

Programa Interactivo - R

Para el Desarrollo de la Educación Básica

Constitución y Empedrado.

2008-2012



Para citar: Programa Interactivo - R para el desarrollo de la
Educación Básica. Comunas de Constitución y Empedrado.
2008-2012.

Elaboración y redacción de informe: Ana María Domínguez y
Felipe Del Real
Edición: Carolina Vargas
Registro: RPI A-304.937
Diseño y diagramación: Ipunto Diseño



Índice

Agradecimientos	4
Primera parte: Contexto	5
Fundación Educacional Arauco: 23 años de trayectoria en educación y cultura.	6
Historia del programa	6
Contexto educativo nacional	7
Situación comunal: Constitución Rural y Empedrado	8
Segunda Parte: Programa	11
Fundamentos	12
Objetivos del Programa	15
Descripción	15
I. Características Generales	15
II. Contenidos y Estrategias	17
III. Metodología	21
V. Modalidades	21
VI. Etapas de implementación	23
VII. Recursos Financieros	23
Tercera Parte: Resultados	25
Resultado de producto o acciones	26
Resultados de efectos en los equipos docentes	35
Resultados de impacto en los estudiantes	38
Cuarta parte: Conclusiones y reflexiones	46
Conclusiones	47
Reflexiones	51
Participantes	53
Referencias Bibliográficas	58



Agradecimientos

La aplicación del programa Interactivo-R comprometió el esfuerzo de muchas personas e instituciones. Agradecemos muy especialmente:

A empresa ARAUCO, que nos estimuló a hacer realidad esta idea. Especialmente a José Zabala, Director de la Fundación Educativa Arauco, por el constante impulso y respaldo otorgado a cada una de las acciones emprendidas.

A las autoridades municipales con quienes trabajamos unidamente. Agradecemos la buena recepción y el apoyo brindado por don Hugo Tillería Torres y don Gonzalo Tejos Pérez, alcaldes de las comunas participantes. Del mismo modo la colaboración y soporte del Departamento de Educación

Municipal de Constitución en la persona de Iván Gutiérrez Norambuena, la encargada técnica Mirna Varas Vergara, Loreto Rodríguez Silva, María Eugenia Pavez Ramírez y del Departamento de Educación Municipal de Empedrado en la persona de Mario Fajardo Ramos y su asesor técnico Héctor Bascuñán Palma.

Al Ministerio de Educación a través de la Secretaría Regional Ministerial a cargo de María Luisa Collarte, a la Dirección Provincial de Educación en la persona de Rafael Oyarzún; el jefe técnico Francisco Jirón quienes valoraron y apoyaron el perfeccionamiento, otorgando los tiempos necesarios para los profesores.





Primera parte:
Contexto



FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO: 23 AÑOS DE TRAYECTORIA EN EDUCA- CIÓN Y CULTURA.

Fundación Educacional Arauco es un aporte desde el sector privado a la educación municipal.

La empresa ARAUCO creó Fundación Educacional Arauco el año 1989, con el objetivo de acompañar y fortalecer el trabajo de los profesores de las escuelas municipales.

Desde entonces, un equipo de profesionales trabaja en terreno desarrollando programas y realizando acciones 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, con énfasis en las prácticas pedagógicas de los educadores de escuelas municipales, en comunas de las regiones de Maule, Biobío y Los Ríos, para así impactar positivamente en el proceso de educación de niños que viven en sectores vulnerables, entregándoles más y mejores oportunidades.

Para Fundación Educacional Arauco, la educación tiene un poder transformador, en cuanto aporta libertad a las personas, contribuye a reducir la brecha de la pobreza y actúa como principal motor del país.

Los proyectos de Fundación Educacional Arauco son diseñados, implementados y evaluados por un equipo profesional multidisciplinario. Con el objetivo 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 durante un período de tiempo prolongado.

Historia del programa

El programa Interactivo para el desarrollo de la educación básica, fue diseñado por un equipo de profesionales de Fundación Educacional Arauco, en el año 1990, siendo aplicado por primera vez en la comuna de Arauco entre los años 1990 y 1994.

Años más tarde, se realizaron cuatro nuevas aplicaciones en las comunas de Cañete, Tirúa, Constitución y Empedrado. Estas experiencias tuvieron las adecuaciones necesarias a la realidad comunal, manteniendo el modelo original como marco general.

El nombre de programa Interactivo- R, responde a los importantes cambios que se introdujeron al modelo original y que respondieron a la incorporación de temas de gestión de aula y gestión directiva. Del mismo modo, se agregaron estrategias específicas en las áreas de lenguaje, matemática y autoestima, las que incluían materiales definidos para su implementación. Junto a ello, se instaló un sistema de acompañamiento al aula a todos los profesores, con el objetivo de lograr una eficaz transferencia de las estrategias a la sala de clases.

El programa tiene como base el desarrollo de habilidades de acceso al conocimiento, descritas en los marcos curriculares y pone especial énfasis en lenguaje oral y escrito, razonamiento lógico matemático y en desarrollo de la autoestima como facilitador del aprendizaje considerando los Objetivos Fundamentales Transversales. Se suma a lo anterior, el trabajo y capacitación en gestión de aula y gestión directiva. El programa Interactivo-R realizado en las comunas de Constitución y Empedrado (2008-2012) nace de un compromiso establecido con las autoridades de la comuna de Constitución. Entre los años 2004 y 2007 se priorizó trabajar -en una primera etapa-, sólo con las escuelas municipales urbana ya que estas presentaban una mayor cantidad de profesores y matrícula de alumnos, junto a bajos resultados académicos.

En una segunda etapa, el programa estuvo dirigido a las escuelas municipales rurales de Constitución. Como una excepción, se incorporó a la Escuela Especial Maestra Fresia Hormazábal a solicitud explícita del equipo docente. De manera, quedarían capacitados todos los docentes que imparten clases en los establecimientos básicos municipales de la comuna.



La participación e incorporación de Empedrado responde al interés y expresa demanda de las autoridades de dicha comuna, por capacitar a sus docentes y compartir -más allá de la cercanía-, una misma realidad laboral y profesional con la comuna de Constitución.

Contexto educativo nacional

El programa Interactivo-R, al igual que el resto de los programas diseñados e implementados por Fundación Educacional Arauco, se instaló considerando complementar y apoyar las políticas educativas impulsadas por el Ministerio de Educación. Por ello, para comprender algunas decisiones que se tomaron, es fundamental tener en cuenta las propuestas y líneas de trabajo que sustentan el modelo educativo nacional.

Desde el año 2006 hasta hoy, tanto el gobierno de Michelle Bachelet como el de Sebastián Piñera han focalizado el énfasis y las prioridades en asegurar una educación de calidad para todos. Con este antecedente y con el fin de que el Estado tenga mayor capacidad de fiscalización para asegurar la calidad, se han llevado a cabo múltiples acciones. El año 2006 la Ley General de Educación LOCE, ley que le daba el marco legal a la educación y que definía a ésta como un derecho, planteaba los objetivos, los requisitos mínimos de cada nivel, el funcionamiento de los establecimientos educacionales y la libertad de elección por parte de los padres. El objetivo del nuevo marco regulatorio es garantizar una educación de calidad para todos.

El año 2009, se promulga la nueva Ley General de Educación (LGE), que aporta a la educación un marco regulatorio, que refuerza el derecho a una educación universal, de calidad y permanente para todos. La LGE establece medidas de inclusión y no discriminación de estudiantes vulnerables. Introduce el derecho universal a la educación gratuita desde pre-kínder. Se definen derechos y deberes de todos los actores de la comunidad educativa en cuanto a información y participación. Se establece un currículum más moderno y flexible. Nuevos objetivos de aprendizaje que favorecen una educación integral, el reconocimiento de modalidades especiales y modificación de los ciclos educativos. Se establecen estándares de aprendizajes y desempeños: mapas

de progreso y niveles de logro. Se instalan sistemas de evaluación periódica y registros y difusión de información para asegurar la calidad. Se crea un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación encargado de los estándares a través de cuatro instituciones: MINEDUC, Consejo Nacional de Educación, Agencia de Calidad de la Educación y Superintendencia de Educación.

Junto al nuevo marco regulatorio a partir de enero de 2008 se realiza un nuevo esfuerzo económico, aumentando en un 15 % la subvención general y en un 10 % la subvención rural. Por otra parte, se define un plan de apoyo a las familias a través del impulso a la lectura, lo que se traduce en la entrega de 400 mil Maletines Literarios, con libros de literatura chilena y universal (Mensaje presidencial 2007).

El año 2008 se aprueba la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), que constituye un hito para el sistema educativo. Esta impulsa a las escuelas a mejorar sus resultados de aprendizajes, establece la entrega de mayores recursos para los niños más vulnerables y modifica la relación entre el Estado y las escuelas hacia un modelo participativo basado en las necesidades de los establecimientos. Las escuelas necesitan construir un Plan de Mejoramiento Educativo que debe incorporar metas y compromisos en las áreas de gestión escolar, gestión curricular, liderazgo, convivencia y recursos.

A partir del año 2010 las políticas de gobierno en materia educacional se han conducido bajo la firme convicción que una educación de calidad es la herramienta por excelencia para la movilidad social y para el desarrollo del país. Para ello, se aprueba la Ley 20.550 que implica continuidad y cambio en los Convenios de Igualdad de Oportunidades y Plan de Mejora.

Se suma a lo anterior, lo señalado por el Informe OCDE 2010 que destaca como uno de los principales desafíos el mejorar la calidad de la educación y aconseja tener mejores docentes, expresando que "los profesores son el insumo más importante en la educación. Incluso está demostrado que el nivel de los docentes está íntimamente ligado con el



desempeño de los estudiantes", (Economic Surveys Chile, OCDE, 2010, pg. 111) Al mismo tiempo, el Informe asegura que Chile tendrá que poner especial énfasis en los estudiantes de menos ingresos, antes que intentar subir el promedio de todo el sistema.

Por otra parte, el Informe Mc Kinsey&co 2008 confirma que en los sistemas de excelencia escolar del mundo, uno de los factores más influyente en el logro de los aprendizajes en la escuela, son los docentes.

Situación comunal: Constitución rural y Empedrado

La comuna de Constitución se ubica en la región del Maule (ver figura N°1). De acuerdo a la información del Plan de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM 2014), la comuna ocupa una superficie de: 1.343,6 Km². Limita al Sur con Chanco y Empedrado, al Norte con la comuna de Curepto, al Este: Pencahue y San Javier y al Oeste: Océano Pacífico. La comuna de Empedrado se ubica al sur poniente de la región del Maule (Ver figura N°1). De acuerdo a la información del Plan de Desarrollo Educativo Municipal (PLADECO 2012), la comuna ocupa una superficie que limita al Norte con la comuna de Constitución, al Sur con la comuna de Cauquenes, al Este con las comunas de San Javier y Cauquenes y al Oeste con las comunas de Constitución y Chanco.



Figura N° 1: Mapa de la VII Región del Maule.

	Constitución	Empedrado
Población total	41.036	4.225
Porcentaje población urbana	74,17%	59%
Porcentaje población rural	25,83%	41%

Fuentes: Sinim / Padem 2014 / BCN

En Constitución la actividad económica predominante es el sector forestal y, en menor grado la pesca y el comercio.

En la comuna de Empedrado por el uso actual del suelo, la actividad forestal es la principal actividad productiva.

El Índice de Desarrollo Humano (IDH, 2003) ubica a la región del Maule, en el lugar número 13 de las trece regiones del país (la con más bajo IDH del país), siendo igualmente críticas las dimensiones de educación e ingresos, que se ubican también en último lugar (son las más bajas del país).

	IDH	Salud	Educación	Ingresos
Chile	0.725	0.776	0.748	0.650
Maule	0.675	0.744	0.696	0.585
Constitución	0.715	0.754	0.721	0.671
Empedrado	0.637	0.759	0.600	0.552

En el ranking de clasificación del año 2003, a la comuna de Constitución se la ubica en el lugar 99 de 341 comunas consideradas. En dicha evaluación, por tanto, se encuentra sobre la media del país. Las dimensiones que presentan mayores dificultades son: ingresos y educación, siendo el mejor indicador: salud.

La comuna de Empedrado tiene un IDH que la ubica en el lugar 278 de 341 comunas consideradas. El indicador con más bajo índice es ingreso, seguido por educación, siendo el mejor indicador: salud.



Beneficiarios

Los beneficiarios del programa son el total los integrantes de los equipos docentes de los 25 establecimientos educacionales municipales de ambas comunas, más los docentes de la Escuela Especial Maestra Fresia Hormazábal. Por la extensa duración del programa se produce un cambio y movimiento tanto entre los participantes como de los establecimientos, lo que nos lleva a hablar de un promedio de 169 docentes y directivos beneficiados y alrededor de 2.378 alumnos.

El total de beneficiarios se puede subdividir en un grupo de "beneficiarios directos" que participarán de las modalidades del programa (169 profesores) y un segundo grupo los "beneficiarios indirectos", que se favorecerán del trabajo que realizarán los docentes al momento de transferir al aula (2378 alumnos).

De acuerdo a la información proporcionada por la Dirección Municipal de Educación de Constitución y de Empedrado, la matrícula municipal de alumnos en los inicios del programa, es la siguiente:

Tabla Nº3 Matrícula 2009, de PK - 8º:

Comuna	Matrícula
Constitución	1.731
Empedrado	647
Total	2.378

Respecto a los "beneficiarios directos" de los 169 profesores, 39 (23%) son de la comuna de Empedrado y 130 de Constitución (77%). De acuerdo a la información entregada por cada uno de los miembros de las 26 escuelas participantes en agosto de 2008, se obtiene la siguiente información:

La distribución general de los participantes se dispone de la siguiente tabla:

Tabla Nº4

Participantes	131 Docentes	22 Directivos	16 Profesores Encargados de escuela	169 Participantes total
Escuelas Empedrado	23%	22,7%	6,25%	23,1%
Escuela Constitución	77%	77,3%	93,75%	76,9%
Total	100%	100%	100%	100%

Del total de escuelas inscritas, 13 son unidocente, 12 en Constitución y 1 en Empedrado; 4 bidocentes y 1 escuela tridocentes en Constitución. Asimismo 8 son escuelas multidocente: 3 en Empedrado (1 es liceo) y 5 en Constitución, (2 son liceos y 1 es escuela de educación especial).

En relación a la profesión de los participantes, la distribución es la que se muestra en la siguiente tabla:

Tabla Nº5

PROFESIÓN	Frecuencia	Porcentaje	Empedrado		Constitución	
			frecuencia	porcentaje	frecuencia	Porcentaje
Educadoras de Párvulos	10	6%	2	5%	8	6,1%
Profesor Diferencial o Psicopedagogo	16	9,4%	2	5%	14	10,7%
Profesores	142	84%	35	89,7%	108	83%
TOTAL	169	100%	39	100%	130	100%



Respecto a los estudios y antecedentes académicos, del total de participantes: el 46,7% son docentes que han regularizados sus estudios, 39,6% tienen formación universitaria, un 5% estudió en un Instituto Profesional y el otro 5% en Escuela Normal. La información en general más el detalle por comuna y nivel de formación se observa en la siguiente tabla:

Tabla N°6

PROFESIÓN	n	Universitaria		Instituto profesional		Regularizados		Normalistas		Otro o n/c	
		F	%	f	%	f	%	F	%		
Empedrado	39	11	28%	2	5,1%	25	64%			1	2,5%
Constitución	130	56	43%	7	5,3%	54	41,5%	9	6,9%	4	3,0%
Total	169	67	39,6%	9	5,3%	79	46,7%	9	5,3%	5	3,0%

Respecto a los años de servicio, el promedio se distribuye como se indica la siguiente tabla:

Tabla N°7

Comuna de las escuelas	Año promedio de titulación	Promedio de años de servicio
Empedrado	1998	14,8
Constitución	1994	13

Una información interesante de los beneficiarios lo constituyen los resultados del SIMCE previos al inicio del programa. La tabla que presentamos a continuación muestra los promedios de SIMCE nacionales, regionales y municipales de las comunas participantes.

Tabla de Resultados SIMCE. Comunas de Constitución y Empedrado, Cuarto Básico, 2008. Ese año se evaluaron los 4º básicos, en Lenguaje y Comunicación, Educación Matemática y Comprensión del Medio Social y Cultural. Los Segundos Medios en Lenguaje y Comunicación y Matemática.

Puntaje Promedio 4º Básico 2008 Región Maule y Variaciones 2008-2007

Tabla N°8

PROFESIÓN	Alumnos		Lenguaje y comunicación		Educación Matemática		Comprensión del Medio Social y Cultural	
	Número	Porcentaje	Promedio 2008	Variación	Promedio 2008	Variación	Promedio 2008	Variación
Chile	245.607	100%	260		247		250	-
Maule	14.747	6%	260	*4	246	*0		
Constitución	721	0.29%	254	*11	244	*7	243	-
Empedrado	72	0.029%	245	-10	227	-30	230	-

Al comparar los resultados observamos que la región de Maule alcanza el promedio nacional, no así las comunas de Constitución y Empedrado que están bajo el promedio.



Segunda parte:
Programa



A. FUNDAMENTOS:

Actualmente la educación y el aprendizaje en todas sus dimensiones: aprender a conocer, a hacer, a convivir y aprender a ser, han sido reconocidos como prioridades para todos los países (Informe UNESCO, 1996).

El informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2006) por su parte ha propuesto 4 desafíos para que la educación responda a las demandas de la sociedad moderna. El primero se refiere a la necesidad de aumentar el nivel educacional de la población, el segundo a alcanzar una educación de calidad que permita a las nuevas generaciones adquirir los conocimientos y las habilidades que demanda la sociedad; el tercero a la necesidad de lograr equidad en las oportunidades para el aprendizaje disminuyendo el impacto del contexto origen sobre el nivel de rendimiento alcanzado, y el cuarto desafío plantea la necesidad de que los estudiantes, los padres y los educadores se propongan metas de aprendizaje más ambiciosas para mejorar su comprensión y su capacidad de aplicarla a la solución de problemas nuevos. (Villalón, 2008).

Chile ha sido reconocido por la OCDE (2003) en su mejoramiento de la calidad y el acceso a la educación dentro del conjunto de países latinoamericanos. Sin embargo, los niveles alcanzados son inferiores al promedio de los países de la OCDE y se distribuyen mayoritariamente en los niveles más bajos de comprensión.

El Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006), destaca y constata que la educación chilena ha avanzado, pero dista mucho de poseer la calidad requerida en el mundo de hoy y no logra aminorar las marcadas desigualdades de origen con que los niños inician su experiencia educativa.

Un estudio aportado por UNESCO sobre el rendimiento en lenguaje y matemática de los alumnos de 3º y 4º básico de 13 países latinoamericanos, informa de la mayor calidad de la educación cubana relacionándola con una mejor formación profesional de los profesores, una gestión centrada en la enseñanza y orientada al aprendizaje, tanto en el aula como a nivel de las escuelas. (Carnoy, 2007).

Las investigaciones nacionales e internacionales sobre las diferencias que obtienen los profesores en logros de aprendizaje evidencian que la práctica pedagógica de profesor en el aula es de gran relevancia.

