21%. Como esta evaluación se realizó al inicio del año escolar refleja una disminución significativa de escolares no lectores al finalizar 1° básico.

Al analizar los resultados de 5° y 7° básico se observa que el mayor movimiento de alumnos en las categorías esperadas está dentro de los lectores fluidos, que aumentaron en más de 13 puntos.

TABLA N° 30

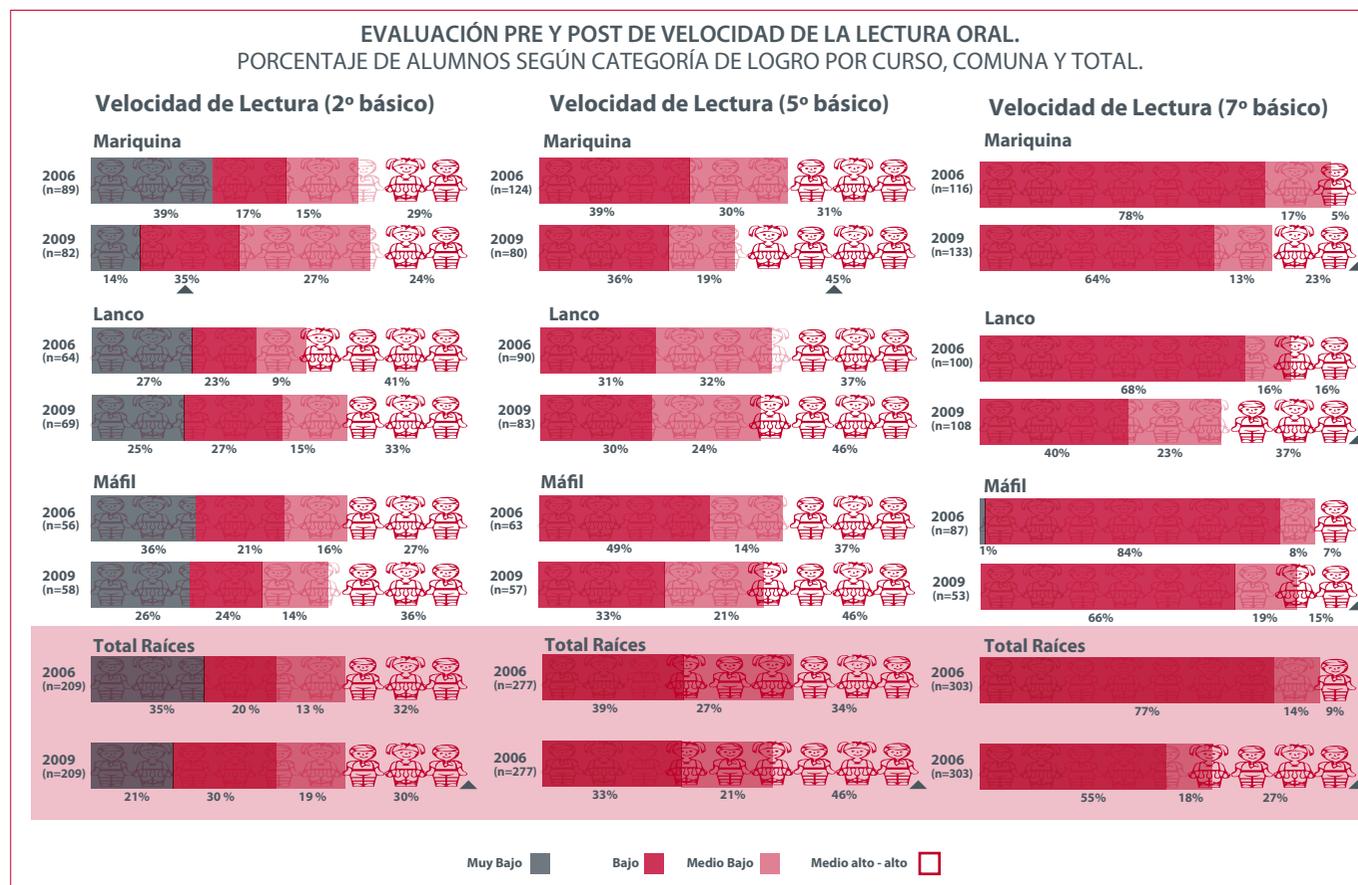
EVALUACIÓN PRE Y POST DE LA CALIDAD DE LA LECTURA ORAL. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LOS ALUMNOS SEGÚN CATEGORÍA DE LOGRO POR CURSO (MUESTRA TOTAL) TOTAL RAÍCES CALIDAD DE LECTURA ORAL PORCENTAJE DE NIÑOS POR CATEGORÍA DE LECTURA						
Curso	2°		5°		7°	
	2006 (n=210)	2009 (n=209)	2006 (n=278)	2009 (n=2219)	2006 (n=278)	2009 (n=2219)
Lectura fluida	1%	4%	24%	37%	42%	57%
Lectura unidades cortas	7%	11%	50%	52%	49%	38%
Lectura palabra a palabra	17%	24%	22%	10%	8%	4%
Lectura silábica	41%	40%	4%	1%	1%	1%
No lectores	34%	21% ▲	0%	0% ▲	0%	0% ▲

▲ Indica diferencia significativa entre la evaluación 2006 y 2009

c) Velocidad lectora

La velocidad de la lectura da cuenta del número de palabras por minuto que lee el alumno en voz alta.

GRÁFICO N° 2



▲ Indica diferencia significativa entre la evaluación 2006 y 2009

El gráfico N° 2 indica que en todos los cursos evaluados se observa un cambio significativo en la distribución de los alumnos por categoría de logro. Al término del programa se aprecia un mayor porcentaje de alumnos que alcanzan la velocidad lectora esperada para su nivel, y que disminuyen los que presentan una “muy baja” y “baja” velocidad, principalmente en 5° y 7° básico. En particular, en 2° básico hay un menor número de niños no lectores.