Por otra parte, las pruebas aplicadas a nivel nacional muestran que el rendimiento más bajo corresponde a los estudiantes de los sectores de menores recursos de la población en todos los niveles y que estas diferencias no han experimentado una variación significativa a pesar de las políticas implementadas (Alfabetización Inicial, 2008, UC). Fundación Educacional Arauco, ante la información recabada y atendiendo a su misión, establece un acuerdo con las autoridades educacionales de las comunas de Constitución y Empedrado para desarrollar el Programa Interactivo-R, un programa consistente con las políticas educativas del país y orientado a capacitar a los docentes y directivos de las escuelas comunales, con el objetivo de aportar en mejorar los aprendizajes y el rendimiento de los alumnos. Centra su quehacer en cuatro áreas: lenguaje y comunicación, razonamiento lógico matemático, autoestima y gestión escolar.

Lenguaje y comunicación porque el desarrollo del lenguaje es uno de los objetivos fundamentales de la educación escolar, ya que es la principal herramienta a través de la cual el ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea. El lenguaje es la forma que toma nuestro pensamiento, nos relaciona con los demás y nos hace parte de una comunidad cultural. Adquirir las habilidades comunicativas es indispensable para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada. (Mineduc, Bases Curriculares 2012).

El lenguaje es la habilidad de comunicarse adecuadamente tanto en forma oral como por escrito, lo que significa desarrollar en el niño aspectos semánticos y sintácticos, la conciencia fonológica, la comprensión, la discriminación auditiva, la abstracción, conceptualización, entre otras habilidades en el logro de la competencia comunicativa, en un clima de respeto y de valorización del lenguaje del niño.

Durante los primeros años escolares resulta fundamental



desarrollar en los alumnos las funciones cognitivas y el lenguaje escrito, herramientas específicas que nos sirven para conocer el mundo y relacionarnos con los objetos y personas que nos rodean. Ellas están a la base de cualquier aprendizaje y si se estimulan y desarrollan adecuadamente permiten “aprender a aprender” en un contexto de aprendizajes significativos (Marchant y Tarky, 1997, pp. 11)¹.

El lenguaje oral, la lectura y la escritura no sólo sirven de base a todas las asignaturas de estudio, sino que su progresivo dominio sirve para desarrollar otros aprendizajes formales y no formales.

Diversas investigaciones muestran que hay una fuerte correlación entre los hábitos de lectura de un pueblo y su desarrollo material y social. Las personas que no leen tienden a ser rígidas en sus ideas y acciones y a guiar sus vidas y su trabajo por lo que se les transmite directamente. Las que leen abren su mundo, pueden recibir información y conocimientos elaborados por otros en diversas realidades. El hábito de lectura tiende a formar personas abiertas al cambio, orientadas hacia el futuro (Marchant y Tarky, 1997, pp. 11).

Razonamiento Lógico Matemático: porque el propósito formativo de la enseñanza de las matemáticas definido en las actuales Bases Curriculares es enriquecer la comprensión de la realidad, resolver problemas y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo. Aprender matemáticas es indispensable para la formación de ciudadanos críticos y adaptables, capaces de analizar, sintetizar, interpretar y enfrentar situaciones cada vez más complejas para darle sentido al mundo y actuar en él. (Mineduc, Bases Curriculares 2012).

En términos globales se puede decir que el razonamiento lógico equivale a la capacidad de pensar lógicamente, de enfrentar y resolver problemas, de manejar las operaciones básicas, de tener una mirada lógica acerca de la realidad.

Se pretende ofrecer a los profesores un enfoque actualizado de la enseñanza y aprendizaje de la matemática con el fin de apoyar su trabajo de aula en el desarrollo del razonamiento lógico y matemático de sus alumnos.

“La enseñanza y el aprendizaje de la matemática adquieren una gran importancia en la formación de las personas ya que como ciencia deductiva agiliza el razonamiento y forma la base estructural en que se apoyan las demás ciencias y, además, porque por su naturaleza lógica, proporciona los procedimientos adecuados para el estudio y comprensión de la naturaleza y el eficaz comportamiento en la vida de relación. Al mismo tiempo, la matemática proporciona herramientas indispensables para llevar a cabo deducciones y para moverse con soltura en la sociedad” (Cofré y Tapia, 2003, pp. 19).

Autoestima: se decide incorporar este tema por ser un elemento fundamental al proceso de desarrollo y aprendizaje de cada estudiante. Se identifican en su desarrollo dos objetivos: fortalecimiento de la autoestima del profesor y otro, focalizado en el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes a través de un modelo de trabajo transferible por los profesores a su quehacer con los alumnos.

Para efectos del programa se define este elemento como la conciencia y la seguridad del propio valer, es decir, el grado de satisfacción consigo mismo y la valorización de uno mismo. El punto de partida de esta valorización personal se encuentra en el juicio de los otros, especialmente de los significativos. En términos más precisos el concepto de autoestima ha sido descrito por Reasoner (1982) como dependiendo de los siguientes factores: el sentido de seguridad, el de identidad, el sentimiento de pertenencia, el sentido de propósito y el de competencia personal (Haeussler y Milicic, 2005, pp.18)².

En educación, la autoestima es importante, porque es un concepto que la atraviesa transversalmente. Tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo.

En la actualidad existe plena conciencia de que la autoestima es un factor clave en el desarrollo. Los sentimientos que uno tiene respecto a sí mismo afectan el ajuste emocional y cognitivo, la salud mental y las relaciones sociales. La autoestima está presente en todos los aspectos de la vida,

¹ “Cómo desarrollar el lenguaje oral y escrito”, Teresa Marchant e Isabel Tarky, Editorial Universitaria, Santiago 1997.

² Haeussler I.M., Milicic, N. (2005) Confiar en uno mismo, Programa de Autoestima. Editorial Santillana.



mediando permanentemente entre los estímulos que la persona recibe y las respuestas que da.

Diversos autores (Reasoner, 1982; Branden, 1989; Haeussler & Milicic, 1995; Milicic, 2001) plantean que la experiencia escolar es un factor determinante en el desarrollo de la autoestima y del bienestar socioemocional. Las experiencias asociadas al rendimiento escolar influyen en el niño, en su familia y tienen efectos significativos en la vida adulta. De hecho, existen estudios que han podido demostrar la existencia de una estrecha relación entre autoestima y rendimiento escolar (Reasoner, 1982; Gorostegui, 1992; Saffie, 1992). Como es evidente, por lo general los niños con buen rendimiento escolar tienen una buena autoestima, tienden a confiar en sus capacidades y a sentirse autoeficaces y valiosos.

Se ha encontrado una relación entre la autoestima de los profesores y la de los niños. Reasoner (1982), por ejemplo, señala que los profesores con una buena autoestima son más reforzadores, dan más seguridad a los niños, están más satisfechos con su rendimiento escolar, desarrollan un clima emocional más positivo y sus alumnos se aprecian más contentos en la sala de clases. Los profesores con baja autoestima tienden a tener miedo de perder autoridad, por lo tanto usan una disciplina mucho más represiva; sus alumnos son menos creativos, no saben trabajar solos, son más tensos e irritables y dependen del control que el adulto ejerce sobre ellos.

El programa Interactivo-R tiene como propósito motivar a los educadores a integrar a su visión sobre la realidad educativa una perspectiva psicológica, específicamente, la de la autoestima. Pretende apoyar la tarea de los profesores en la sala de clases y fuera de ella, con el fin de desarrollar, en el ámbito escolar y personal, relaciones significativas y cálidas. La aplicación de este programa permite que tanto los profesores como los niños, aprendan a expresar mejor sus sentimientos y logren una mayor seguridad en sí mismos.

Dada la importancia de la autoestima, de lo clave que son los profesores y la escuela en el proceso de formación y

desarrollo de ésta, y de lo permeables que son las personas en las etapas tempranas de vida, ha surgido la necesidad de evaluar, por un lado, la autoestima de los alumnos en el ámbito escolar y, por otro, el efecto de las acciones emprendidas a nivel de programas preventivos y remediales.” (Marchant, Haeussler y Torretti, 2002, pp. 13).

Gestión escolar: El aprendizaje, tanto de adultos como de niños, se realiza con mayor facilidad si se da en un contexto propicio para éste. Este contexto se crea, se organiza y se planifica. Una buena gestión de los recursos materiales, del tiempo y de las personas facilita los aprendizajes. Por eso, el último contenido fundamental del programa es la Gestión, tanto a nivel escuela como aula. “La gestión escolar tiene que ver con diseñar situaciones que permitan la acción colectiva. Gestionar tiene que ver con diseñar, establecer y sostener pautas y reglas que permitan que cada uno pueda hacer lo que le parece y que el producto sea bueno para todos” (Blejmar, B., 2005; en Gvirtz, S., de Podestá, M.E., 2007).

Al desarrollar el programa Interactivo-R entendemos la gestión educativa como el gobierno y la toma de decisiones a nivel micro. Se refiere a procesos de toma de decisiones, dinámicas de los equipos directivos, participación, tiempos, espacios, agrupamientos, etc. Y tiene como finalidad, centralizar los objetivos de la institución escolar alrededor de la búsqueda de aprendizajes de calidad (Aguerrondo, I., 2001; en Gvirtz, S., de Podestá, M.E., 2007). Es necesario entonces, que todos los actores de cada escuela estén comprometidos, motivados para mejorar y también que sepan hacia dónde van.

Planificar es imperioso para un profesor, pues permite juntar la teoría con la práctica. Es decir, poder hacer uso de los contenidos (teoría), que son más o menos estándares y comunes, de la forma más conveniente posible. De esta manera, una planificación apropiada implica que el docente pueda recurrir a diferentes herramientas y metodologías para que los contenidos programáticos lleguen de mejor manera a los alumnos.

¹“Cómo desarrollar el lenguaje oral y escrito”, Teresa Marchant e Isabel Tarky, Editorial Universitaria, Santiago 1997.



Pensar con anterioridad las clases, permite secuenciar y segmentar el contenido, haciéndolo coherente y funcional, lo que repercute directamente en la capacidad de los alumnos para apropiarse y asimilar las lecciones de manera global e íntegra.

Es también necesario, que la planificación se pregunte por los objetivos, pues sólo de esta manera se pueden analizar los resultados de la enseñanza, en relación a si se están cumpliendo o no. Así, una planificación basada en objetivos guiará y encauzará el proceso, permitiendo un ordenamiento más eficaz.

B. OBJETIVOS DEL PROGRAMA:

1. Objetivo General

Mejorar las oportunidades educativas de los alumnos de las escuelas rurales de las comunas de Constitución y Empedrado, a través de un programa de perfeccionamiento docente. Este les entrega herramientas para fortalecer el quehacer pedagógico y promueve condiciones facilitadoras del fortalecimiento continuo mediante diversas acciones orientadas a nivel aula, escuela y comuna, transmitiendo un modelo de trabajo replicable y sustentable en el tiempo.

2. Objetivos Específicos

Producto

Capacitar a los participantes en los contenidos relacionados con un modelo de gestión en tres niveles (aula, escuela, comuna), en función de cuatro líneas de contenidos (lenguaje, razonamiento lógico, autoestima y gestión escolar).

Efecto

Que los docentes se apropien de una forma de desempeñar su rol-directivo o en el aula, creando una cultura que incorpora una forma de trabajo colaborativo, con instancias de aprendizaje y evaluación permanente, contando con herramientas concretas de apoyo para este fin y creando condiciones para que sea replicable y sustentable.

Impacto

Mejorar los aprendizajes de los alumnos de las escuelas participantes en el área de las destrezas básicas –Lenguaje Oral y Escrito y Razonamiento Lógico Matemático- y Autoestima.

C. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

I. Características Generales:

El programa Interactivo-R se ajusta al modelo de acción establecido por Fundación Educacional Arauco (Sanhueza, Cuadrado y Lucchini, 2003) y algunas de las características definidas son:

Es comunal: se trabaja con todos los establecimientos municipales rurales que imparten enseñanza básica y educación de párvulos en la comuna de Constitución, más la Escuela Especial Maestra Fresia Hormazábal del radio urbano, y con todos los establecimientos educacionales municipales de la comuna de Empedrado. (21 escuelas de Constitución y 4 de Empedrado)

Establece una alianza entre lo público y lo privado: se reúnen los esfuerzos de la empresa privada (Fundación Educacional Arauco), del equipo técnico municipal a cargo de los profesores de las escuelas participantes (Departamento Administrativo de Educación Municipal, DAEM de Constitución y Empedrado),



y del Ministerio de Educación (Departamento de Educación Provincial de Talca, DEPROE, SEREMI Región del Maule).

Promueve la participación de todos los miembros del equipo docente: directores, directivos superiores, profesores de 1º a 8º básico, educadoras de párvulos y educadoras diferenciales. Se capacitaron por tanto todos los miembros de los equipos docentes de cada escuela participante en el programa. Esto genera una mística compartida, un fortalecimiento de relaciones humanas, desarrolla un lenguaje común entre los pares, potencia los efectos de los aprendizajes y favorece el compartir metas y objetivos.

Se inserta en la comunidad asumiendo las políticas nacionales existentes: se realizan acciones que potenciaron lo que había, y que permitieron aunar y perfeccionar los esfuerzos de la empresa privada, de las autoridades políticas, de las autoridades educacionales locales, de las familias y de otros miembros de la comunidad.

Es dictado en la comuna: el perfeccionamiento se desarrolla en el lugar de trabajo de los docentes o en el lugar más cercano a su lugar de trabajo. Las actividades se desarrollan en las dependencias de escuelas participantes lo que facilitó la participación de los equipos completos, y permitió aminorar la sobrecarga y cuidar la debida atención a los alumnos.

Es de duración prolongada y finita en el tiempo: dura cuatro años (2008-2012) y se le suma un año de seguimiento (2013). Éste se define previamente, para cubrir las necesidades planteadas por la comuna y alcanzar los objetivos propuestos. Esto es capacitar, realizar el seguimiento, lograr la apropiación y la transferencia a la sala de clases por parte de los participantes.

Se centra en un apoyo pedagógico: orientado a la entrega de conocimientos y herramientas metodológicas para favorecer el aprendizaje de los alumnos. No involucra aportes en infraestructura ni en el área de la gestión, sino en los aspectos que son netamente educativos.

Considera diferentes modalidades de trabajo y una metodología activa y participativa: entrega información a los participantes e incluye múltiples instancias de reflexión e interacción que tenían como objetivo movilizar, motivar y comprometer a los docentes. Se lleva a cabo a través de modalidades de trabajo conjunto y de actividades parciales organizadas según niveles o sectores de aprendizajes.

Establece un estilo de relación personal, afectivo y horizontal, que cumpla rigurosamente con lo planificado como una forma de respeto a los destinatarios: este estilo es característico en todos los programas que implementa Fundación Educacional Arauco y está siempre presente en los profesionales que están a cargo de la capacitación, y entre éstos y los distintos participantes. Para lograrlo se valora el aporte de cada persona, se favorece la comunicación directa y se propicia un clima de trabajo agradable y con exigencias claras.

Se evalúa rigurosamente el desarrollo del proyecto mismo, el impacto en los alumnos, el efecto en los profesores y en las escuelas: se aplican instrumentos de evaluación al inicio y etapa final del programa. Los resultados de esta evaluación se comparten y entregan a los involucrados, haciéndolos partícipes de los análisis e interpretaciones de la información que pudiera ser un aporte para la toma de decisiones de la escuela.

Tiene un diseño reproducible y sustentable en el tiempo: es posible de replicar en otras localidades o por otras instituciones, incluyendo las modificaciones necesarias para hacer una propuesta pertinente. La intervención que realiza la Fundación busca “dejar huella”, que dure más allá de la acción. Por eso la opción es trabajar con los profesores y no directamente con los alumnos.

Se centra en las destrezas básicas, desarrollo de autoestima y gestión pedagógica: éstas son las habilidades indispensables en cualquier aprendizaje y contenido. El programa tiene como objetivo que los profesores mejoraran sus conocimientos y estrategias para lograr que los niños confíen más en ellos mismos; manejen adecuadamente el lenguaje oral,



la lectura; logren comprender lo que leen, se expresen más y mejor de manera verbal y escrita, y logren hacer mejor uso del razonamiento lógico matemático. También pretende que los profesores mejoren sus herramientas de planificación y aprovechamiento del tiempo para favorecer la gestión pedagógica al interior de la sala de clases.

Aporta material pedagógico a los profesores y a las escuelas: cubre las áreas de lenguaje oral y escrito, razonamiento lógico-matemático y autoestima. Una parte central de este apoyo consistió en la entrega de libros para apoyar la lectura de los alumnos de pre-kínder a 8º año básico y en material de consulta para los profesores en cada escuela. Todo el material se entregó con una adecuada capacitación, para lograr un óptimo aprovechamiento.

Otorga acreditación CPEIP a los participantes: acreditación sin costo para los docentes y permite, por parte del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), reconocer un total de 627 horas de perfeccionamiento, siendo 517 presenciales y 110 de transferencia.

II. Contenidos y estrategias:

Los contenidos seleccionados para trabajar en el programa son: destrezas básicas, autoestima y gestión escolar.

Las destrezas básicas son funciones cognitivas centrales que están a la base de cualquier aprendizaje, y que, si se estimulan y desarrollan adecuadamente, capacitarán al niño "a aprender a aprender" en un contexto de aprendizajes significativos. Incluyen lenguaje oral y escrito y razonamiento lógico matemático.

a. Estrategias orientadas al desarrollo del Lenguaje oral y escrito:

El programa Interactivo-R ofrece desarrollar las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir dado que si se estimulan y desarrollan adecuadamente permiten aprender a aprender en un contexto de aprendizajes significativos. (Marchant y Tarky, 1997)

Para afianzar dichas destrezas se trabajaron e implementaron las estrategias que se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro de las estrategias.

- Estrategias orientadas a la lectura

Lectura Compartida: se realiza en forma conjunta por los alumnos 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. Profesor y alumno trabajan en diferentes momentos de la estrategia y 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.

Lectura Paso a Paso: consiste una serie de pasos para enfrentar cualquier texto 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 por parte de los alumnos.

Plan Lector: 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, acompañar a los alumnos durante el período en que leen y organizar actividades para dar cuenta de la lectura, con el objetivo de despertar el gusto por la lectura y desarrollar la habilidad lectora.

Lectura en Voz Alta: el profesor o un buen lector lee en voz alta a los alumnos un texto ya sea 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.

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.

Taller Grupo Nivel: es una estrategia remedial acotada en el tiempo (12 sesiones) que está dirigida a alumnos que presentan dificultades leves en 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.

- Estrategias para la escritura

El programa Interactivo-R 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 Independiente: consiste en que el alumno escribe un texto en forma autónoma, 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.

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 frente a los alumnos 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 la mejor alternativa. El profesor es quien escribe el texto y actúa como editor.

b. Estrategias orientadas al desarrollo del razonamiento lógico matemático

El programa Interactivo-R ofrece a los profesores un enfoque actualizado de la enseñanza y aprendizaje de la matemática, para alcanzar a través del trabajo en el aula un desarrollo del razonamiento lógico y matemático de sus alumnos.

Para desarrollar el trabajo matemático y alcanzar un desarrollo del razonamiento lógico se trabajaron e implementaron las estrategias Cálculo Mental y Resolución de Problemas.