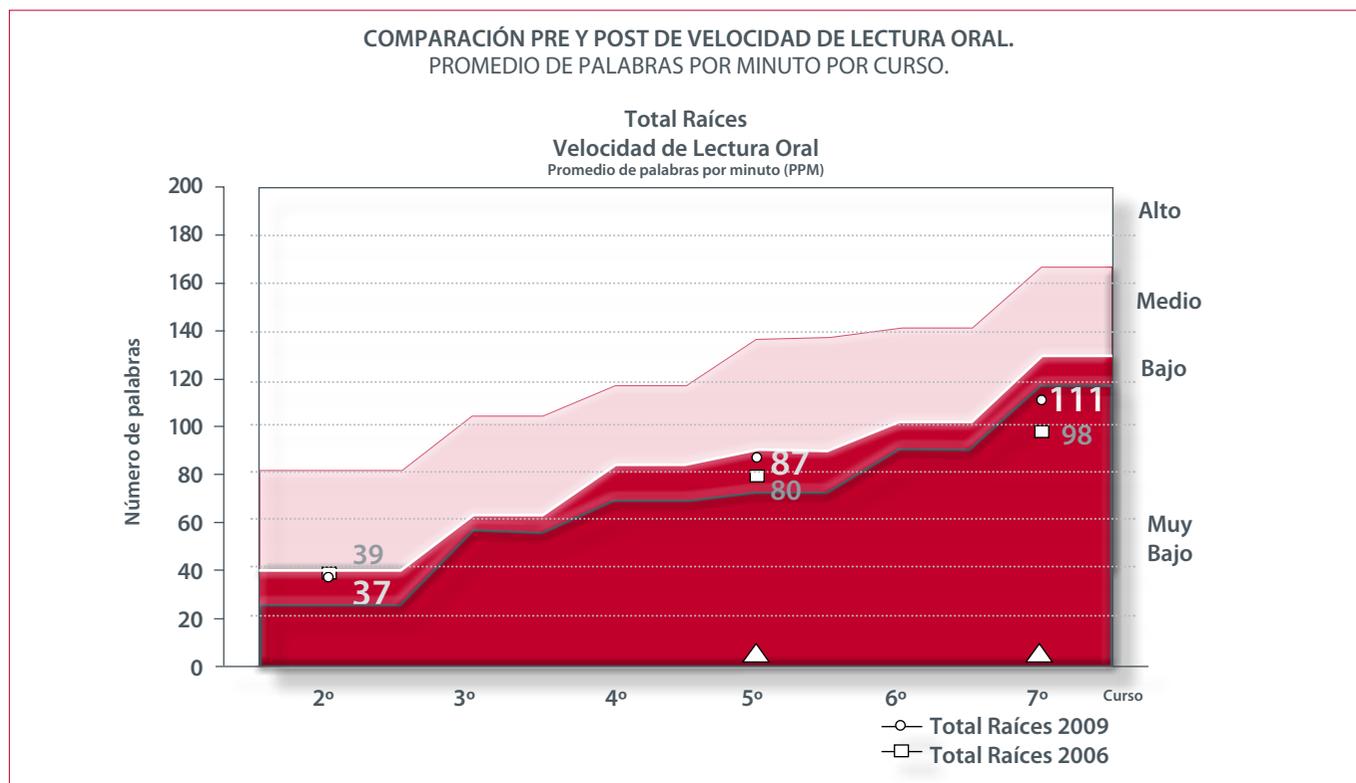
Los resultados muestran que los mayores cambios estadísticamente significativos se dan en una comuna en 2° y 5°, y en las tres comunas en 7° básico.

A pesar de estos positivos resultados, el porcentaje de alumnos que alcanzan el nivel esperado en velocidad lectora aún es insuficiente en todos los cursos, especialmente en 7° básico, donde los alumnos deberían tener un buen dominio lector.

Otra mirada que permite apreciar los resultados de velocidad lectora se muestra en el gráfico n° 3, el cual registra el promedio de palabras por minuto según curso.



GRÁFICO N° 3



▲ Indica diferencia significativa entre la evaluación 2006 y 2009

Los resultados indican que en cada curso los alumnos evaluados al término del programa alcanzan una mayor velocidad lectora que los evaluados al inicio, en el mismo curso.