Cálculo Mental: es una estrategia de trabajo colectivo que desarrolla en los alumnos el cálculo mental pensado y el cálculo mental automático a través de una práctica periódica y sistemática. Trabaja los contenidos de numeración decimal y operaciones aritméticas, desarrolla las competencias de estimación de cantidades, el redondeo y la aproximación y se rige por una planificación particular.

Por Cálculo Mental entendemos a un conjunto de procedimientos que analizando los datos por tratar, los articula sin recurrir a un algoritmo preestablecido para obtener resultados exactos o aproximados. Todo esto bajo una perspectiva que defiende la autonomía, la exploración, el análisis y la reflexión sobre los procedimientos mismos, por parte de los alumnos. Esta propuesta define el cálculo como un cálculo variado: mental, automático, pensado, estimado, con o sin calculadora, según con-



venga a la situación, al tamaño y características de los números.

Resolución de problemas: esta estrategia tiene por objetivo “favorecer el desarrollo del pensamiento lógico a través de la comprensión e interpretación de los problemas y la toma de decisiones conducente a su resolución”. En la resolución de problemas se ponen en acto los conocimientos adquiridos y se enfatiza el desarrollo de habilidades de pensamiento. Se trata de hacer que los niños y niñas comprendan el contenido de los problemas; determinen qué información se tiene y cuál se debe encontrar; sean capaces de construir procedimientos y/o utilizar (o adaptar) los procedimientos conocidos, escogiéndolos tanto en función de las características del problema como de sus propias capacidades, conocimientos y formas de razonamiento, y de esta manera encuentren una o varias soluciones.

c. Estrategia orientada al fortalecimiento de la autoestima.

El trabajo desarrollado en torno al fortalecimiento de la autoestima tuvo dos etapas. En una primera instancia se comenzó trabajando con los docentes en relación a su propia valoración personal de modo que pudiesen, junto con fortalecer sus conocimientos en el tema, conectarse desde la experiencia con la importancia que tiene el espacio para el desarrollo personal dentro de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje.

En una segunda instancia se introdujo una estrategia para que los docentes pudiesen trabajar esta temática con sus estudiantes, instancia que partió revisando la presencia de estos conceptos dentro del marco curricular, donde se establece que los establecimientos educativos del país deben velar porque los estudiantes tengan un desarrollo integral. Con ese fin es que están presente los Objetivos de Aprendizajes Transversales (OAT), que tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los alumnos y las alumnas, y que deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de la Educación General Básica y Media. Considerando que el desarrollo de la autoestima en la escuela es un desafío que cabe dentro de este tipo de objetivos

(OAT), se trabajó en torno a una estrategia que permitiese a los profesores transferir sus aprendizajes al aula en forma mensual, y promover así el desarrollo de la autoestima de sus estudiantes. A continuación, se describen los tres pasos que contempla esta estrategia.

1. Introducción y motivación. Corresponde a un espacio breve, al inicio de la actividad de autoestima, que tiene por objetivo generar un clima cálido que favorezca la confianza grupal y el interés de los alumnos por participar en el taller. Dentro de este espacio se establecen las normas de trabajo, se explica el objetivo y se asocian los contenidos a trabajar.

2. Desarrollo de la actividad. El segundo paso se desarrolla entre el momento en que se entrega el material con el que se trabajará y el cierre de la actividad. El trabajo de los alumnos puede realizarse en forma individual o grupal. Durante este tiempo se espera que el alumno realice alguna actividad que le permita conectar el objetivo de la clase con su experiencia, profundizando en algunos de los 5 sentimientos que según Reasoner (1994) están a la base de la autoestima: Seguridad, Identidad, Competencias, Motivación de Logro, Pertenencia. Para facilitar este trabajo se entregó a los profesores una serie de textos con actividades orientadas a trabajar cada uno de estos sentimientos.

3. Plenario y cierre. Si bien los tres pasos presentados son importantes, entre ellos el cierre es el primordial, ya que dentro de este paso el profesor puede asegurar que los alumnos sean capaces de reconocer y valorar aquellas vivencias experimentadas o recordadas durante el taller, y reflejarlas de manera constructiva para un óptimo desarrollo personal.

d. Acciones orientadas a la Gestión:

Gestión de aula:

En gestión de aula, se revisa el conocimiento de planes y programas de estudio, se trabaja directamente con los profesores en modelar el uso de los materiales de apoyo, bibliotecas y sobre todo se pone énfasis en la importancia de la planificación y la evaluación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Los docentes fueron capacitados en dos instrumentos de evaluación:



Evaluación del dominio lector: entrega herramientas y capacitación para la aplicación de las “Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco” (Marchant, T., Recart, I., Cuadrado, B. y Sanhueza, J. 2017), que permitan obtener una visión individual, por curso, por escuela, y por comuna, objetivando los ámbitos dónde 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.

Evaluación de Pruebas CL-PT entrega herramientas y capacitación para la aplicación de “Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos” (Medina, A., Gajardo, A.M. & Fundación Educacional Arauco 2010).

Gestión Pedagógica

El programa Interactivo-R propone que la aplicación de las estrategias se enmarque dentro de 5 condiciones de trabajo que favorecen la efectividad de cualquier acción pedagógica: intencionalidad pedagógica, articulación, sistematicidad y rigurosidad, clima afectivo y efectivo, optimización del tiempo. Se detallan a continuación:

1. Intencionalidad pedagógica: 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.

2. 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.

3. 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 y 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.

4. Rigurosidad y sistematicidad: 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.

5. Uso del tiempo pedagógico: Tiene que ver con la eficiencia en el uso del tiempo disponible; cada clase empieza y termina en el tiempo estipulado. Se requiere llevar un ritmo durante las clases que exija, desafíe y motive a los alumnos en las actividades y en el logro de los objetivos.

Gestión directiva

Consiste en la formación de los docentes directivos en temas propios de su quehacer y potenciar el rol de liderazgo que les compete en el establecimiento. Se trabajan temas como liderazgo, trabajo en equipo, gestión pedagógica. Se lleva a cabo en las reuniones de equipos directivos con una periodicidad mensual.



Por otra parte, como ellos son los responsables de coordinar, transferir e implementar lo aprendido en el perfeccionamiento, se les capacita en planificación, establecer metas escuela y a hacer un buen seguimiento de las estrategias que han aprendido los profesores. Para llevar a cabo parte de este desafío se les entrega a los directivos pautas de observación de clases: 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.

III. Metodología:

Mejorar la calidad de la educación en establecimientos que viven a diario una realidad como la descrita, no es tarea fácil. La metodología se presenta como un factor clave para el éxito del programa y este perfeccionamiento considera los siguientes elementos clave:

- Capacitación muy práctica, centrada en el rol que cada docente ejerce en su trabajo cotidiano.
- Metodología interactiva y participativa, donde se da gran espacio al clima afectivo en la situación de aprendizaje y se busca utilizar la experiencia docente como engarce de nuevos aprendizajes.
- Capacitación centrada en el compromiso de los profesores en el desarrollo de la organización y del clima emocional de la escuela, para lograr en el largo plazo importantes avances en el rendimiento académico y desarrollo personal de los alumnos y en las relaciones entre la comunidad y la escuela.

En el perfeccionamiento se opta por realizar una capacitación donde existen instancias de entrega de contenidos teóricos, a través de conferencias o clases expositivas, pero además se realizan talleres donde se facilita la práctica vivencial de los contenidos y el modelaje de la aplicación de estrategias en el aula. Por otra parte, como una forma de reforzar los aprendizajes y la transferencia de ellos al aula, se hará un acompañamiento en la sala de manera de poder afinar los aprendizajes, y aclarar las dudas surgidas de la aplicación a los alumnos de las estrategias propuestas en el programa. Este acompañamiento da la oportunidad de capacitar directamente en la acción.

Además, las jornadas contemplan un trabajo práctico derivado de ellas, que también constituye una metodología de intermediación por cuanto facilita la aplicación y transferencia de lo aprendido al interior del aula. De esta manera, se genera una nueva mirada de cómo favorecer el aprendizaje al interior del establecimiento y del aula.

IV. Modalidades:

El carácter sistémico del programa se expresa en el trabajo con los diferentes actores del sistema escolar. Éste se materializa en acciones a las que se ha llamado “Modalidad” y se caracterizan por tener: una finalidad, un público objetivo y una forma particular –de tiempo y espacio- de ponerse en práctica. A través de estas modalidades se pretende tener una mirada integral e impactar efectivamente el sistema escuela.

Las Modalidades usadas en Constitución y Empedrado se visualizan en diferentes instancias de intervención con foco en: la sala de clases, la escuela o la comunidad.

1- Jornadas de Capacitación

Son la instancia más intensiva de formación del programa, ya que se implementan en varios días completos seguidos. Su objetivo es la entrega de nuevos contenidos y metodologías para abordar los temas de Gestión, Autoestima, Lenguaje Oral-Escrito y Razonamiento Lógico Matemático. Estos contenidos son entregados en terreno por docentes expertos en cada uno de los temas desde una perspectiva de vanguardia y actualizados permanentemente, en línea con las directrices del Ministerio de Educación.

Las jornadas se realizan en lugares de reunión que la comuna facilita como las mismas escuelas rurales de fácil acceso para los docentes. Es importante destacar que todos los profesores y directores trabajan y se capacitan en cada uno de los temas, agrupándose por ciclo; profesores que trabajan con niños de kínder a 4° básico y profesores que trabajan con niños de 5° a 8° básico, en una metodología interactiva y dinámica, contando con actividades expositivas, pero fundamentalmente aplicando los contenidos a través



de trabajos grupales con materiales de apoyo de uso en sala o para uso personal.

2- Trabajos Prácticos

En esta instancia se busca:

- Poner en práctica los aprendizajes obtenidos.
- Dar retroalimentación sobre los aprendizajes aplicados.
- Estudiar y repasar los contenidos trabajados, y /o transferir a su aula lo aprendido, y aprender de esta experiencia.

Dado que la periodicidad del trabajo en directo con los profesores es mensual, este tipo de acciones permite que los docentes se mantengan vinculados, ensayando y aprendiendo en el período intermedio a las capacitaciones.

3- Acompañamiento en aula

Corresponde a un espacio para acompañar, retroalimentar y reforzar la labor del profesor en su sala. Para esto se ofrece a cada docente la posibilidad de ser observado por un integrante del equipo de Fundación Educacional Arauco, quién -en base a una pauta preestablecida-, observa la presencia/ ausencia de un conjunto de elementos propios del Marco de la Buena Enseñanza (MINEDUC, 2003) y de la definición de las estrategias vistas en el programa. Luego de la observación, se realiza un diálogo profesional en que se comparte lo observado, sugerencias e ideas para hacer que su práctica pedagógica sea más efectiva.

Además, los acompañamientos en sala de clases sirven como modelo de relación pedagógica del equipo directivo con los docentes de aula. Las escuelas se quedan con un set de pautas que podrán reutilizar o generar nuevas, de acuerdo a las necesidades de observación y los directivos pueden ser los observadores externos que apoyan el trabajo en aula.

4- Taller de Equipo Docente (TED)

Durante el programa, se busca promover y modelar la realización de reuniones de desarrollo profesional docente, que luego del fin de éste sean incorporadas al funcionamiento habitual de los profesores. Por ello se realiza en la escuela en horas dispuestas para reflexión pedagógica. La meta final es que esta instancia sea gestionada desde la escuela,

liderada por el Equipo Directivo, involucrando al profesorado, aprovechando las áreas de mayor fortaleza de los docentes y en función de las necesidades presentes en la escuela.

5- Reunión de Equipos Directivos

Esta modalidad plantea dos objetivos principales: por un lado, informar y coordinarse entre el equipo de Fundación Educacional Arauco y las escuelas sobre procedimientos y formas del programa y por otra, entregar herramientas y formar a los docentes directivos en gestión escuela, afianzando competencias de liderazgo.

Involucra a los Directivos de las escuelas participantes, siendo exclusivo para ellos. Se trabaja con una metodología que permite la entrega de contenidos y métodos, pero que, a su vez, permite e incentiva el diálogo e intercambio de experiencias entre pares.

6- Visita Escuela

Las Visitas Escuelas, son la instancia de contacto directo entre el equipo a cargo del programa y las escuelas -a nivel de equipo directivo en general, pero a veces también de contacto con los docentes de aula-, en su propia realidad educativa. Tiene como objetivo conocer la realidad de cada escuela, su funcionamiento, compartir inquietudes relacionadas con el trabajo de profesores y directivos y con el programa.

Esta modalidad busca también la retroalimentación y reflexión del rol directivo y las acciones que ponen en práctica luego de las reuniones de formación.

En las visitas se recoge también información relevante para ir adecuando el énfasis de la capacitación, a las necesidades reales que tienen las escuelas en su quehacer pedagógico y para ver en qué medida lo aprendido está siendo transferido al aula y a la escuela.

7- Charlas a la comunidad

El programa contempla la realización de charlas abiertas a la comunidad, dirigidas por académicos expertos en los temas acordados con los equipos directivos. De esta manera, se busca



apoyar el afinar los temas de estudio y afianzar los objetivos propuestos en el programa.

8- Reunión de Autoridades

Para el desarrollo del programa, el cumplimiento de sus objetivos y su sustentabilidad, ha sido fundamental coordinar y aunar esfuerzos con el Ministerio de Educación, a través de su Departamento de Educación Provincial y con las Municipalidades, a través del Alcalde y de los Departamentos de Educación Municipal. Se busca mantener un contacto permanente con ellos, principalmente con las autoridades de educación comunal respecto al desarrollo del programa, de las evaluaciones de necesidades y de resultados en la comuna. Además, se busca desarrollar algunas líneas de formación en los temas tratados en el programa para que conozcan en profundidad lo que se está haciendo y se sientan capaces y empoderados para continuar con la transferencia al aula de los aprendizajes alcanzados.

V. Etapas de implementación:

El Programa está estructurado en tres etapas:

• Etapa Inicial 2007- 2008 (siete meses antes del inicio del perfeccionamiento).

Esta primera etapa considera la definición de los beneficiarios del programa Interactivo- R, el estudio en terreno y la adecuación del programa a la realidad educativa vigente.

En esta etapa es de suma importancia, el contacto con las autoridades municipales y ministeriales, tener reuniones con los directores y equipos de gestión de las escuelas para motivar y plantear el tema.

Se acredita el programa en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) y se presenta del proyecto para ser acogido a la Ley N° 19.247 de Donaciones con Fines Educativos. Considera, además, la organización del cronograma que calendariza las actividades, y la definición y compromiso de recursos humanos y financieros.

En esta etapa se realizó también la evaluación inicial de niños que contemplan el programa.

• Etapa de Perfeccionamiento 2008–2012 (4 años)

Consiste en la aplicación, durante tres años, del programa de perfeccionamiento e incluye:

- La implementación de las modalidades: Jornadas, Reuniones Mensuales, Visitas de Apoyo, Talleres de Grupo Nivel de Lectura, Reuniones de Equipos Directivos y Reuniones con Autoridades.
- La entrega de los contenidos, estrategias y materiales a los profesores y las escuelas, con especial énfasis en el afinamiento de los aprendizajes y acompañamiento a la transferencia de lo aprendido a la sala de clases.
- El contacto permanente con las autoridades comunales, muy especialmente con el jefe del Departamento de Educación Municipal (DAEM) y con las autoridades del Ministerio de Educación a nivel provincial (DEPROE).

• Etapa de Seguimiento 2012- 2013 (1 año)

En esta etapa se abordan varios aspectos. Por una parte, se lleva a cabo la evaluación final de los alumnos, y la evaluación de los profesores, las escuelas y el programa. Se comparten los resultados, y se acompaña a cierta distancia el traspaso al aula de lo aprendido. En acuerdo con los equipos directivos se definen los puntos más débiles de la capacitación, de manera de poder realizar los afinamientos necesarios por medio de TED y de charlas. Se realizan charlas de lectura en voz alta, autoestima y resolución de problemas.

El foco está puesto en la comunicación con los principales actores educacionales de las comunas para apoyar y acompañar la implementación de lo aprendido en la capacitación.

VI. Recursos Financieros

Fundación Educacional Arauco pertenece a las Empresas ARAUCO. Los recursos para el financiamiento de las actividades del programa se concretó, a través del aporte solidario de Celulosa Arauco y Constitución S.A., y Forestal CELCO S. A. acogiéndose a los beneficios de la Ley de Donaciones con Fines Educativos N° 19.247. Para este efecto, las ilustres



municipalidades de Constitución y Empedrado firmaron un contrato de compromiso de donaciones culturales con las empresas ARAUCO.

Para la ejecución del programa, los municipios de Constitución y Empedrado otorgaron un “Mandato” a Fundación Educacional Arauco. En dicho contrato se establecen los alcances del programa y los compromisos contenidos por la Fundación, así como el aporte que entregarían ambas Municipalidades para facilitar la realización del programa. Éste consiste en la destinación de los locales para las instancias de capacitación, facilitar el uso de medios audiovisuales (equipos de audio, retroproyectors) necesarios para el

buen desarrollo de las actividades, responsabilizarse por la distribución ágil y oportuna del material pedagógico que Fundación Educacional Arauco envía a las escuelas, el soporte necesario y el apoyo en la atención a los profesores durante las jornadas de capacitación.

Es interesante destacar el costo del programa por alumno al mes. Esta cifra se obtuvo dividiendo el costo total del programa por el número de meses y de niños de dicho programa. De acuerdo a la tabla 9, la inversión promedio por mes y por alumno en el programa Interactivo -R fue de UF 0,31, considerando que duró 48 meses (desde julio 2008 a julio 2012).

Tabla N°9

Costo total Programa ³	Total niños beneficiarios	Costo niño Programa	Costo niño/año	Costo niño/mes
\$ 806.287.219	2.327	\$ 346.492	\$69.298	\$5.775
UF 43.293		UF19	UF 4	UF 0,31

³ Los montos están expresados en pesos de acuerdo a UF \$ 18.624,17 (30/06/2007).

Tercera parte:

Resultados





El sistema de trabajo del programa Interactivo-R apunta a mejorar los resultados educativos de los alumnos por medio del fortalecimiento de las escuelas desde diferentes ángulos.

Como parte de la capacitación se contempló como fundamental la transferencia al aula de los conocimientos adquiridos, por parte de los profesores. Los mejores resultados de los estudiantes dependen en gran medida del cambio sistemático y riguroso de las prácticas pedagógicas.

Para hacer un análisis de los resultados del programa realizado en Constitución y Empedrado es necesario considerar tres factores: perfeccionamiento, apropiación y resultados educativos.

El factor perfeccionamiento (aprendizaje más transferencia), se refiere a lo que permite dar cuenta del logro y/o cumplimiento de las acciones que contempla desarrollar el programa para alcanzar los objetivos planteados y cómo fue recibido por los profesores. Esto se analiza a través de los resultados de la evaluación de producto. Para reflexionar en torno a la apropiación (aspectos y áreas en que se observan cambios a partir de la implementación del programa), se utilizarán los resultados de la evaluación de efecto. Los mejores resultados educativos de los alumnos en las áreas de autoestima, matemática y lenguaje, se podrán constatar a través de los resultados de la evaluación de impacto.

A modo de síntesis, la evaluación del programa se realiza con la siguiente fórmula de trabajo:

I. RESULTADO DE PRODUCTO O ACCIONES.

El producto es la puesta en práctica del programa, incluye lo que se hizo y cómo fue acogido por los participantes.

A. Modalidades centradas en el aula (jornadas, talleres de equipo docente, talleres de grupo nivel y acompañamientos).

Tabla N°10

Modalidad centradas en el aula	Lo realizado
Jornadas	16 (43 días)
Acompañamientos al aula	595
Talleres de Equipo Docente	4
Talleres de Grupo Nivel	35

Los acompañamientos al aula corresponden a modalidad que se realiza en forma personal. En el siguiente cuadro se puede observar el número de acompañamientos realizados para cada estrategia:

Tabla N°11

Estrategias	N° de acompañamientos
Autoestima	87
Lectura en voz alta	107
Lectura compartida	82
Lectura paso a paso (2° ciclo)	29
Escritura compartida	113
Cálculo mental	85
Resolución de problemas	92
N° total de acompañamientos	595





El proceso de Acompañamiento, implicó un trabajo intenso y se realizó con el fin de asistir a los docentes en la transferencia al aula de las estrategias. Durante el programa se realizaron 595 acompañamientos, retroalimentando y reforzando la labor del profesor en su sala. Este proceso lo realiza un profesional de la Fundación, quien en base a una pauta preestablecida y conocida por los docentes, observa un conjunto de elementos propios de El Marco de la Buena Enseñanza y de la definición de la estrategia vista en el programa. Luego de la observación, se realiza un dialogo profesional en que se comparte lo observado, y se dan sugerencias e ideas para para hacer que su enseñanza sea más efectiva.

Durante el programa se realizaron 35 Talleres de Grupo

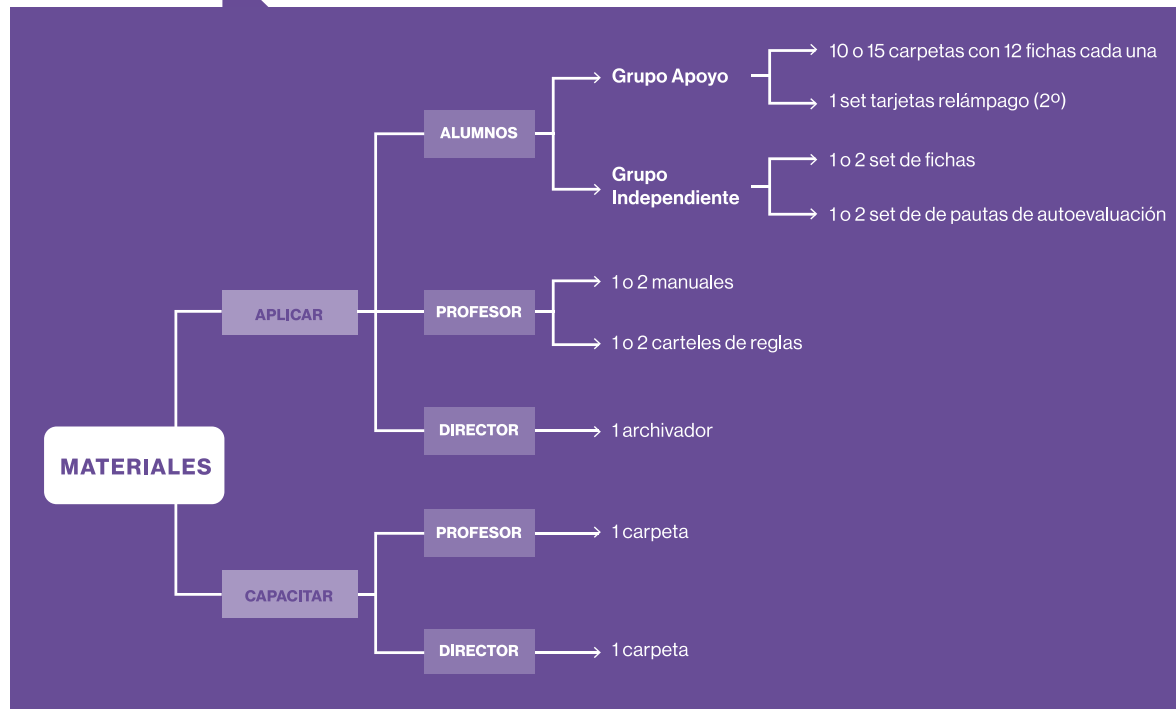
Nivel (TGN) en 5 escuelas de la comuna de Constitución (Costa Blanca, Las Corrientes, Liceo Enrique Mac Iver, Santa Aurora de Carrizal, Liceo Rural de Putú) y 3 de Empedrado (Liceo san Ignacio, Pedro Antonio Tejos y María Olga Vega). Lo realizado se detalla en la siguiente tabla:

Tabla N°12

Talleres de Grupo Nivel de lectura	Lo realizado
Escuelas participantes	8
Profesores capacitados	68
Directivos capacitados	19
Cursos	2º a 6º Básico
Total de cursos	35
Total alumnos	792

El trabajo en Talleres de Grupo Nivel de Lectura, demanda un material de trabajo específico que se informa en el siguiente cuadro:

Cuadro N°1





Con respecto a los aportes de la estrategia al quehacer pedagógico y aspectos destacables de ésta, al revisar las 209 respuestas entregadas, es posible distinguir que claramente éstas se encuentran divididas casi de igual a igual en dos grandes grupos: aportes para el profesor (49,3%) y aportes en los alumnos (50,7%).

El 100% de los profesores encuestados señaló que el haber realizado un TGN le había significado un aporte a su quehacer profesional y que el 100% de ellos lo recomendaría a sus colegas.

Tabla N°13

Categoría	Ejemplos De Las Respuestas Más Citadas	Frecuencia
Materiales y Actividades	Actividades en línea y reforzadoras de los contenidos de lenguaje.	24 %
	Actividades aptas para el nivel.	
	Todo viene listo.	
	Fácil de aplicar.	
	Materiales secuenciados y claros.	
Les permite brindar apoyo a los alumnos que más les cuesta		22 %
Innovación y enriquecimiento profesional	Conocer nuevas estrategias que enriquecen la práctica.	14 %
	Entrega herramientas de didáctica	
Efectividad de la estrategia y transferencia a otros sub-sectores	Metodología permite avanzar y obtener resultados más rápido.	12 %
	Todos los alumnos trabajan.	
	Todos los alumnos avanzan.	
Aprendizajes Específicos	Práctica de la lectura debe ser constante.	11 %
	Solicitarles que lean 3 veces	
	Contrastar las predicciones	
	Formato de orden del cuaderno	
	Uso de pegatinas para reforzar	
Afianzar reglas de trabajo		9 %
Preparación de clases y manejo del tiempo	Planificación general ordenada, clara	8 %
	Organización y revisión previa de la sesión	
	Ritmo ágil de clases	
	Optimización del tiempo	

Recursos de apoyo

Cumplimiento de los recursos de apoyo del programa:

Tabla N°14

Recursos de apoyo	Lo realizado
Trabajos prácticos	10
Charlas a la comunidad	2
Materiales didácticos	Sí

Durante el programa se realizaron 10 trabajos prácticos para que los docentes pudieran aplicar lo aprendido en

sus salas de clases. Éstos fueron evaluados y calificados considerando la aprobación por parte del CPEIP.

Se realizaron 2 charlas a la comunidad. Los expositores fueron elegidos por su amplia experiencia y conocimientos en cada uno de los temas tratados. Se consideró que este tipo de actividad motive e incentive el compromiso de los padres, apoderados y de la comunidad en temas educativos.

Lamentablemente la asistencia no respondió a lo esperado.



Tabla N°15

Tema	Profesional invitado	Asistentes
Normas y límites en la relación padres e hijos	Paulina Melo	45
Familia- Escuela Rol de la familia en el proceso educativo.	Jorge Figueroa	75

Dentro del programa un ítem importante como apoyo al perfeccionamiento docente lo constituyen los materiales didácticos. Durante el perfeccionamiento se entregaron materiales a los docentes para su uso personal como complemento a las temáticas tratadas y que les permiten apoyar sus aprendizajes.

Recuento donaciones programa Interactivo-R

Tabla N°16

Cada profesor cuenta con
Bolso con carpeta para archivar cada tema
Documento Autoestima: "Reasonner"
Libro de Autoestima: Confiar en uno mismo
Documento Mirada Horizontal (análisis de las mallas curriculares)
Colección de cuentos: Cuento Contigo
Documento "Errar no es siempre un error"
Libro "Taller de Lenguaje II" (sólo profesores de 2º ciclo)
Libro "Cómo desarrollar el pensamiento lógico matemático" (sólo profesores de 1er ciclo)

De igual modo se donó material a cada una de las escuelas participantes, como aporte a la transferencia de las temáticas trabajadas y para la ejecución de algunas acciones destinadas al trabajo directo con los alumnos.

Tabla N°17

Queda en cada escuela de la comuna
Libros de autoestima: Abriendo ventanas, Creo en ti y La autoestima del profesor
Test de autoestima escolar: TAE
Libro: Prueba de Dominio Lector
Cuadernillos y cronómetro para evaluar Dominio lector (según su matrícula)
Libro: La hora del cuento
Libros Plan lector (cantidad según matrícula)
Fichas de cada título entregado en Plan Lector
Set de Lecturas Compartidas, planificaciones, puntero y CD
Libro: Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de texto (CL-PT) de kínder a 4º básico
Libro: Pruebas de Comprensión lectora y producción de texto (CL-PT) de 5º a 8º básico
Set de 30 planificaciones de cálculo mental de NT a 4º básico
Set de 80 planificaciones de cálculo mental de 5º a 8º
Set de 150 planificaciones de resolución de problemas de NT a 4º básico
Set de 120 planificaciones de resolución de problemas de 5º a 8º básico
Afiche con pasos para la resolución de problemas
Atril o libro: "Un problema para cada día" de kínder a 4º básico
Libro: "Matemática a su manera"
Material didáctico de apoyo a matemática
Videos motivacionales: "Lucero: la pasión de un maestro" y "Una estrella alcanzar"
5 escuelas de Constitución y 3 de Empedrado recibieron el set de materiales para el desarrollo de los Talleres de Grupo Nivel, de 2º a 6º básico.

Cumplimiento de los docentes

Un factor que permite entender cómo fue recibido el producto (perfeccionamiento y transferencia) es el cumplimiento de los docentes.



Asistencia

Uno de los requisitos del programa es asistir a las clases presenciales. Para controlar esto los docentes firman una lista en cada módulo de trabajo. La asistencia junto con ser un requisito del programa, es un deber laboral en aquellos días en que se suspenden las clases. Además que es esencial para la acreditación del CPEIP.

Los docentes deben tener un 80% de asistencia en las clases presenciales de días completos (jornadas, TED) y cumplir con una nota promedio mínima de un 4,0 en los trabajos prácticos de transferencia, los que tienen asignadas horas para la acreditación.

Horas del programa Interactivo-R.

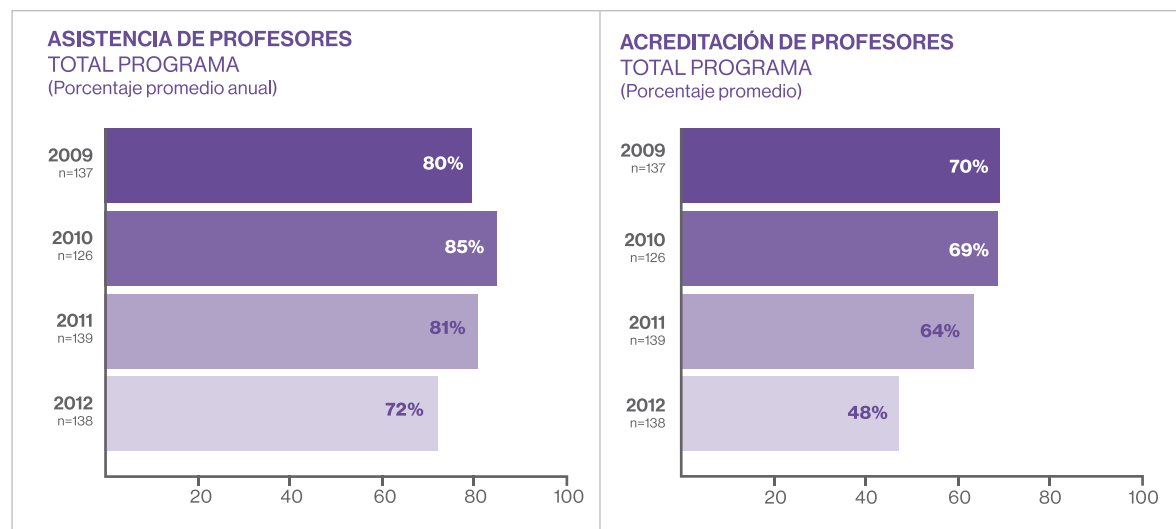
Tabla Nº18

Horas	Etapa I	Etapa II	Etapa III	Etapa IV	Totales
Presenciales	160	90	134	133	517
Transferencia	40	23	33	14	110
Totales	200	113	167	147	627

Acreditación ante el CPEIP

A continuación, se presenta un cuadro con la síntesis de asistencia y acreditación de los docentes en cada una de las etapas.

Gráfico nº1



El porcentaje total de asistencia de los participantes en las cuatro etapas alcanzó un 77%, subdividiéndose en un 73% de asistencia de los docentes de la comuna de Empedrado y un 78% de los docentes de Constitución.

El porcentaje de acreditación de los docentes tuvo variaciones de un año a otro. Se inició acreditando más de dos tercios de los profesores y finalizaron acreditando menos de la mitad.



Recepción del programa por los docentes

Mediante el Cuestionario “Final Programa Profesores”, que tiene como objetivo evaluar contenidos y aspectos formales del programa, se solicitó a los docentes que evaluaran con nota de 1 a 7 y de manera personal, los aspectos generales de la capacitación: materiales, documentos entregados y las modalidades de trabajo (acompañamiento en aula, taller de equipo docente, trabajos prácticos, jornadas de capacitación, actividades con apoderados). Nivel de cumplimiento y significación del programa.

Los resultados que se presentan corresponden a la muestra de seguimiento de 97 profesores que participaron durante todo el programa.

Tabla Nº19

Evaluación personal del programa	Constitución		Empedrado		Total Programa	
	n	Promedio nota	n	Promedio nota	n	Promedio nota
Evaluación general del programa	83	6,4	29	6,5	112	6,5
En relación a las expectativas que tenía al inicio del programa, usted las siente cumplidas	78	6,1	28	6,1	106	6,1
Motivación por seguir aplicando lo aprendido	77	6,6	27	6,5	104	6,6

En la evaluación personal sobre el programa, destaca la alta calificación entregada a la evaluación general del mismo y en menor medida, la alta calificación en el cumplimiento de expectativas de los profesores que tenían al inicio del programa. Llama la atención también, la alta motivación por seguir aplicando lo aprendido.

A continuación, comentarios de los profesores respecto al programa de perfeccionamiento:

- “El programa de perfeccionamiento ha sido de alto nivel, como la dedicación del equipo para dar cumplimiento”.
- “Me ha permitido conocer y aprender nuevas estrategias para mejorar los aprendizajes de mis alumnos y alumnas”.
- “lograron encantarme con las matemáticas”.
- “Una excelente oportunidad, ya que no era muy amiga del lenguaje y hoy tengo mejores resultados”.
- “Es un programa que nos invita a renovarnos y a mejorar nuestras prácticas docentes”.
- “Es un trabajo muy actualizado, acorde con lo que pide el Ministerio de Educación.”

Tabla Nº20

Aspectos generales del programa	Constitución		Empedrado		Total Programa	
	n	Promedio nota	n	Promedio nota	n	Promedio nota
Organización	84	6,7	31	6,7	115	6,7
Clima de trabajo	84	6,7	31	6,8	115	6,7
Calidad de los docentes	84	6,7	31	6,8	115	6,7
Cumplimiento de Fundación Educacional Arauco con los compromisos establecidos	84	6,7	30	6,7	114	6,7
Utilidad del perfeccionamiento	82	6,7	30	6,6	112	6,7



Tanto los aspectos generales y los contenidos tratados en el programa son evaluados con una alta calificación. Ambos son muy bien valorados por los profesores. El promedio de los aspectos general es de 6,7, mientras los contenidos tuvieron promedios que van desde 6,6 a 6,7 en pertinencia, claridad y aplicabilidad. No se aprecian diferencias entre ambas comunas.

Tabla N°21

Contenido del programa de perfeccionamiento	Constitución		Empedrado		Total Programa	
	n	Promedio nota	n	Promedio nota	n	Promedio nota
Pertinencia de los contenidos tratados	82	6,7	31	6,7	113	6,7
Claridad en la entrega de los contenidos tratados	84	6,7	31	6,7	115	6,7
Aplicabilidad de los contenidos	83	6,6	31	6,6	114	6,6

En cuanto a las modalidades de trabajo, lo más valorado es el Acompañamiento en Aula, seguido por Taller de Equipo Docente. Cabe destacar que las actividades con apoderados es la modalidad de trabajo del programa con menor calificación por los profesores, especialmente en la comuna de Empedrado.

Tabla N°22

Modalidades de trabajo del programa de perfeccionamiento	Constitución		Empedrado		Total Programa	
	n	Promedio nota	n	Promedio nota	n	Promedio nota
Acompañamiento en aula	81	6,5	29	6,7	110	6,6
Taller de equipo docente (TED)	64	6,5	24	6,5	88	6,5
Trabajos prácticos	84	6,4	30	6,3	114	6,4
Jornadas de capacitación	83	6,4	30	6,5	113	6,4
Actividades con apoderados (reuniones y asambleas)	50	5,9	16	5,6	66	6,4

B. Modalidades centradas en la escuela (reuniones de equipo directivo y visitas)

Al describir las modalidades de trabajo del programa, dos de ellas se relacionan directamente con la escuela: las reuniones de equipos directivos y las visitas. En ambas, el grupo objetivo principal es el equipo directivo. En este grupo se incluyen también las reuniones con autoridades municipales o de la Dirección Provincial de Educación porque tienen su foco en la escuela.

Con respecto a las reuniones de los equipos directivos es importante aclarar que se entiende por equipo directivo los que dentro de la unidad educativa, cumplen un rol directivo de hecho, es decir aquellos que trabajan junto al director. En general participaron los directores y los jefes de la Unidad Técnico Pedagógico.

Cumplimiento del programa

Durante el programa se realizaron 26 reuniones de equipos directivos que tuvieron como objetivo mantenerlos informados, coordinar las actividades y acompañarlos en su labor. De esta forma ellos logran conocer mejor las distintas acciones y pueden hacerse cargo de los aprendizajes y de la transferencia al aula por parte de los docentes una vez finalizado el programa.

En cuanto a las visitas, se realizaron 102 visitas escuelas.