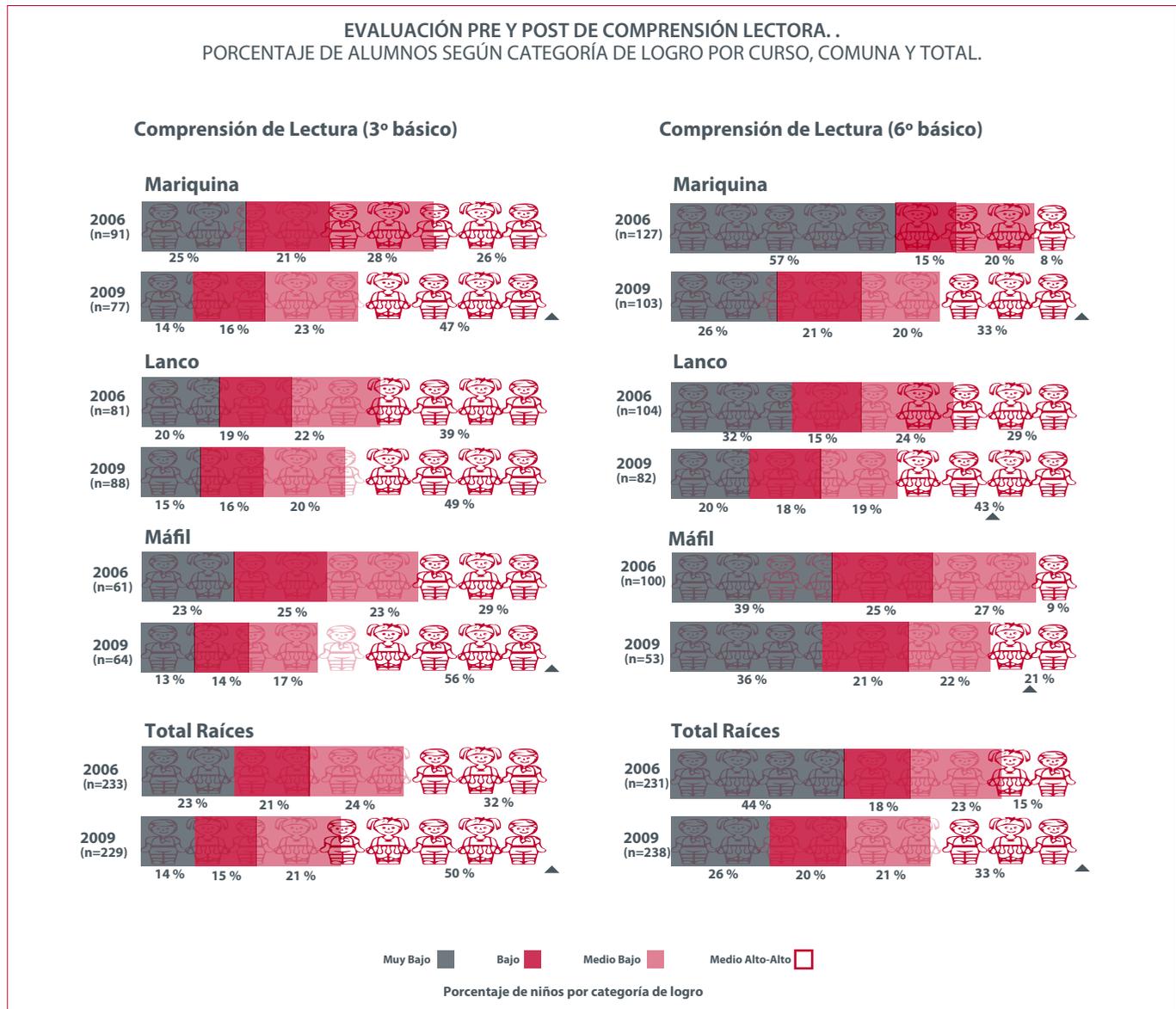
Este aumento no es suficiente para que el promedio de palabras por minuto se ubique sobre lo esperado. De hecho, los alumnos de 7° básico alcanzan un promedio que equivale a un nivel alto para 3° básico y medio para 5°. A pesar de esto, el logro es estadísticamente significativo en 5° y 7° básico.

En el caso de 2° básico es importante recordar que los esfuerzos están centrados en un menor número de niños no lectores. Por lo mismo, aumentaron los escolares con una baja calidad de lectura y muy baja velocidad.

d) Comprensión de lectura

Las evaluaciones realizadas contemplaron la medición de la comprensión lectora al inicio y al final del programa Raíces, en 3° y 6° básico (Gráfico N° 4).

GRÁFICO N° 4



▲ Indica diferencia significativa entre la evaluación 2006 y 2009

En ambos cursos evaluados los resultados totales mejoraron significativamente ya que aumentó la cantidad de alumnos que alcanzó un mejor nivel de logro. A nivel comunal, solo en 3° básico de una comuna la variación no fue estadísticamente significativa.

En el total de alumnos evaluados en 3° básico se observa un incremento de 32% a 50% en el porcentaje de escolares que logran un buen nivel de desempeño¹⁴. En 6° básico aumentó de 15% a 33%. Por otra parte, el grupo de muy bajo rendimiento¹⁵ disminuyó de 23% a 14% en 3° básico y de 44% a 26% en 6° básico. El promedio percentil alcanzado aumentó significativamente en alrededor de 10 puntos