Tabla N°23

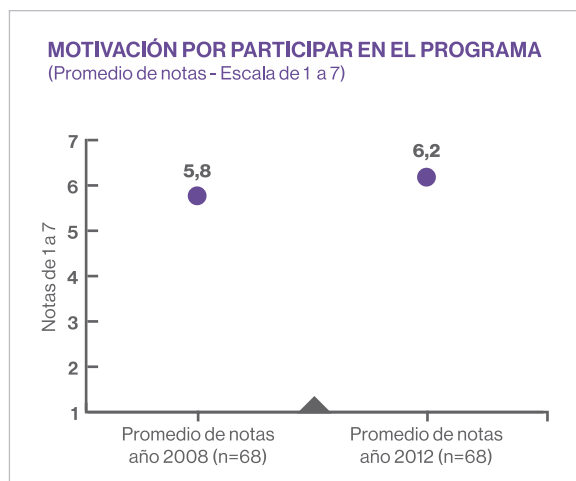
Cumplimiento de las modalidades centradas en la escuela	
Modalidades	Lo realizado
Reuniones de equipo directivo	26
Visitas escuela	102

A través de las actividades y/o acciones realizadas con el Alcalde, el Concejo, el DAEM y DEPROE, el programa desarrolla una línea de trabajo más consistente con los lineamientos de la comuna y logra mantener vigentes los acuerdos asumidos con las distintas autoridades.

Motivación

Al principio y al final del programa se solicitó a los docentes evaluar con nota de 1 a 7, su motivación por participar en él. La evaluación de los docentes antes y después del programa, aumentó 0,4 puntos, lo que se constituye como una diferencia significativa.

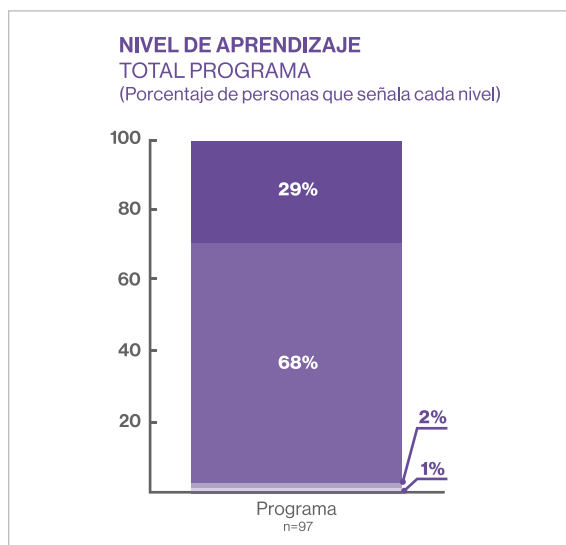
Gráfico n°2



Principales aprendizajes

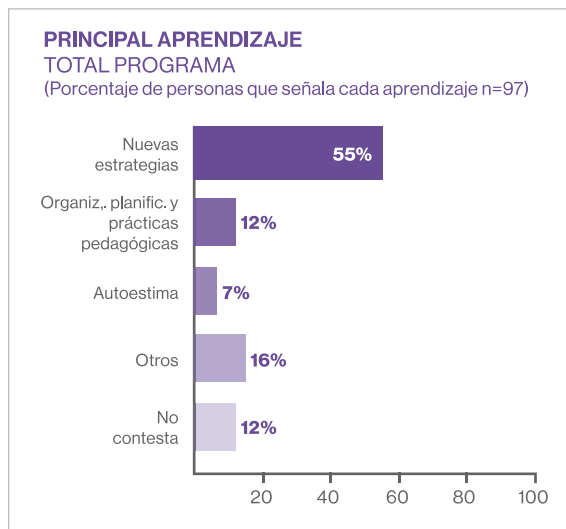
En el cuestionario final se preguntó también sobre el nivel de aprendizaje total del programa. Un 29% lo consideró muy logrado y un 68% logrado.

Gráfico n°3



Consultados sobre el principal aprendizaje, los profesores destacan las nuevas estrategias entregadas, siendo la planificación y aplicación rigurosa de éstas el principal cambio en su quehacer pedagógico.

Gráfico N°4



Respecto a los temas aprendidos, los profesores destacaron:

- “Conocer y utilizar nuevas estrategias en el aula y comprobar que sí tengo resultados con los alumnos”



- “Hay que ser riguroso y metódico en el trabajo para lograr mejores aprendizajes”.
- “El trabajo en equipo, la mirada globalizadora de la escuela, la sistematicidad en la aplicación de las estrategias y los conocimientos adquiridos en lenguaje, matemática y autoestima”.
- “Herramientas para mejorar los aprendizajes de los alumnos.”
- “Valorar más a los alumnos y tener mayores expectativas”.
- “Que todos los niños son capaces, motivar felicitar y generar un ambiente educativo apto para el aprendizaje”.

Consultados sobre el nivel de aplicación del programa, un 91% de los docentes lo considera logrado y muy logrado. Al consultarles sobre lo que mejor han transferido al aula, un 53% contesta que las estrategias de lenguaje, un 29% las estrategias de matemática y un 12% las de autoestima.

Gráfico n°5

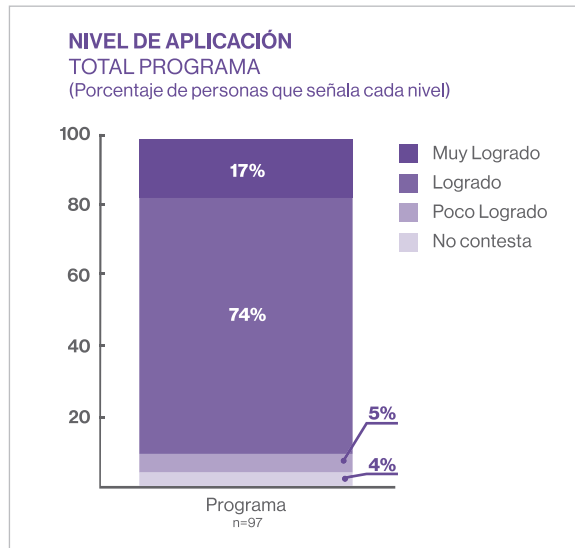
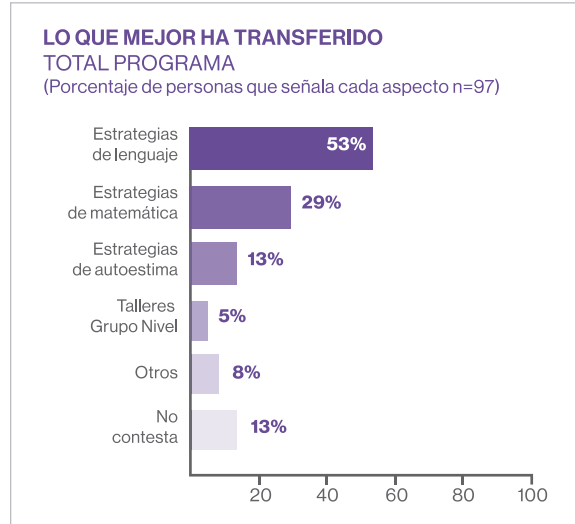
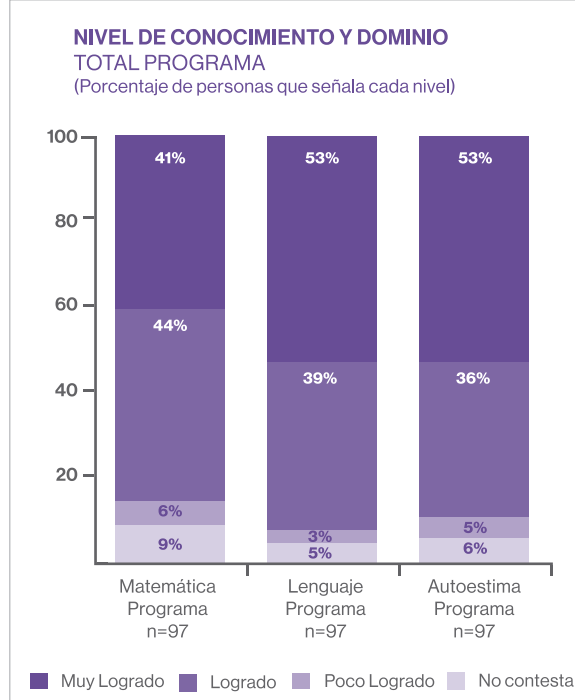


Gráfico n°6



Si analizamos el nivel de conocimiento y dominio de las estrategias, se observa que un 41% de los profesores lo considera muy bueno en matemática y un 53% en lenguaje. Esto se relaciona con el nivel de transferencia al aula mayor en las estrategias de lenguaje que en las estrategias de matemática.

Gráfico n°7





La principal dificultad que se ha tenido para aplicar lo aprendido, según la encuesta profesores, fue la falta de tiempo (31%) y, en menor medida, la dificultad en la apropiación (16%). Llama la atención que un 16% de los profesores no conteste respecto de las dificultades que perciben en la aplicación. A modo de sugerencia señalan replantear los horarios del programa, en especial en los profesores de Constitución, seguido por la sugerencia de agregar más estrategias y contenidos en especial en los profesores de Empedrado.

II. RESULTADOS DE EFECTOS EN LOS EQUIPOS DOCENTES

En base a la evaluación que realizaron los participantes al cierre del programa, y a lo observado durante la etapa de seguimiento, es posible analizar si se logró fortalecer las prácticas pedagógicas de los profesores y la gestión de los directivos y autoridades comunales.

Cabe hacer notar que los resultados de efecto que se expondrán tienen más relación con percepciones que con evaluaciones objetivables.

Autoestima

La autoestima profesor se trabaja directamente con todos los participantes. Se evaluó al inicio y a la mitad del programa mediante un test estandarizado (Tennessee Self-Concept Scale- TSCS-2) que mide las percepciones relacionadas con auto concepto general sobre la base de 6 dimensiones y 3 áreas complementarias.

Dimensiones del Auto-Concepto

Físico: La visión que la persona tiene de su cuerpo, salud, apariencia física, habilidades y sexualidad.

Moral: Visión que tiene la persona de sí misma desde una perspectiva ético-moral. Su valía moral, sentimientos de ser una buena o mala persona. En adultos, también la satisfacción con su religión o falta de ella. En los niños varía frecuentemente; en adolescentes y adultos es más estable.

Personal: Refleja el sentimiento de valía personal, sentimiento de adecuación personal y evaluación de la propia personalidad aparte de su cuerpo o relaciones sociales.

Familiar: Refleja los sentimientos del individuo de adecuación y valía como miembro de una familia. Su percepción de sí mismo en relación a su círculo inmediato. En los niños, este indicador afecta de modo importante cómo perciben su relación con sus profesores, su conducta general, y sus capacidades y desempeño académico.

Social: Mide cómo el individuo se percibe a sí mismo en cuanto a sus sentimientos de adecuación y valía en sus relaciones sociales en general. En los niños, este indicador refiere especialmente a sus relaciones con sus compañeros de colegio o amigos del barrio, aparte de su familia y profesores.

Académico/laboral: Mide cómo los sujetos perciben su desempeño el colegio o trabajo, y cómo creen que son percibidos por los demás en este ámbito. De todos los indicadores, es el más directamente relacionado con el desempeño académico real.

Áreas complementarias:

Son subcategorías que se pueden encontrar en cada una de las dimensiones del auto-concepto y que complementan el puntaje de auto-concepto global.

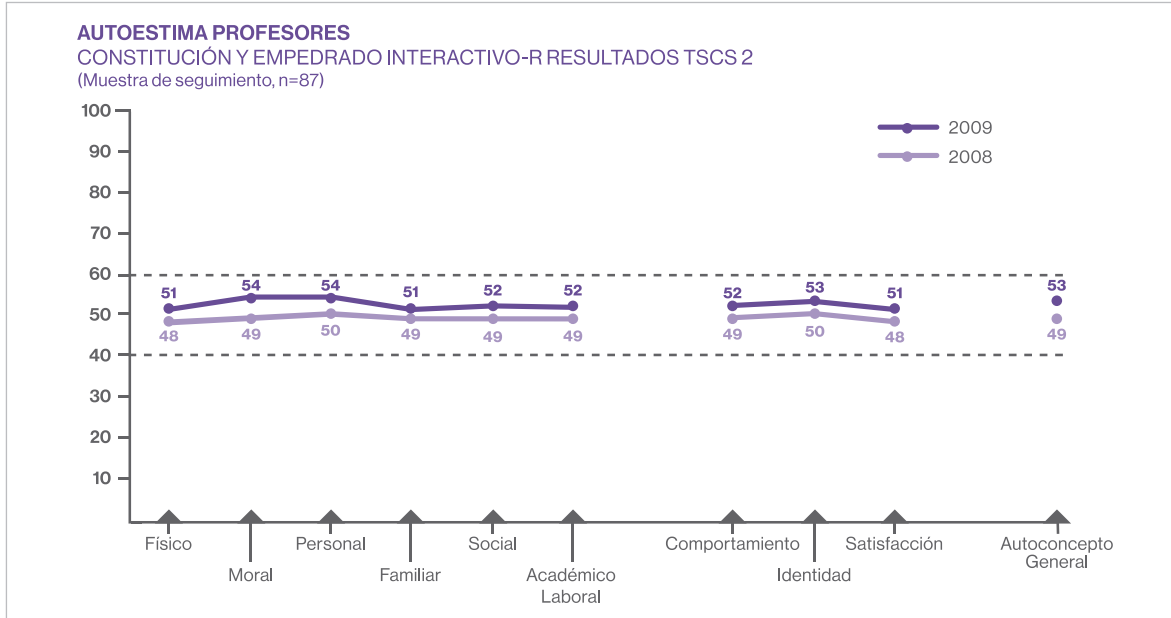
Identidad: Describe cómo el individuo describe su identidad básica.

Satisfacción: Describe cuán satisfecho se siente el individuo con su autoimagen percibida.

Comportamiento: Mide la percepción que tiene el individuo de su propio comportamiento.



Gráfico n°8



Como se muestra en el gráfico, se observa un aumento significativo entre la medición pre y post en todas las dimensiones y áreas del auto concepto medidas. Estas variaciones entregan como resultado general, un aumento significativo. Es posible afirmar que el autoconcepto general de los participantes mejoró significativamente entre los años 2008 y 2009. Cabe destacar que solo se consideraron los resultados de los participantes que habían realizado la prueba pre y post al programa.

El 93% de los docentes siente que después del programa ha hecho cambios en su quehacer pedagógico. A los participantes que respondieron haber tenido cambios en su quehacer pedagógico se les consultó en una pregunta abierta, en qué lo habían notado. Según lo señalado, las evidencias de este cambio se refieren a la planificación y aplicación rigurosa de las estrategias aprendidas, al orden y manejo de material en el aula y a una mejor comunicación con los alumnos.

Gráfico n°9

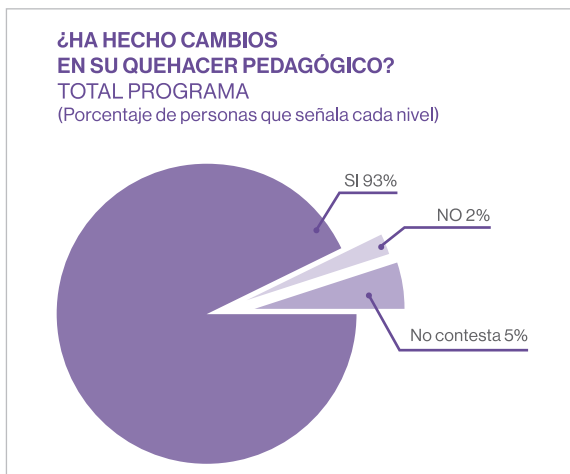
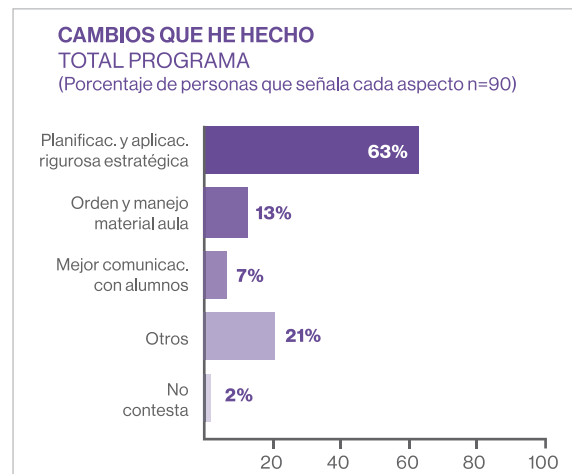


Gráfico n°10





Si se considera la primera y segunda mención se puede afirmar que el 76% de los profesores ha realizado cambios, principalmente en lo que se refiere a actividades vinculadas con su práctica pedagógica en el aula, tanto en la organización - planificación y la aplicación rigurosa de las nuevas estrategias.

Atribuciones

Uno de los factores que influyen en el éxito escolar, son las atribuciones de los propios docentes con respecto al éxito o fracaso de sus alumnos. En general, cuando los profesores perciben tener mayor influencia en el aprendizaje de los estudiantes, asumen más responsabilidades, muestran mayor compromiso en el proceso de enseñanza, y sus alumnos alcanzan mayor éxito escolar.

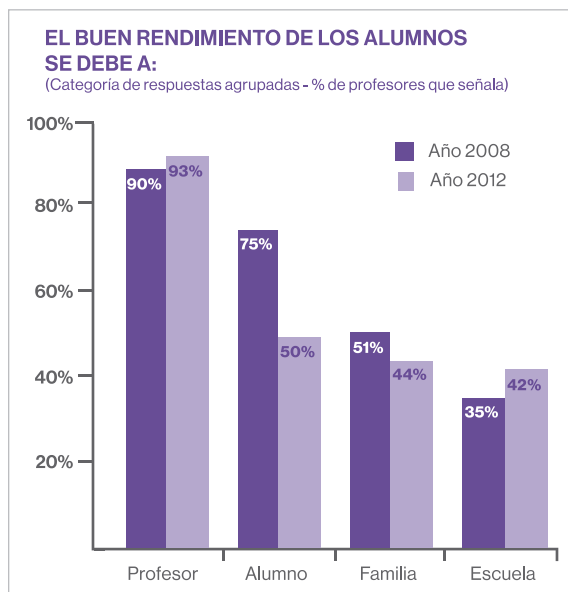
Para evaluar este tema, previo al programa y una vez finalizado éste, se hizo una pregunta abierta donde se les solicitó a los participantes indicar 4 factores importantes que influyen en el rendimiento de los alumnos.

Los resultados representados en el gráfico N°11 indican que hubo un aumento en la atribución de los docentes a sí mismos y a la escuela. Asimismo, se muestra una disminución respecto a la atribución a los alumnos y sus familias.

Al inicio del programa el 75% de los participantes pensaba que el buen rendimiento se debía a factores asociados con el alumno. Al final de la experiencia, este porcentaje bajó a 50%. Asimismo, el porcentaje de participantes que opinó que el buen rendimiento se debía a la familia, bajó de 51% a 44%.

Es importante señalar también, el alza en el porcentaje de participantes que opinaron que los profesores son un factor importante en el rendimiento, de 90% a 93%. Esto significa que los participantes atribuyen una mayor relevancia a factores que ellos pueden manejar y, por lo tanto, asumen mayor responsabilidad.