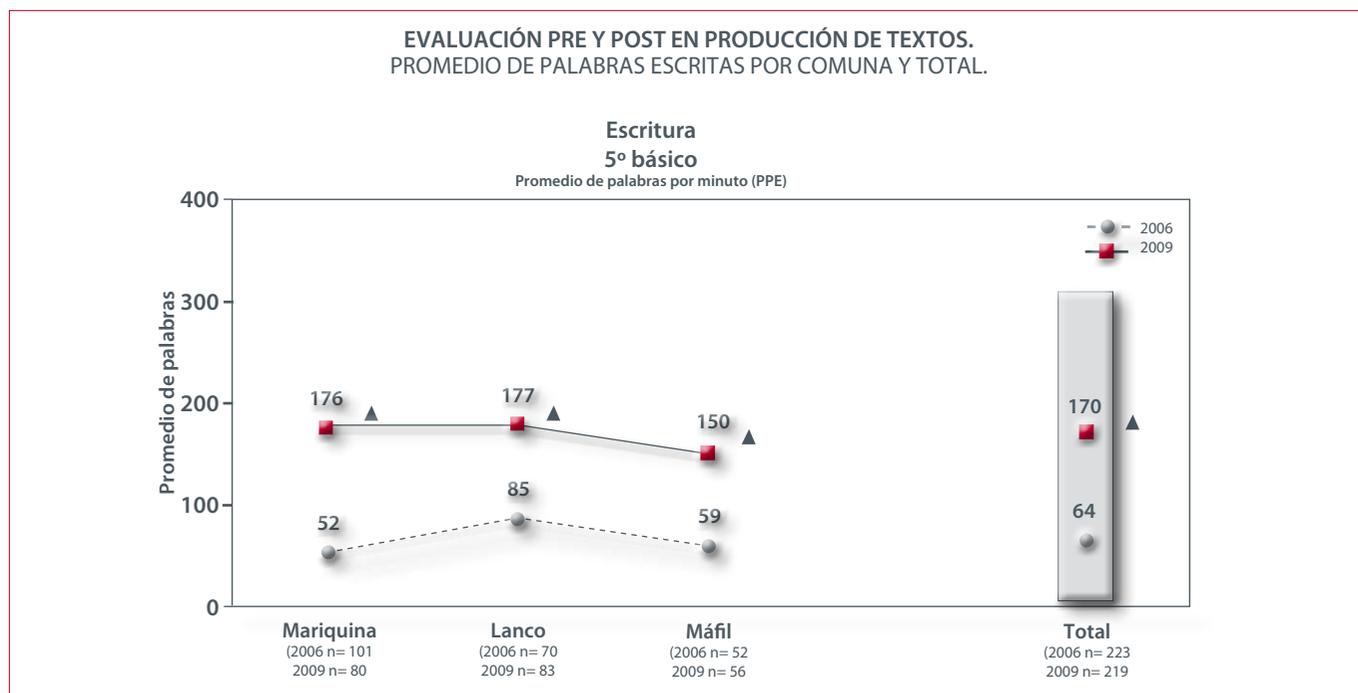
e) Producción de textos

En Lanco, Máfil y Mariquina hubo un mejoramiento significativo en la producción escrita de los alumnos en el nivel evaluado (5° básico). La cantidad promedio de palabras escritas - que inicialmente era baja en las 3 comunas - aumentó de 64 a 170 a nivel total, según refleja el gráfico n° 5.

f) SIMCE lectura

Los resultados de la prueba Simce también permiten observar la evolución del desempeño de los alumnos. En el gráfico n° 6 se muestran los puntajes promedio obtenidos por las escuelas municipales en las comunas que participaron en el programa Raíces.

GRÁFICO N° 5

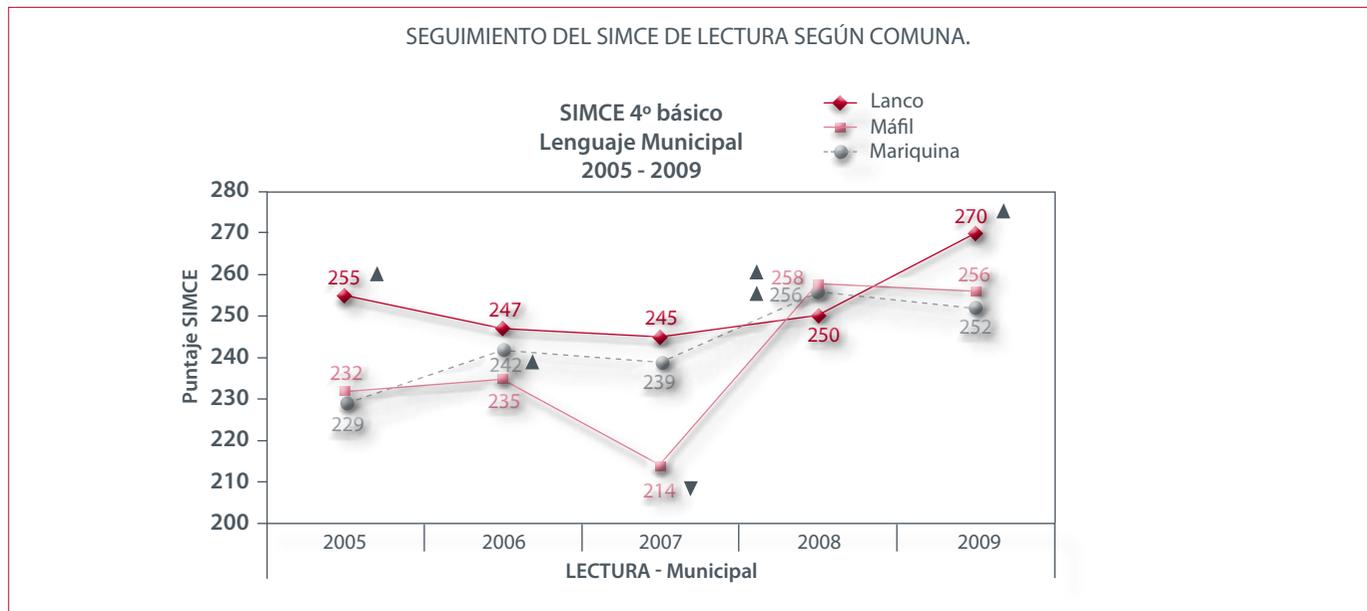


▲ Indica diferencia significativa entre la evaluación 2006 y 2009

14 Categorías medio-alto y alto (superior a percentil 50).

15 Categoría muy bajo (inferior a percentil 16).

GRÁFICO N° 6



▲ Indica diferencia significativa.

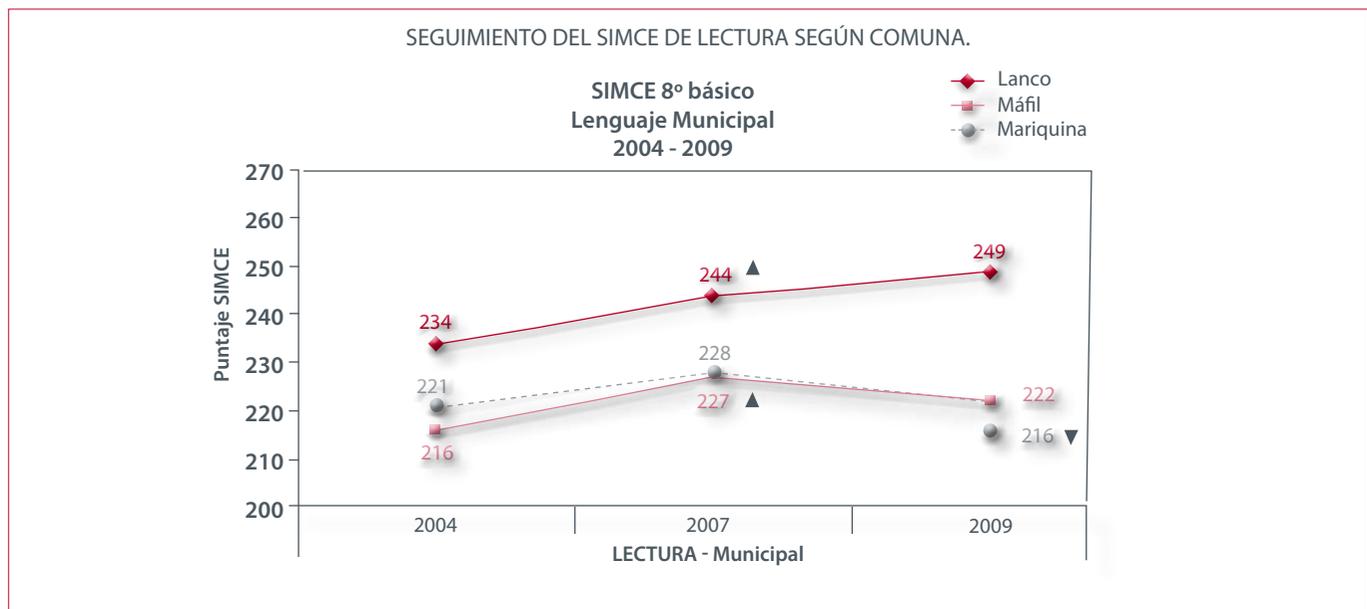
En el SIMCE de lenguaje Mariquina y Máfil mostraron progresos significativos en 4° básico el año 2008. En Lanco se observa una variación significativa el año 2009.

la tendencia es mantener los puntajes entre 2005 y 2008, sin embargo, hay un progreso importante y significativo entre 2008 y 2009.

A pesar de que en el año 2007 los resultados bajaron, en Mariquina y Máfil se observa un progreso sostenido en el tiempo, ya que la disminución entre 2008 y 2009 no es significativa. En el caso de Lanco

Cabe señalar que al término del programa todas las comunas lograron un rendimiento promedio similar a la media nacional de la prueba (250 puntos) y superior a la media municipal.

GRÁFICO N° 7



▲ Indica diferencia significativa.

El gráfico N° 7 muestra que en los resultados del SIMCE obtenidos por los alumnos de 8° básico hubo un progreso significativo en los puntajes de los establecimientos municipales de Lanco y Máfil, hasta 2007. Posteriormente, los resultados se estabilizaron. En Lanco hay una aproximación al promedio nacional que no ocurre en las otras 2 comunas. Mariquina, por su parte, refleja una tendencia al progreso entre 2004 y 2007 y presenta un descenso significativo entre 2007 y 009.

g) Síntesis de los resultados en logros de aprendizaje de los alumnos

A nivel total, los resultados que se sintetizan en la tabla n°31 dan cuenta de avances significativos de los alumnos en todos los aspectos del lenguaje evaluados en los distintos cursos. Esto también se produjo a nivel comunal, lo que refleja cambios significativos en lenguaje. Si bien estos resultados no son atribuibles exclusivamente al impacto del programa, la experiencia en terreno de los profesionales de Fundación Educacional Arauco y la percepción de los mismos participantes coincide en que el programa Raíces contribuyó a alcanzar estos logros.



TABLA N° 31

RESULTADOS GENERALES DEL PROGRAMA RAÍCES.
SIGNIFICACIÓN DE LOS CAMBIOS ENTRE LA EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL, SEGÚN COMUNA Y TOTAL.

	Programa Raíces 2006 - 2009 Resultados Alumnos - Variaciones																							
	Mariquina						Lanco						Máfil						Total Raíces					
	2°	3°	4°	5°	6°	7°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	2°	3°	4°	5°	6°	7°
Calidad de lectura	▲			▲	●		●		●		▲		▲		▲		▲		▲		▲		▲	
Velocidad de lectura	▲			▲	▲		●		●		▲		●		▲		▲		▲		▲		▲	
Comprensión de lectura		▲			▲			●			▲			▲			▲			▲			▲	
Escritura /PPE					▲						▲						▲						▲	
Simce lenguaje 2008				▲						●							▲						▲	

- ▲ Progreso Significativo
- ▼ Disminución Significativa
- Sin Variación

Reflexiones finales



El programa “Raíces” de apoyo al desarrollo del lenguaje, orientado a la educación básica, ya había sido aplicado por la Fundación en otras comunas y regiones, con anterioridad a esta experiencia, en las comunas de Ránquil, Los Álamos y Arauco (2003-2006, región del Bio Bío). Junto con la experiencia que se detalla en este informe, se trabajó en Licantén (2006-2009, región del Maule) y Ránquil (2006-2007, Bio Bío). En estos dos últimos casos se incluyó una adecuación para la enseñanza media.

Para ordenar las reflexiones finales se seguirá la lógica del modelo de evaluación utilizado. Esto es, se harán reflexiones en relación al programa mismo o evaluación de producto; al efecto logrado en los beneficiarios directos (profesores, educadoras de párvulo o diferenciales y directivos); y, por último, al impacto logrado en los estudiantes de las escuelas participantes.

1. EN RELACIÓN AL PROGRAMA MISMO O A LA EVALUACIÓN DE PRODUCTO.

Respecto a la evaluación de las acciones del programa es importante destacar que una de las fortalezas fue, sin duda, el cumplimiento de

todas las acciones planificadas, tanto en relación a la capacitación, como a la entrega de los materiales comprometidos.