Gráfico n°11



Durante el perfeccionamiento, se insistió en la importancia de hacer un trabajo sistemático y riguroso, de planificar las sesiones de las estrategias y estudiar los temas tratados, para hacer mejores clases e intervenciones y generar impacto en los alumnos. En este contexto podemos inferir que el programa fortaleció lo que ya pensaban la mayoría de los profesores sobre la responsabilidad de su rol, la habilidad y desempeño técnico-profesionales como un factor determinante en los buenos resultados de sus alumnos como, también, el que ellos dejan de pensar en la familia como un factor altamente vinculado con los buenos rendimientos. En síntesis, el rol del profesor se visualiza como un factor determinante en los resultados de sus alumnos, restando importancia a los otros factores.

Por otro lado, al preguntarles a los profesores sus creencias "sobre el propio grado de preparación para enseñar matemáticas", sus respuestas nos confirman la incidencia positiva que ha tenido este perfeccionamiento en las atribuciones de los propios docentes, con respecto al aprendizaje de sus alumnos.

A partir de las respuestas entre la aplicación pre y post, se observan grandes cambios. Se duplica la creencia de nivel de preparación y responsabilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje.



Aumenta de un 38% a un 70% “la importancia que se la da a establecer un ambiente favorable para el aprendizaje de las matemáticas”, de un 24% a un 59% “ejercer una influencia positiva sobre alumnos difíciles o desmotivados”, de un 29% a un 56% “organizar actividades de aprendizajes de las matemáticas que ayuden a los alumnos a cumplir las metas de aprendizajes”, de un 18% a un 41% “usar estrategias efectivas de gestión del aula al enseñar matemáticas”. Como podemos ver, cada una de las creencias presentadas son de responsabilidad del docente y se duplica su creencia de nivel de preparación y por consiguiente la responsabilidad que implica su gestión para el docente.

Creencias Matemática

Creencias sobre el propio grado de preparación para enseñar Matemática

Total Programa (Porcentaje de profesores que señala “Bastante” -n=73)

Tabla Nº24

Creencias sobre el propio grado de preparación para enseñar matemática	2010	2012
Establecer un ambiente favorable para el aprendizaje de las matemáticas	38%	70%
Proporcionarle a los padres información útil acerca del avance de sus hijos en el aprendizaje de las matemáticas	33%	65%
Ejercer una influencia positiva sobre alumnos difíciles y desmotivados	24%	59%
Organizar actividades de aprendizaje de las matemáticas que ayuden a los alumnos a cumplir las metas de aprendizaje	29%	56%
Trabajar en forma colaborativa con otros profesores	30%	54%
Usar la evaluación de aula para proporcionar retroalimentación efectiva a los alumnos acerca de los que han aprendido en matemática.	33%	52%
Elaborar tareas de evaluación que promuevan el aprendizaje en matemáticas	27%	52%
Establecer metas apropiadas de aprendizaje de las matemáticas para los alumnos	33%	46%
Comunicar información e ideas acerca de las matemáticas en forma clara a los alumnos	25%	41%
Usar estrategias efectivas de gestión del aula al enseñar matemáticas	18%	41%
Estimular a los alumnos para que piensen críticamente acerca de las matemáticas	24%	40%
Plantear preguntas que promuevan pensamiento de alto nivel en matemáticas	14%	38%
Usar computadores y TICs para ayudar a la enseñanza de las matemáticas	18%	38%

III. RESULTADOS DE IMPACTO EN LOS ESTUDIANTES

La evaluación de los resultados educativos de los alumnos se hizo en abril de 2008 y en abril de 2012 como una manera de mantener la condición de inicio de año escolar.

Esta evaluación permitió medir el rendimiento académico desde 1° hasta 8° básico en las tres áreas básicas de trabajo del programa: lenguaje y comunicación, razonamiento lógico matemático y autoestima.

El año 2008 se evaluó a un total de 1.891 alumnos (92% de la matrícula) y el 2012, a 1.603 alumnos (95% de la matrícula). Para evaluar el impacto del programa en los escolares de Constitución y Empedrado, el diseño de las evaluaciones realizadas consideró:

- Cursos completos en pruebas colectivas e individuales.
- Evaluando contenidos y aprendizajes logrados durante el año anterior.
- Con instrumentos en distintas áreas y cursos. Instrumentos estandarizados y/o pruebas desarrolladas por la Fundación Educacional Arauco.

Evaluación en lenguaje oral y escrito

Para dar cuenta de los estados y avances en lenguaje, se aplicaron pruebas individuales y colectivas. Se midió Dominio Lector, Comprensión Lectora, Contenidos de Lenguaje, Escritura, e interés por la Lectura.

• Dominio Lector

En esta medición se evaluaron cursos corte (2º, 3º, 6º y 8º) al inicio y final del programa. En términos generales los resultados indican un aumento significativo en la calidad lectora de todos los niveles de enseñanza. En blanco se muestran las categorías esperadas para cada curso. De esta manera podemos observar un aumento significativo de niños en la categoría esperada para su nivel. Y una disminución muy importante de niños en riesgo.



A pesar de los avances, hay que considerar que en 3º, 6º y 8º básico, alrededor de un tercio de los alumnos lee con más dificultad y en 2º básico, el 50% de los niños presenta un mayor retraso. Es preocupante que en 8º básico un 35% de los alumnos no lea fluidamente.

Calidad de Lectura Oral

Categoría de Lectura por cursos (Porcentaje de niños)

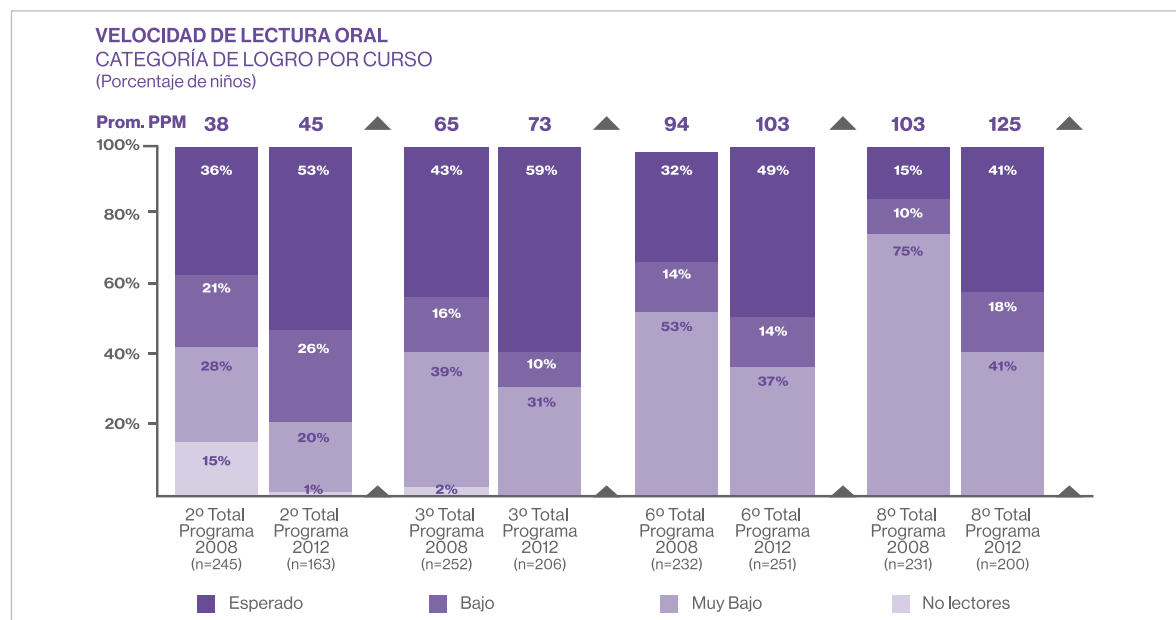
Tabla N°25

Categoría de Lectura	Total Programa							
	2º		3º		6º		8º	
	2008 (n=245)	2012 (n=164)	2008 (n=252)	2012 (n=209)	2008 (n=232)	2012 (n=252)	2008 (n=232)	2012 (n=200)
No lectores	15%	1%	2%	0%	0%	0%	0%	0%
Lectura silábica	44%	42%	8%	6%	0%	1%	0%	0%
Lectura palabra a palabra	26%	35%	40%	26%	10%	2%	5%	1%
Lectura unidades cortas	11%	15%	42%	39%	46%	33%	53%	35%
Lectura fluida	4%	7%	8%	29%	44%	64%	42%	64%
	▲		▲		▲		▲	
Bajo	59%	43%	50%	32%	56%	36%	58%	36%
Esperado	41%	57%	50%	68%	44%	64%	42%	64%
	▲		▲		▲		▲	

La evaluación aplicada permite medir la Velocidad de Lectura de los niños, es decir, el promedio de número de palabras por minuto que leen los alumnos en cada curso.

Vemos que hay un aumento significativo de la Velocidad Lectora en todos los niveles (2º, 3º, 6º y 8º básico), tanto en la distribución de niveles de logro de los alumnos, como en el aumento del promedio del número de palabras por minuto. Aumentando los alumnos que leen con una velocidad acorde a lo esperado para su curso.

Gráfico n°12





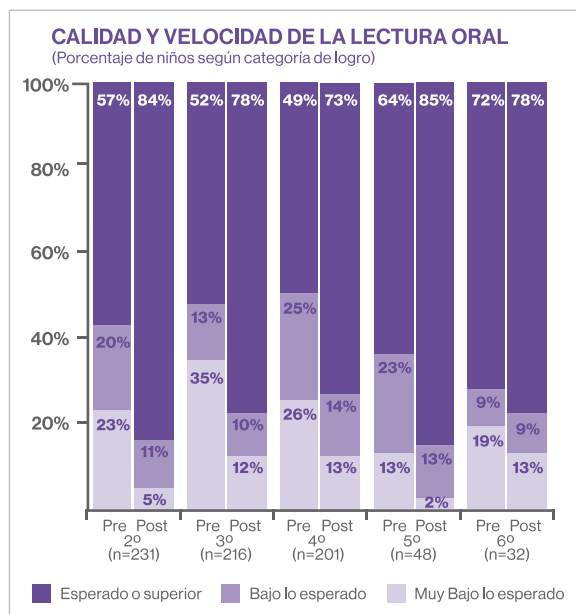
Dominio Lector

El programa Interactivo - R considera además, la aplicación de la “Prueba de Dominio Lector” para evaluar los Talleres de Grupo Nivel de Lectura.

Es posible apreciar que todos los niveles de logros muestran un avance positivo, sobre todo, en el nivel de logro dentro de lo esperado.

Por otra parte, es significativo observar que en 2°, 3°, 4° y 5° básico, el porcentaje de alumnos en un nivel muy bajo lo esperado, desaparece en la evaluación final.

Gráfico Nº13



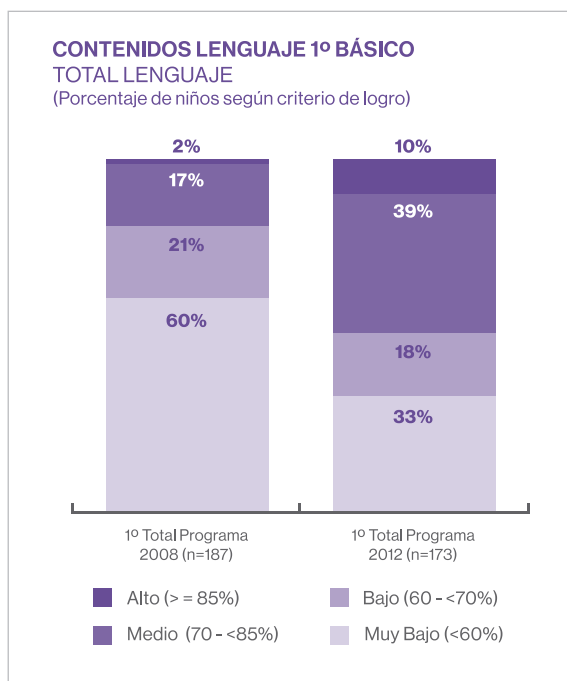
Como es posible apreciar, todos los cursos muestran un avance en todos los niveles de logro. Al analizar las diferencias pre-post taller en el nivel de logro esperado, se aprecia que estas son, en general, similares en todos los cursos. El curso que mayor avance presenta es 2° básico.

Los resultados obtenidos después de la aplicación de esta modalidad demuestran que con un trabajo sistemático, riguroso y focalizado puede haber progresos importantes en la calidad y en la velocidad lectora de los alumnos.

Contenidos de Lenguaje 1° básico

Este instrumento se aplicó en 1º básico y se trata de una prueba colectiva de grupos de 10 a 15 alumnos. La comparación entre el año 2008 y 2012 se hace en dos niveles. Por un lado, de acuerdo al porcentaje de niños según el nivel de logro, se observa una significativa disminución entre los alumnos que están en la categoría “muy bajo lo esperado”. Asimismo, aumentaron los niños en la categoría “medio y alto”. Sin embargo la mitad de los alumnos todavía no maneja los contenidos mínimos para su nivel.

Gráfico Nº14

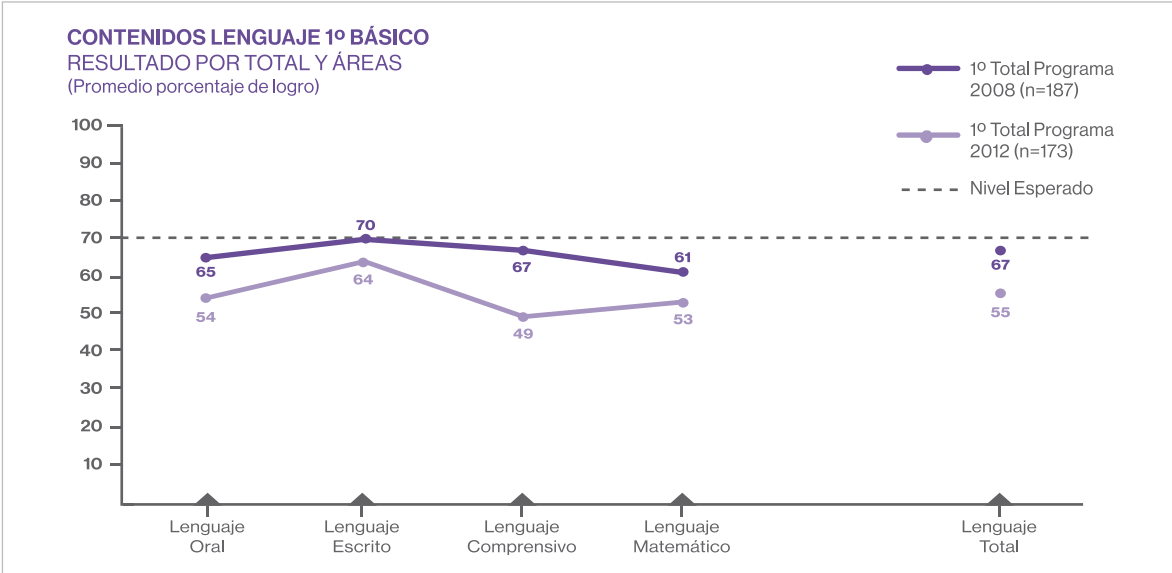


Si observamos el promedio porcentual de logro, se aprecia un cambio significativo de 55% a 67%, acercándose al nivel esperado.

Se observa también un aumento significativo en todas las áreas evaluadas: lenguaje oral, escrito, comprensivo y matemático, llegando a un 70% en lenguaje escrito.



Gráfico N°15

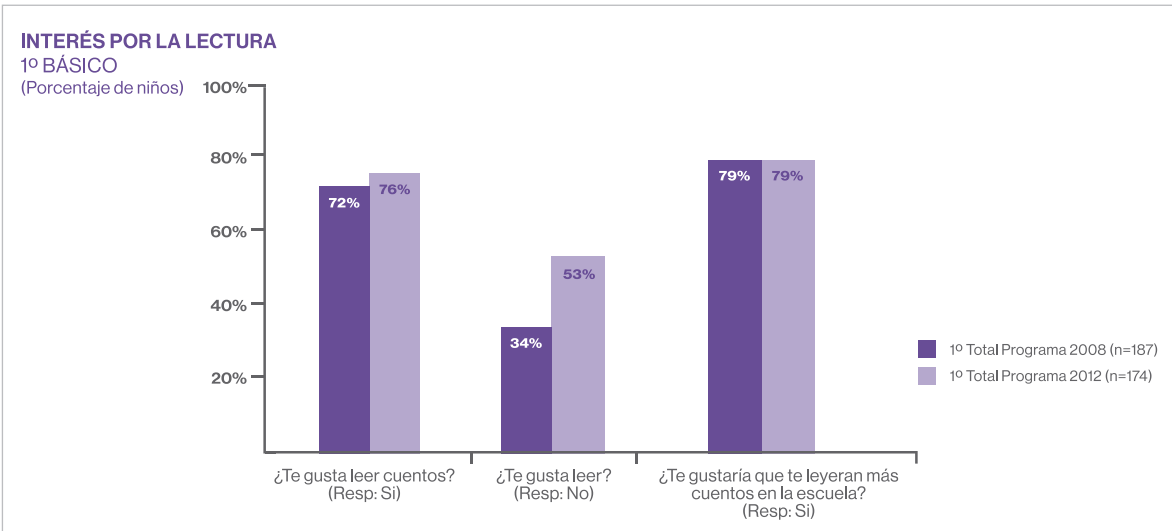


Interés por la Lectura

Este instrumento se aplicó en 1º básico y se trata de una prueba colectiva de 15 preguntas de interés por la lectura. Se observa que hubo un avance significativo entre los años 2008 y 2012 en la pregunta “¿Te cuesta leer?”, en la cual un 53% respondió No.

Asimismo, se mantuvieron los buenos resultados en las preguntas “¿Te gusta leer?” con un 76% de respuestas favorables y en “¿Te gustaría que te leyeran más cuentos en la escuela?”, con un 79% de respuestas Sí.

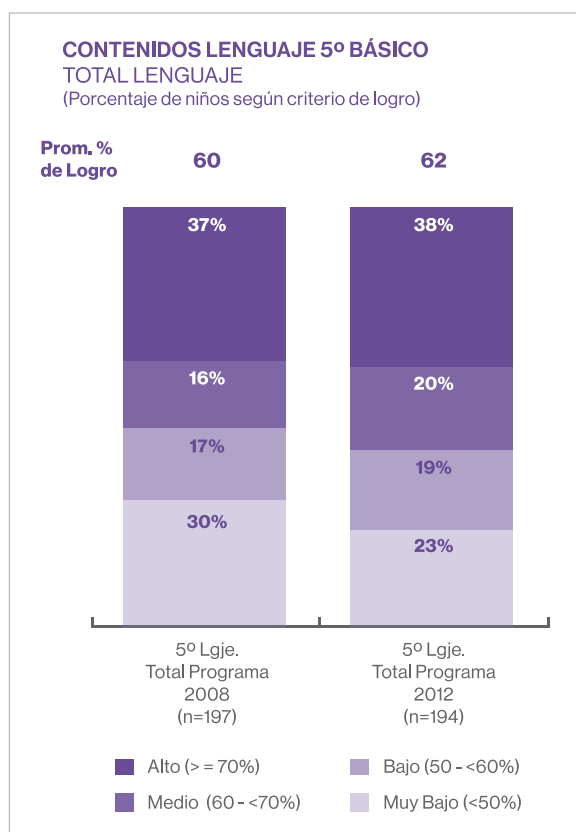
Gráfico N°16



Contenidos de Lenguaje 5° básico

Este instrumento se aplicó en 5° básico inicial y post, y se trata de una prueba tipo SIMCE. La comparación entre el año 2008 y 2012 se hace en dos niveles: de acuerdo al porcentaje de niños según el nivel de logro, y de acuerdo al promedio porcentual de logro. En ambos niveles no hubo cambios significativos, solo una leve tendencia en alza en la categoría “muy bajo”.