Los contenidos del programa fueron evaluados como pertinentes y valiosos por los participantes. Sin embargo, aparece una diferencia importante entre el aprendizaje de las estrategias orientadas a la lectura por sobre las destinadas a fortalecer el trabajo de escritura en el aula.

Estos resultados nos obligan a preguntarnos cómo fue abordado el contenido, dentro de la propuesta del programa. Si la explicación obedece a diferencias en el nivel de dificultad con que fueron tratados, al tiempo destinado a cada uno, al momento del programa en que se entregó, o al acompañamiento realizado en cada caso.

Es posible que dentro del programa se haya dado una situación similar a la que se observa a diario y a nivel general en este tema, en cuanto a la mayor familiarización que existe con la lectura por sobre la escritura y los énfasis que se producen dentro del trabajo escolar. Enseñar a leer es, sin duda, una prioridad mayor ante el trabajo que se destina a la enseñanza de una adecuada producción de textos.

En relación al programa, los profesores también destacan el aporte que les significó para su práctica pedagógica el trabajo desarrollado

en torno a los contenidos denominados “condiciones de efectividad” (ver descripción del programa). Especialmente, los que se relacionan con la intencionalidad pedagógica de las actividades, favorecer un buen clima de aprendizaje, y velar para que la implementación de las estrategias en el aula se realice de manera sistemática y rigurosa. Un valor adicional, de acuerdo a los docentes, fue la generalización de estas condiciones de efectividad al trabajo pedagógico, más allá de la propuesta de este programa.

Parece importante destacar que la motivación de los docentes para participar en el programa fue en aumento. Esto estaría relacionado con la pertinencia de los contenidos abordados, y con la utilidad pedagógica que fueron reconociendo en las estrategias y en los demás contenidos entregados.

A la luz de los resultados, un aspecto que preocupa, pues parece contradictorio, son los niveles de participación y acreditación frente al CPEIP. Hubo un porcentaje importante de participantes que tuvieron una asistencia irregular y que no cumplieron con el requisito mínimo para acreditar. Esta realidad nos deja con el desafío de entender y manejar mejor la situación, ya que al aumentar el porcentaje de profesores que participan regularmente, se podrían alcanzar mayores logros en el programa y, lo más importante, generar mejores condiciones de sustentabilidad en relación al trabajo realizado. Actualmente, a raíz de esta situación, se tomó una medida que tiene que ver con una mayor coordinación y compromiso con los sostenedores, para gestionar mejor y asegurar la participación de los docentes. En este sentido, el convenio de participación en el programa -que firman las partes involucradas- condiciona la continuidad de un establecimiento en él, a la asistencia regular de todos los miembros inscritos, debido a que su ejecución se desarrolla en tiempos laborales. De esta forma, el director y el sostenedor deben justificar o autorizar la ausencia de cualquiera de los participantes.

Por otra parte, es importante referirse a las **adecuaciones** realizadas en relación a la planificación del programa, que tuvieron como objetivo aprovechar al máximo las oportunidades que brindaba la realidad educacional del país y la detección de necesidades particulares de los beneficiarios, en el momento que se implementaba el programa. Estas adecuaciones fueron siempre en la línea de **ampliar o enriquecer** la propuesta original a la luz de las posibilidades existentes.

Así, se consideró ampliar el tiempo de duración del perfeccionamiento presencial, en atención a la propuesta de creación de planes de mejora en la línea de lenguaje, originadas en la implementación de la ley SEP. Fue valioso haber aprovechado esta contingencia nacional como una oportunidad para complementar las acciones educacionales del país con los objetivos del programa. Sirvió de apoyo a los establecimientos para que incorporaran las estrategias de lenguaje trabajadas a sus planes de mejora y nos permitió acompañarlos durante otro año en su transferencia al aula, lo que favoreció la sustentabilidad de lo realizado durante el programa.

Al revisar la propuesta, el proceso de implementación y los resultados del programa, se hace necesario evaluar el tiempo de perfeccionamiento

y la malla de contenidos. Esto es, poner en la balanza la cantidad y la profundidad con que podrán ser abordados los distintos temas, considerando el tiempo real disponible.

En este mismo sentido, es relevante considerar en el análisis la heterogeneidad de la formación inicial que tienen los profesores participantes. Existen profesores normalistas; profesores y educadoras de párvulo y diferenciales que han cursado 4 años o más de formación presencial en las aulas de las universidades o institutos técnicos profesionales; y docentes que han cursado su formación inicial, preferentemente, a través de cursos a distancia de alrededor de 2 años de duración. Esta realidad incide de manera importante en la necesaria adecuación de la propuesta en términos de tiempos y contenidos.

Finalmente, cabe recordar que en el programa se incorporaron talleres para los equipos docentes y algunos acompañamientos de aula durante el año 2009, a la luz de la creación de la Ley SEP. Junto con esta modificación, el mismo año se agregó una entrega de nuevos materiales, como un instrumento facilitador de la transferencia al aula de lo aprendido, lo que contribuiría a su sustentabilidad en el tiempo.

2. EN RELACIÓN AL EFECTO DEL PROGRAMA EN LOS EQUIPOS DOCENTES Y DIRECTIVOS DE LOS ESTABLECIMIENTOS.

La primera reflexión sobre este aspecto tiene que ver con reconocer la dificultad que implica para la evaluación del programa. Esto es, poder detectar a cabalidad los efectos o lo que entendemos como una apropiación de los contenidos en la transferencia cotidiana, por parte de los beneficiarios directos del programa.

Para poder acceder a resultados en esta línea, se recurrió al uso de encuestas especialmente diseñadas y utilizadas con anterioridad en la evaluación de otros programas de Fundación Educacional Arauco, que dan cuenta de la autopercepción de los profesores y directivos, en relación a los cambios que han implementado en su quehacer.

En términos generales, los docentes plantean que han modificado su práctica pedagógica -su forma de hacer clases- y que lo más importante ha sido la incorporación de las estrategias propuestas por el programa para trabajar los distintos aspectos del sector de lenguaje y comunicación. Sin embargo, el auto reporte de los profesores es muy disímil en relación a la transferencia sistemática de las estrategias de lectura y de escritura, lo que es coherente o consistente con lo mencionado sobre su nivel de aprendizaje.

Otro aspecto relevante es la variación en las atribuciones de los profesores al inicio y al final del programa, en relación a los factores

que, según ellos, explican el buen y mal resultado en los aprendizajes de los alumnos. La evaluación indica un mayor reconocimiento de la importancia del rol que ellos mismos juegan en los aprendizajes de sus estudiantes, especialmente, en cuanto a la metodología del profesor y la planificación de las clases.

La relevancia de este cambio reside en el vuelco hacia atribuciones internas o propias del rol del profesor, lo que implica que se reconocen más responsables de los aprendizajes de sus alumnos. Esto da cuenta de una mayor profesionalización del rol del docente, al haber un reconocimiento del papel que los profesores tienen en el aprendizaje de los alumnos, a pesar de las condiciones socioeconómicas de las familias de los estudiantes. Es decir, existe la visión de que la escuela y ellos pueden revertir estas condiciones que antes eran consideradas determinantes para el aprendizaje de sus alumnos.

El cambio en esta dirección es una buena e indispensable señal para el mejoramiento de la calidad de la educación.

En relación a la sustentabilidad los profesores se manifiestan muy motivados a seguir aplicando lo aprendido, aun cuando evalúan algo menos positivamente las condiciones que existen en los establecimientos para que se mantengan los logros alcanzados. Esta pequeña diferencia puede ser importante porque podría estar relacionada con una percepción sobre los equipos directivos. Parece entonces relevante cuidar y apoyar, durante el período de seguimiento, la aplicación de las herramientas de sustentabilidad, tanto desde los equipos directivos, como desde los DAEM, para gestionar la implementación de lo aprendido en forma sistemática y rigurosa con el fin de asegurar que no decaiga la transferencia al aula y los resultados logrados.

3. EN RELACIÓN AL IMPACTO DEL PROGRAMA EN LOS ALUMNOS.

Los resultados de la evaluación de impacto en los beneficiarios indirectos, los estudiantes, responden al objetivo último del programa: **lograr impacto en los escolares, dando cuenta de importantes y significativos avances en los aprendizajes de los alumnos.**

Si bien no se puede aislar el peso del programa de todas las variables del contexto educacional país, es posible considerar que el trabajo realizado contribuyó a los progresos significativos detectados.

La tabla N° 32 que sintetiza cambios en los aprendizajes de los estudiantes al término del programa muestra que, si se considera al total de los alumnos evaluados, se observan avances significativos en las distintas mediciones realizadas, a pesar de las diferencias comunales. Esto permite concluir que la propuesta entregada por el programa "Raíces" de apoyo al desarrollo del lenguaje, para las comunas de Mariquina, Lanco y Máfil, fue exitosa.

Los resultados específicos indican mayores logros al término del primer ciclo básico que a nivel del 2° ciclo, lo que puede relacionarse, en parte, con que el segundo grupo de alumnos ya había cursado los primeros años escolares al iniciarse el programa. Por otra parte, temas como dominio lector (calidad y velocidad de la lectura) tienden a dejar de ser intencionados por los docentes durante el segundo ciclo. Estos resultados nos plantean la necesidad de revisar la intencionalidad o focalización del trabajo en segundo ciclo, al inicio de un programa,

TABLA N° 32

SÍNTESIS DE RESULTADOS SIGNIFICATIVOS																								
Programa Raíces 2006 - 2009 Resultados Alumnos - Variaciones																								
	Mariquina						Lanco						Máfil						Total Raíces					
	2°	3°	4°	5°	6°	7°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	2°	3°	4°	5°	6°	7°
Calidad de lectura	▲			▲		●	●			●		▲	▲			▲		▲	▲			▲		▲
Velocidad de lectura	▲			▲		▲	●			●		▲	●			▲		▲	▲			▲		▲
Comprensión de lectura			▲			▲			●			▲			▲			▲			▲			▲
Escritura /PPE					▲						▲						▲						▲	
Simce lenguaje 2008				▲						●						▲							▲	

▲ Progreso Significativo
▼ Disminución Significativa
● Sin Variación

y de reflexionar, dentro del contexto escolar, sobre la importancia de seguir trabajando y de no descuidar el énfasis en el desarrollo de la lectura y de otros aspectos del lenguaje en segundo ciclo básico, considerando que los niveles de dificultad y exigencia de los contenidos aumentan.

Si bien se observaron avances y logros en escritura, es necesario señalar que estos fueron más acotados, lo que coincide con los resultados de producto y efecto analizados anteriormente, que dan cuenta de la diferencia entre los logros obtenidos en lectura y escritura al finalizar el programa.

Por último, los logros detectados en la evaluación de impacto también se vieron reflejados en los resultados de las pruebas SIMCE de lectura que rindieron los alumnos de 4° básico, donde se produjeron progresos significativos a nivel de los resultados municipales de las tres comunas participantes.

Al analizar los resultados del programa, no nos cabe la menor duda que son positivos y significativos, sin embargo, aún insuficientes.

4-. CONCLUSIONES

A la luz de ésta y otras experiencias surgen diversos desafíos e interrogantes que tenemos que plantearnos y respondernos, si queremos lograr revertir las condiciones de la educación -una de las inequidades actuales más importantes- para poder brindar, de verdad, mejores oportunidades educativas, que incidan en un mejoramiento de la calidad de vida para las nuevas generaciones.