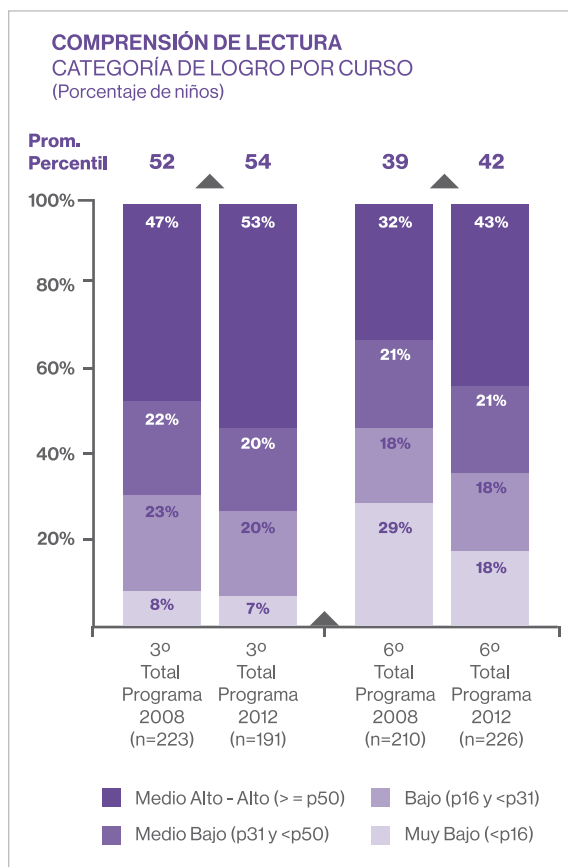
Gráfico N°17



Comprensión de lectura

La comprensión de lectura silenciosa se midió en una prueba de aplicación colectiva en 3° y 6° básico y tuvo diferencias significativas en el promedio porcentual de logro tanto en 3° como en 6° básico. En cuanto al porcentaje de niños según nivel de logro, solo hubo diferencias significativas en 6°, disminuyendo en la categoría “muy bajo” y aumentando en la categoría “medio alto-alto”.

Gráfico N°18



Razonamiento lógico matemático

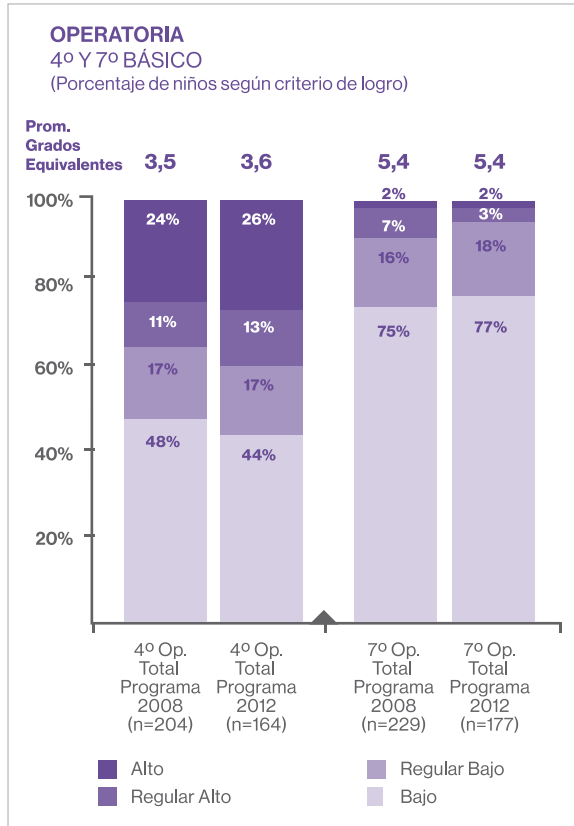
Para dar cuenta de los estados y avances en matemática, se aplicaron pruebas colectivas. Se midió: operaciones, resolución de problemas y contenido matemático.

Operatoria

En la medición de operatoria se midió alumnos de 4° y 7° básico. No se observaron cambios respecto a la evaluación inicial en ninguno de los dos niveles. En 4° básico, el 61% de los alumnos se encuentra en la categoría “bajo lo esperado” y su promedio de grados equivalentes en 4° básico es de 4 meses de retraso. Los resultados de 7° básico son aún más preocupantes con un 95% de los alumnos en categoría “bajo lo esperado” y su promedio de grados equivalentes es de un año y medio de retraso.



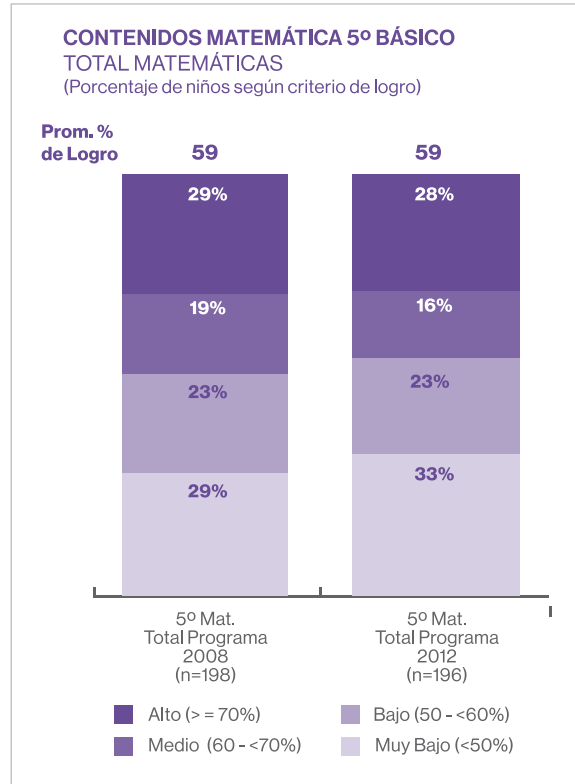
Gráfico N°19



Contenidos matemática 5º básico

En la prueba de contenidos de matemática -que se aplicó en 5º básico-, no se observaron cambios significativos en el rendimiento en matemática de los alumnos. Resulta preocupante que al término del programa, el 56% de los alumnos no maneje los contenidos mínimos para el nivel.

Gráfico N°20



Resolución de Problemas

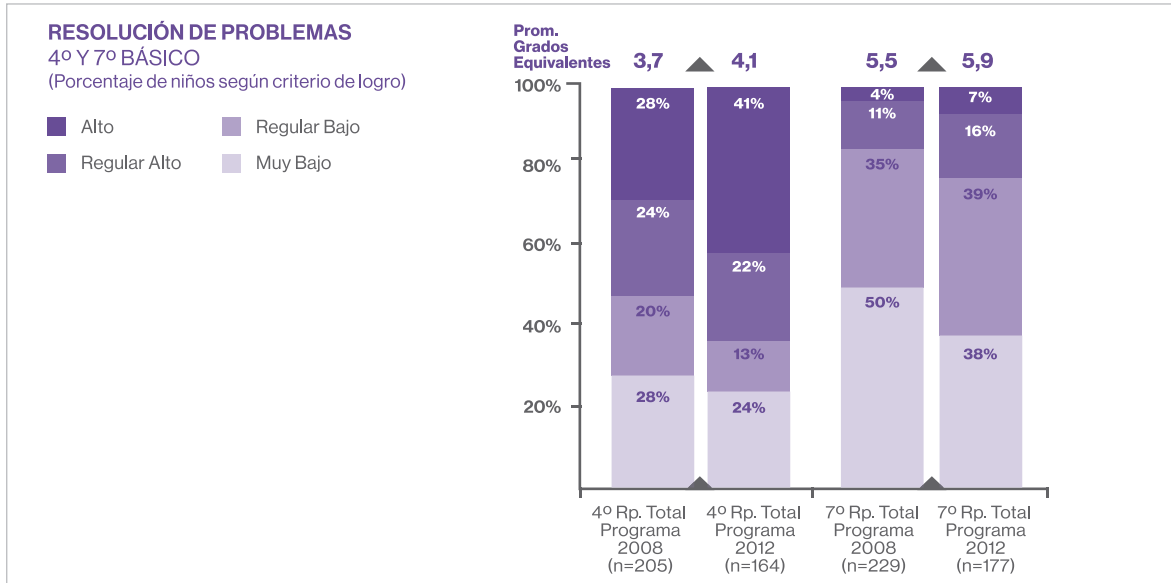
Resolución de problemas se midió en 4º y 7º básico. Al mirar el porcentaje de niños según categoría de logro, sólo se apreciaron cambios significativos en 4º básico, donde aumenta el porcentaje de niños con mayor dominio, y disminuyen los con muy bajo nivel. Sin embargo, más de un tercio de los alumnos no alcanza el nivel esperado.

Preocupa que en 7º básico, el 77% de los alumnos está bajo lo esperado, pero con una tendencia a disminuir en la categoría "muy bajo".

El promedio de grados equivalentes tanto en 4º como en 7º básico indican avances significativos. En 4º básico hubo un avance de 4 meses quedando en el nivel que le corresponde y en 7º básico hubo un avance de 4 meses teniendo aún, un retraso de un año.



Gráfico N°21



En el transcurso del programa se trabajó con los profesores una metodología de apoyo a la autoestima de los alumnos. Por esto se hace una medición pre y post. Esta medición se realiza directamente con los alumnos de 4º y 8º, preguntándoles la percepción de sí mismos.

En general, tanto en 4º como en 8º básico los alumnos presentan un nivel adecuado de autoestima, aumentando su auto concepto general significativamente en ambos niveles. En 4º básico mejoraron significativamente la dimensión personal, familiar, social y dos áreas comportamiento e identidad. En 8º mejoraron significativamente la dimensión física, moral, personal, familiar, social y dos áreas identidad y satisfacción.

Gráfico N°22

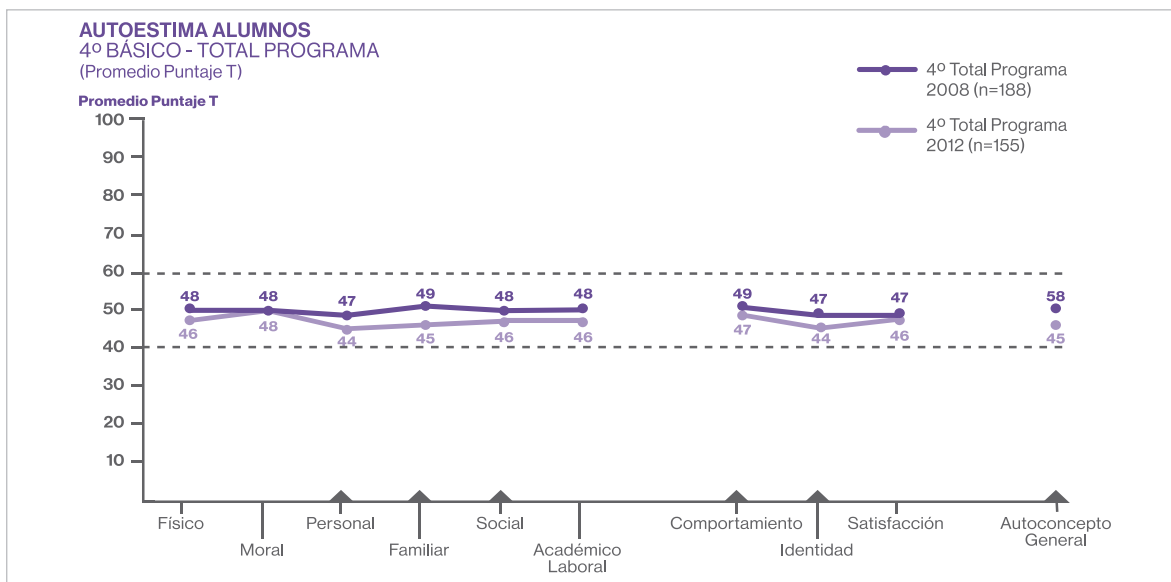
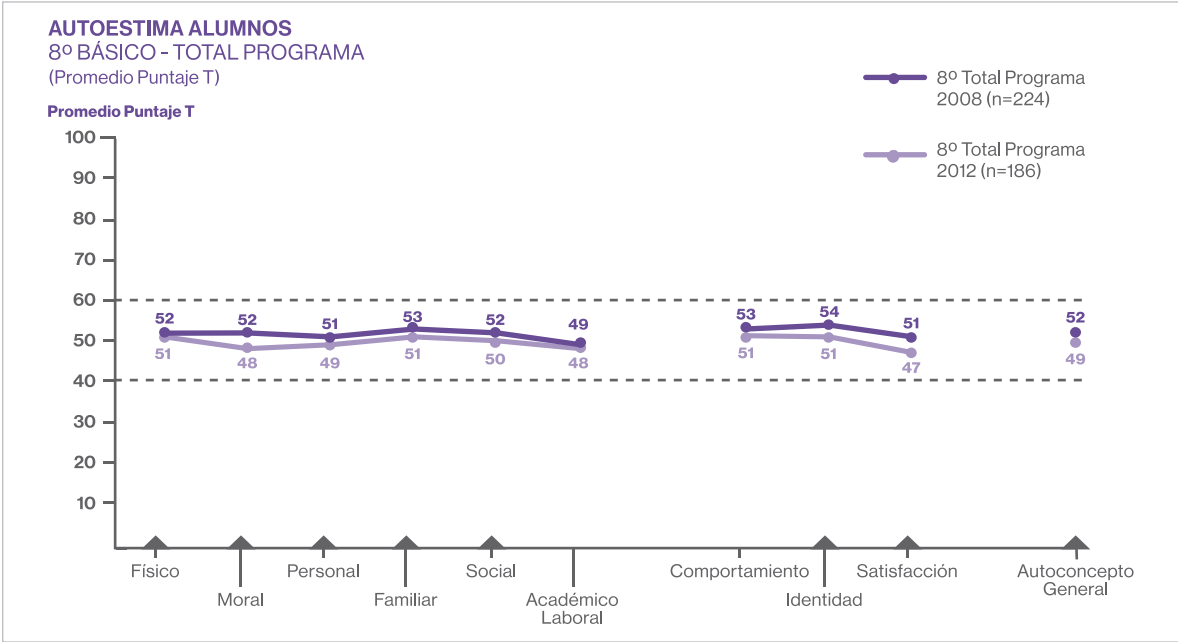




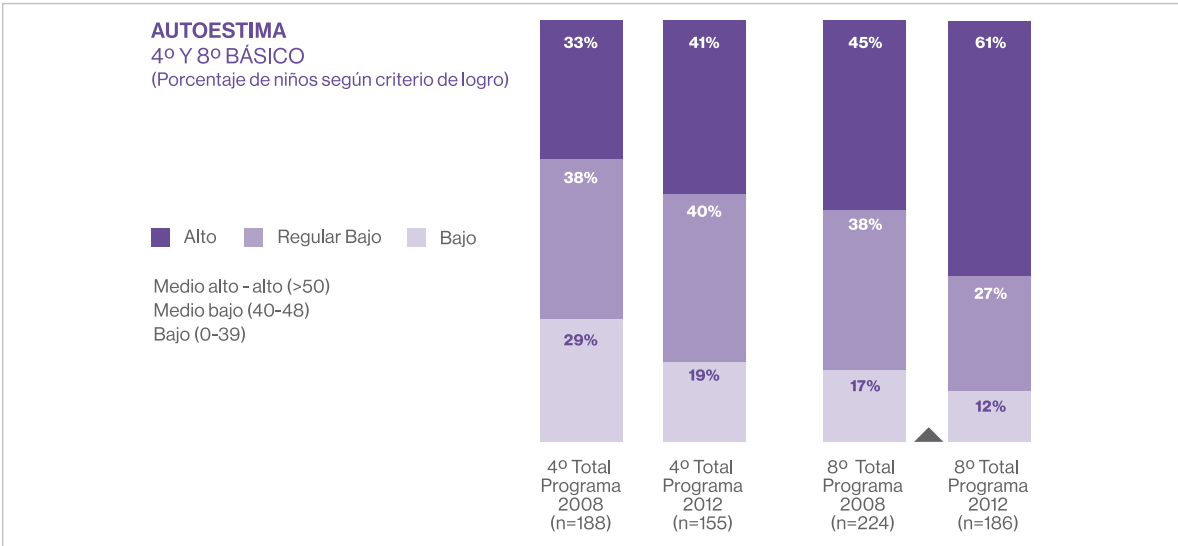
Gráfico Nº23



En 4º básico hay tendencias a mejorar el porcentaje de niños según criterio de logro, disminuyendo el nivel más bajo y aumentando el nivel medio alto y alto, pero aun no es significativo.

En 8º básico hubo un avance significativo de porcentaje de niños según criterio de logro, disminuyendo el nivel bajo y aumentando el nivel medio alto y alto.

Gráfico Nº24



Cuarta parte:

Conclusiones y reflexiones





CONCLUSIONES

“...la motivación de los docentes por participar en el programa fue en aumento. Esto se relaciona con el reconocimiento de la pertinencia de los contenidos abordados, y con la valoración pedagógica que fueron haciendo de las estrategias”.

Para ordenar las conclusiones se seguirá la lógica del modelo de evaluación utilizado. En primer lugar, se presentarán aquellas relacionadas con el programa mismo o evaluación de producto; en segundo lugar, se presentarán aquellas vinculadas con lo logrado en los beneficiarios directos (profesores, educadoras de párvulo o diferenciales y directivos) o evaluación de efecto. Por último, se presentarán las que se relacionan con lo logrado en los estudiantes de las escuelas participantes o evaluación de impacto.

El programa Interactivo-R se proyecta y trabaja desde el inicio en sintonía con el MINEDUC. Esto potencia sus acciones lo que nos ha permitido alcanzar un mayor respaldo y un más alto nivel de compromiso con las acciones que se proponen. A nivel provincial, se estableció una relación positiva y efectiva con el equipo del Departamento de Dirección Provincial de Educación, contando con su apoyo y respaldo en todo momento, dando realce y validando el programa.

A nivel de gobierno comunal, la alianza con las Direcciones de Administración de Educación tanto de Empedrado como de Constitución fueron sólidas y de permanente apoyo. Da cuenta de este trabajo conjunto, el hecho de continuar brindando soporte a la comuna de Constitución en materia educacional, luego del intenso programa desarrollado con las escuelas urbanas.

Respecto a la evaluación de las acciones del programa, es importante destacar que una de las fortalezas fue el **cumplimiento de las acciones** planificadas tanto en relación a la capacitación, como a la entrega de los materiales comprometidos.

Es importante destacar la capacidad del equipo profesional de Fundación Educacional Arauco para **readecuar las actividades planificadas tras el desastre del 27F**, en febrero de 2010. De manera inmediateamente surgió la disposición para apoyar a los establecimientos y comunidad en general, levantando un nuevo programa denominado Acompañamiento en Crisis.