Al finalizar una nueva experiencia de formación continua de profesores queda la satisfacción de haber podido contribuir, en conjunto con otras iniciativas educacionales del país, a incrementar los resultados de los estudiantes, gracias a los aprendizajes obtenidos por los docentes y la transferencia al aula que hicieron, a partir de su participación en el programa.

Los resultados a nivel de impacto permiten, en parte, dar cuenta de una línea de trabajo efectiva, a partir de cambios positivos en el quehacer pedagógico del equipo docente. Esto permite confirmar que más allá de las condiciones de vulnerabilidad de los hogares de los cuales provienen los estudiantes, si existe un esfuerzo sistemático y riguroso de los profesores y de los equipos directivos, se pueden brindar mejores oportunidades educativas y de aprendizaje a los niños del país.

Sabemos que queda una brecha que superar, que los logros son aún insuficientes para lo que necesitamos como país, pero dan luces en relación a la factibilidad de lograr modificaciones reales en la dirección correcta, a través de programas de formación continua para profesores.

La idea de compartir los resultados de experiencias como esta, tiene el propósito último de poder contribuir a la reflexión en torno al mejoramiento de la calidad de la educación de los sectores más vulnerables y de estimular la creación y desarrollo de nuevas propuestas e iniciativas provenientes del sector privado que, en alianza con el mundo público, contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación y a brindar mejores oportunidades educacionales y culturales para los estudiantes chilenos.



Referencias

- Bravo, L. (2004). La alfabetización inicial, un factor clave del rendimiento lector. *Revista digital Umbral* 2000, n° 14.
- Brunner, J. J. & Elacqua, G. (3 de agosto de 2005). Factores que inciden en una educación efectiva. Recuperado el 5 de mayo de 2010, Observatorio chileno de políticas educativas: http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/brunner_oea.pdf
- Defior, S. A. (2004). Combatiendo el impacto de la pobreza desde la escuela: énfasis en el lenguaje. *Revista Pensamiento educativo*, n° 39, 87-102.
- Eyzaguirre, B. & Fontaine, L. (2008). *Las escuelas que tenemos*. Santiago, Centro de Estudios Públicos.
- Holdaway, D. (1979). *The foundations of literacy*. Sydney, Ashton Scholastic.
- Manzi, J. (2007). Evaluación docente: antecedentes, resultados y proyecciones. *Evaluación docente en Chile: fundamentos, experiencias y resultados*. Santiago.
- Mc Kinsey & Co. (2008). *Cómo hicieron los sistemas de mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. PREAL, Doc No 41.
- Ministerio de Educación. (2003). *Marco para la buena enseñanza*.
- Ministerio de Educación. (2004). *Competencias para la vida: resultados de los estudiantes chilenos en el estudio PISA 2000*.
- Ministerio de Educación. (2004, 2005). *Resultados prueba SIMCE*.
- Ministerio de Educación. (2006). *Informe final del Consejo asesor presidencial para la educación*.
- Ministerio de Planificación, División Social. (2006 y 2009). *Encuesta Casen*.
- Nemirovsky, M. (1995). Leer no es lo inverso de escribir. En A. T. Tolchinsky, *Más allá de la alfabetización* (págs. 243-283). Buenos Aires: Santillana.
- OECD. (2004). *Revisión de la educación en Chile*.
- OECD. (2009). *Creating effective teaching and learning environments. First results from TALIS*.
- PNUD, Gobierno de Chile, Ministerio de Planificación. (2006). *Las trayectorias del desarrollo humano en las comunas de Chile (1994- 2003)*.
- Prats, A., Luchinni, G., Torretti, A., Recart, I. & Melo, P. (2006). Modelo de interacción comunal de Fundación Educacional Arauco para favorecer el desarrollo psicosocial y el lenguaje en niños de 0 a 14 años. *Revista Pensamiento Educativo*, n° 39(2), 13- 30.
- Prats, A., Torretti, A., Lucchini, G., Melo, P. & Recart, I. (2009). Un modelo de desarrollo profesional docente. La propuesta de Fundación Educacional Arauco. En C. Sotomayor & H. Walker (Eds.). *Formación continua de profesores ¿Cómo desarrollar competencias para el trabajo escolar?* Santiago-Chile: Editorial Universitaria.
- Snow, C., Burns, S., & Griffin, P. (1998). Preventing reading difficulties in young children. Committee on the Prevention of Reading Difficulties in Young Children, National Research Council.
- Swartz, S.L. (2011) *Cada niño un lector. Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Stgo: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Sweet, A. (1993). *State of art: transforming ideas for teaching and learning to read*. Washington DC: US Department of Education.
- UNESCO. (2000). *Marco de acción de Dakar. Foro Mundial sobre la educación* 26- 28 abril.
- UNESCO. (2005). *Educación para todos. La alfabetización un factor vital*. Paris.
- UNICEF. (2004). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Santiago.
- Wren, S., Litke, B., Jinkins, D., Paytner, S., Watts, J., & Alanis, I. (2000). *Cognitive foundations of learning to read: a framework*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory. Obtenido de <http://www.sedl.org/reading/framework>

Elaboración y Redacción de Informe

Alejandra Torretti con la colaboración de Blanca Cuadrado y Ana María Troncoso

Edición

Extensión y comunicaciones, Fundación Educacional Arauco.

Diseño

www.publisiga.cl

Impresión

Editora e Imprenta Maval Ltda.

© Inscripción en Registro de Propiedad Intelectual

N°221772



www.fundacionarauco.cl

Avda. Santa María 2120,
Providencia, Santiago,
Chile.

Teléfonos: (56-2) 499 4800
Fax: (56-2) 499 4850

E-mail: fundacion@arauco.cl