En este contexto, se apreció la capacidad para retomar el programa Interactivo-R, teniendo siempre presente que detrás de cada profesor existe en primer lugar una persona. A pesar de todos los inconvenientes del año 2010, fue posible cumplir con casi el 100% de las acciones planificadas y comprometidas. Por otro lado, desde los beneficiarios, se agradece y admira profundamente el entusiasmo por permanecer en el programa y la disposición para seguir trabajando en pos de entregar una educación de calidad a sus alumnos. Cabe destacar, que en este especial año se registra la asistencia promedio más alta de parte de los profesores (85%) y el segundo porcentaje más elevado de acreditación CPEIP (69%), el cual, tal como se mencionó anteriormente, no sólo considera la asistencia presencial sino también las notas obtenidas por los profesores.

Uno de los aprendizajes que se desprendieron de la anterior versión del programa, (efectuado con las escuelas urbanas de Constitución) fue la **alta valoración que recibió la incorporación del acompañamiento al aula**, como una muy buena herramienta para conocer cuánto de lo aprendido los profesores transfieren al aula y de qué manera lo hacen. Dada esta experiencia, este programa incorporó esta herramienta como una de las modalidades de perfeccionamiento centradas en el aula. Para ello, se diseñaron pautas de observación para todas las estrategias y se estableció como compromiso acompañar en aula, al menos una vez,



a cada profesor en cada una de las estrategias que le correspondiera aplicar. Por otro lado, en forma paralela se fue abordando este tema con los equipos directivos en la línea de motivarlos a incorporar a su gestión esta potente acción de apoyo docente, más allá de las estrategias del programa. Progresivamente, fuimos advirtiendo cómo las escuelas comenzaron a apropiarse de esta práctica, elaborando una programación de las observaciones a realizar y una forma de registro de las mismas. De esta manera, vimos como a lo largo del programa se fue generando en las escuelas, una apertura y valoración de parte de los profesores y sus directivos hacia este acompañamiento.

Junto a lo anterior, destaca la alta valoración que los profesores hicieron a esta modalidad en la encuesta final, siendo la más valorada como instancia de aprendizaje.

Parece importante destacar que la **motivación de los docentes por participar en el programa fue en aumento**. Esto estaría relacionado con el reconocimiento de la pertinencia de los contenidos abordados, y con la valoración pedagógica que fueron haciendo de las estrategias.

A la luz de los resultados, un aspecto que preocupa es el nivel de acreditación ante el CPEIP. Un alto porcentaje de participantes no cumplieron con el requisito mínimo para acreditar. Esta situación debilita la transferencia de los aprendizajes y la sustentabilidad del programa. En este sentido es preciso reconocer que el hecho de que el promedio general de asistencia al programa (77%) estuviese por debajo de lo esperado (80%) da cuenta de un importante vacío, en tanto se considera que el factor presencial es fundamental para la apropiación de los contenidos trabajados.

Organizar la **capacitación en etapas tan independientes** unas de otras, nos invita a reflexionar y analizar si la mejor forma de capacitarse es ir anexando cada saber secuencialmente, o por el contrario, es mejor en una organización combinada. Lo experimentado en el programa Interactivo-R nos hizo ver que los profesores se abocaban a transferir aquello en lo que se estaba trabajando y se dejaba atrás o

era menos atendido lo aprendido al inicio del perfeccionamiento. En este contexto quedó como un punto más débil, la transferencia de las estrategias de autoestima, que fue el último contenido trabajado.

La **heterogeneidad de niveles** en la formación inicial de los docentes incide en la apropiación, transferencia e instalación de las estrategias. Es por esto que la metodología de trabajo que contiene el programa: “**conocer, aplicar y afinar**”, se confirma y valida en el sentido de su importancia para la adquisición y transferencia de nuevas prácticas pedagógicas. Este ciclo permite ir ajustando lo aprendido al contexto dentro de un proceso de mejoramiento continuo. Se observa que un aspecto clave para instalar este proceso es la presencia de líderes pedagógicos dentro de los establecimientos, que puedan ir liderando y articulando este trabajo desde una mirada institucional. La diferencia en el nivel de apropiación de lo trabajado por parte de distintos establecimientos pudiese estar asociada a este elemento. En relación al conocimiento y dominio en los distintos contenidos del programa, Lenguaje y Autoestima poseen un mayor porcentaje de profesores que manifiestan un nivel “Muy Bueno” en estos conocimientos (poco más de la mitad), mientras que en Matemática el porcentaje es menor. 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 al mayor dominio que existe en el área de Lenguaje por sobre la educación Matemática.

La implementación de la nueva Ley Educacional (SEP) permitió complementar las acciones educacionales del MINEDUC con los objetivos del programa. Ésto sirvió de apoyo a los establecimientos para que incorporaran las estrategias de lenguaje y matemáticas en los planes de mejoramiento SEP. Por otra parte, significó favorecer la instalación y transferencia de lo aprendido en el programa en las prácticas pedagógicas, haciéndolo sustentable en el tiempo.

En relación al efecto del programa en los equipos docentes y directivos de los establecimientos, en términos generales, los docentes plantean que **han modificado su práctica pe-**



dagógica y que lo más importante ha sido la incorporación de las estrategias propuestas por el programa para trabajar los distintos aspectos de lenguaje, matemática, y autoestima. Aunque esta última, ha sido incorporada en menor medida, de acuerdo a la percepción informada por los profesores.

En relación a los **factores que según los profesores explican el buen y mal rendimiento** de los estudiantes, un aspecto relevante es la variación de las atribuciones que los profesores realizan al inicio y final del programa. La evaluación muestra en los docentes una menor atribución de responsabilidad del buen rendimiento, tanto a los estudiantes como a los apoderados, manteniendo alto el nivel de atribución del rol que los docentes juegan en el aprendizaje de sus alumnos. Esto da cuenta de una mayor profesionalización del rol del docente.

En relación con la evaluación de las **Creencias en Matemática**, hay un aumento significativo en varios de los indicadores lo que da cuenta del propio grado de preparación para enseñar matemática. Destaca el que dice relación con la responsabilidad que le corresponde al docente en generar un ambiente favorable para el aprendizaje matemático. Los cambios en esta dirección son una buena e indispensable señal para el mejoramiento de la calidad de la educación.

Dentro de las principales acciones que los profesores señalan como necesarias para asegurar la **continuidad de lo trabajado**, está la aplicación en forma sistemática de lo aprendido, una evaluación rigurosa, un mayor compromiso de la comunidad educativa y finalmente, una incorporación del programa al proyecto institucional de la escuela y a los quehaceres pedagógicos de los docentes. En este sentido, uno de los aprendizajes del programa, es que los cambios y la sustentabilidad de las prácticas pedagógicas requieren un trabajo en equipo definido por la escuela como un todo. En general, se observa que las decisiones se toman en forma individual, lo que perjudica a los alumnos y a los futuros profesores de la escuela, ya que no se les insta a incorporarse a una metodología propia de la escuela. Esto hace que la sustentabilidad de las nuevas prácticas pedagógicas sea

frágil, ya que los compromisos individuales que no comprometen a la escuela no son estables. En este ámbito de desafíos, algunas experiencias de escuelas participantes permiten constatar que el trabajo de los equipos directivos es fundamental ya que tienen el rol de liderar, coordinar, acompañar y afinar la implementación de la estrategia. La motivación y el apoyo que pueden entregar el director y/o jefe de UTP fuera del aula es clave para la implementación del trabajo y su articulación a nivel escuela. En este sentido, es muy significativo que todos los directivos asistan con sus equipos docentes a las capacitaciones.

En relación al impacto del programa en los alumnos

Los resultados de evaluación de impacto en los beneficiarios indirectos, los estudiantes, responden al objetivo último del programa: Mejorar los aprendizajes de los alumnos de las escuelas participantes en el área de las destrezas básicas, lenguaje oral y escrito, razonamiento lógico matemático y autoestima.

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 en los distintos cursos y áreas evaluadas.

En la siguiente tabla, que sintetiza cambios en los aprendizajes de los estudiantes, se observan avances significativos en la mayoría de las mediciones realizadas, lo que confirma que el desarrollo del programa, especialmente en el área de lenguaje, fue exitoso. Si bien podemos observar buenos resultados, preocupa que el nivel de aprendizaje que alcanzan los alumnos, sea aún insuficiente. En este sentido cabe señalar que los logros alcanzados deben ser leídos con satisfacción y al mismo tiempo, con preocupación, ya que si bien se ha avanzado, el camino por recorrer para llegar a un estadio óptimo sigue siendo largo. De este modo es preciso tener presente que no existen recetas mágicas para lograr cambios instantáneos. Según la literatura éstos suelen ser lentos, paso a paso, por lo que el esfuerzo debe ser sostenido y a la vez prolongado. En cada nuevo peldaño alcanzado se deben establecer nuevos objetivos antes de

ir por el siguiente paso.

Tabla Nº26

Área	Categoría de Lectura	Cursos							
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Lenguaje	Lenguaje Oral: Calidad		▲	▲			▲		▲
	Lenguaje Oral: Velocidad		▲	▲			▲		▲
	Comprensión de Lectura			▲			▲		
	Contenidos Lenguaje	▲				—			
Matemáticas	Operatoria				—				—
	Resolución de Problemas				▲				▲
	Contenidos Matemática					—			
Autoestima				▲				▲	



REFLEXIONES

Reunir a dos comunas permite ampliar la diversidad de experiencias y conocimientos, lo cual es especialmente enriquecedor cuando los docentes de ambas trabajan insertos en realidades similares.

La realización de perfeccionamientos de larga duración, como fue el caso de este programa, tiene consecuencias positivas y desafíos asociados. Por un lado, otorga tiempo para retomar y profundizar los diversos temas abordados, lo cual favorece una mejor transferencia al aula, pero a la vez, su extensión y la gran cantidad de contenidos entregados inciden en que algunos de ellos, especialmente los vistos a comienzos del perfeccionamiento pierdan fuerza. Para esto se requiere duplicar los esfuerzos que hace cada escuela, en conjunto con los formadores, por integrar la gran diversidad de contenidos en un todo coherente.

La extensión del programa también debe manejar la permanencia de los docentes capacitados, ya que estos por diversos motivos van variando en las distintas etapas del programa. Esto dificulta la transferencia del conocimiento entre quienes estuvieron presente en cada uno de los momentos y lo que por una u otra razón se ausentaron. Los contenidos en los cuales sólo se capacitó una parte de los profesores, pierden fuerza en relación a aquellos en los que se capacitó a la mayoría de los participantes.

La instancia de capacitación que abre el desarrollo de programas de esta índole ofrece una valiosa oportunidad a los profesores y equipos directivos para conocerse, entablar vínculos, compartir experiencias, conocimientos y establecer redes en el plano profesional. A nivel de equipos directivos, la

creación de redes favorece y fortalece su gestión y liderazgo dentro de las escuelas. Reunir a dos comunas permite ampliar la diversidad de experiencias y conocimientos, lo cual es especialmente enriquecedor cuando los docentes de ambas comunas trabajan insertos en realidades similares. Teniendo presente los beneficios que tiene el desarrollo de estos encuentros cabe preguntarse cómo poder mantener estos espacios para que puedan seguir siendo aprovechados en el estudio y reflexión sobre el trabajo diario que realizan docentes y directivos. Sin duda un desafío de este tipo debe ser enfrentado en forma articulada con los líderes educativos presentes en los distintos niveles (escuela, comuna, asesores provinciales) de modo que éstos puedan asegurar las condiciones necesarias para estas reuniones (espacios, tiempos) así como también la relevancia y pertinencia de los temas que se vayan tratando.

Resulta fundamental que la entrega de materiales o recursos sea acompañada de una adecuada formación sobre su uso, ya que la entrega por sí sola no asegura un cambio en la práctica docente o un aumento en los aprendizajes de los estudiantes. Dicha capacitación debe considerar, tanto la entrega de un sustento teórico que permita a los profesores comprender el sentido de las estrategias, como la entrega de planificaciones cuando se requiera. En relación a uso de planificaciones de estrategias se ha podido ver que resulta de gran utilidad ofrecer variados modelos de éstas, asegurando así que las primeras implementaciones contengan cada uno de los elementos requeridos para asegurar su pertinencia y calidad. En la medida que los docentes se apropien del proceso les resultará mucho más fácil ajustar o diseñar nuevas planificaciones que respondan a su realidad.

Los diferentes niveles de aprendizajes en lenguaje y matemática nos cuestionan e interrogan en cuanto a cómo abordar el contenido matemático dentro de la propuesta de un programa. Demanda que nos invita a revisar la literatura, la formación base, la especialización de los docentes, el nivel de conocimientos previos, la práctica pedagógica. Desde esta mirada nos parece que frente a un nuevo programa debiésemos hacernos algunas preguntas que nos ayuden



a ajustar la propuesta a los conocimientos y habilidades de los estudiantes. Entre las cuales se pueden mencionar ¿Qué conocimientos de base se requieren para aprender e implementar una estrategia? ¿Existe entre los docentes un nivel homogéneo de manejo de los contenidos disciplinares? ¿Cómo abordar la diferencia en caso de que exista?.

A lo largo del programa se tuvo la oportunidad de acompañar en aula a la mayor parte de los docentes y prácticamente en todos los casos hubo una buena acogida. A juicio de los docentes, lo que ayudó a tener una buena disposición para enfrentar esta modalidad, fue el hecho que previo a esta instancia, hubo un tiempo de mutuo conocimiento donde se construyó un vínculo basado en el respeto y la confianza entre el docente y profesional de Fundación Educacional Arauco. De esta manera esta instancia pudo ser considerada como una oportunidad para aprender y mejorar. De igual modo se aprecia que el hecho de contar con una pauta clara y compartida favoreció el desarrollo de esta instancia, ya que permitió que los docentes se prepararan y que la conversación posterior se enmarcara dentro de un campo conocido por las partes.

Por último, al realizar un programa con dos comunas durante 4 años y acompañar su proceso, no podemos dejar de mencionar que inquieta el hecho de que las escuelas se encuentran bajo la constante presión por acoger e implementar una gran variedad de programas y actividades, ya sea desde entes gubernamentales como de instituciones privadas, como la nuestra. Si bien estas propuestas constituyen en sí mismas un valioso aporte, tienden a sobrepasar a los equipos escuelas cuando no logran seleccionar aquellas que estén en sintonía con su propio PEI. Al mismo tiempo, se corre el riesgo de abandonar prácticas que les han dado buenos resultados, a favor de prácticas más novedosas. Esta dificultad podría sortearse en la medida que los Departamentos de Educación Municipal acompañen y apoyen la selección de aquellas propuestas que resulten menos pertinentes a las necesidades presentes, y que junto a sus equipos directivos, opten por aquellos programas que respondan mejor a sus objetivos y al marco de cada Proyecto Educativo Institucional.

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

Participantes

EQUIPO A CARGO DEL PROGRAMA

Directora Técnica: Marcela Sáez

Equipo: María José Aller, Claudia Baeza, Felipe del Real, Ana María Domínguez, Alejandra Garrido, Sara Gálvez, Pilar Infante, Alicia Russell, Andrea Salinas.

OTROS PROFESIONALES PARTICIPANTES

Externos:

En autoestima: Neva Milicic, Nubia Saffie, Jorge Sanhueza, Soledad López, Rafael Vives.

En gestión directiva: Felipe de Negri y Eugenio Guzmán.

En lenguaje: Alejandra Medina, Ana María Gajardo, Ana María Guiraldes, María Isabel Beltrán, María Isabel Jiménez y María José Tapia.

En matemática: Mónica Fuentes y Mónica Frías.

Equipo Fundación:

Judith Avello, Blanca Barco, Percy Bedwell, Blanca Cuadrado, Claudia Olivares, Pedro Quiroga, Isidora Recart, Eugenio Rioseco y Maximiliano Sánchez.

INSTITUCIONES PARTICIPANTES

De la comuna de Constitución:

- Liceo Rural Putú
- Escuela Especial Maestra Fresia Hormazábal
- Liceo Enrique Mac Iver
- Escuela Costa Blanca
- Escuela Las Corrientes
- Escuelas Microcentro Norte: Quebrada de Pichamán, Lagunillas, Ribera del Maule, San Pedro, Eduardo Machado Corsi, Carrizalillo y Maquehua.
- Escuelas Microcentro Sur: Bellas Brisas de Coipué, Coipué Alto, Junquillar, Leontina Letelier Letelier, María Inés de Maromillas, Próspero González, Quebrada Verde, Santa Aurora de Carrizal y Teresa Consuelo.

De la comuna de Empedrado:

- Liceo San Ignacio
- Escuela María Olga Vega
- Escuela Pedro Antonio Tejos
- Escuela San Sebastián de Puico





Al cierre del programa el listado de participantes es el siguiente:

Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre	Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre
Abarza	Orellana	Gustavo del Carmen	Barrera	Quiroz	Jenit Alejandra
Aburto	Yáñez	Beatriz Eugenia	Barrios	Báez	Pamela
Acevedo	Acevedo	Angélica del Carmen	Barrios	Báez	Cristina del Pilar
Acevedo	Navarro	Marta Elisa	Becerra	Jiménez	Carolina
Acevedo	Díaz	Juan Dionisio	Becerra	Rebolledo	Myriam Gabriela
Aguilar	Castro	Paula Valeria	Boutaud	Núñez	Cecilia Inés
Aguilar	Núñez	Verónica	Bravo	Cabrera	Freddy
Aguilera	Cáceres	María Cristina	Bravo	Osman	Karime
Agurto	Monje	Magdalena del Carmen	Bravo	López	Lía Ruby
Ahumada	López	Nadia	Bravo	Pereira	Liliana del Carmen
Albornoz	Díaz	Francisco Ant.	Bravo	Espinoza	Zenobia
Alday	Pineda	Ruby	Cáceres	Canales	Liliana del Carmen
Alvarez	Burgos	Gabriela Andrea	Cáceres	Garrido	Mirta
Álvarez	Álvarez	Yolanda Leobardina	Campos	Campos	Ilse Angélica
Andaur	Letelier	Edgardo Ulises	Cancino	Guajardo	Verónica Cecilia
Andaur	Muñoz	Miguel	Candia	Cabrera	Francisco Javier
Andrades	Cáceres	Lorena Beatriz	Capri	Fierro	Evelin
Aravena	Alcapio	Claudia	Carrasco	Jara	Ida
Aravena	Rodríguez	Erika Teresa	Carrasco	Orellana	Miguel Enrique
Aravena	Faúndez	Eugenio Fernando	Carrasco	Inostroza	Nelly Liliana
Aravena	Aravena	Fernando	Carrillo	Romero	Silvia Lorena
Aravena	Ramos	Luz Katherine	Castillo	Ilufi	Mario Arturo
Aravena	Castillo	Manuel Antonio	Castro	Paredes	Moyra Marcela
Aravena	Martínez	Manuel Jesús	Chandía	Poblete	Juan Gerardo
Aravena	Encina	Marisol del Carmen	Coloma	Ceballos	Patricia
Arellano	Núñez	Juan	Contreras	Roco	María Angélica
Arellano	Torres	María Victoria	Contreras	Faúndez	María del Pilar
Arévalo	Torres	Karen	Cubillos	Figueroa	Gerardo Francisco
Ávila	Vergara	María Angélica	Cubillos	Figueroa	María Soledad
Ávila	Vera	María Dolores	Cuevas	Parra	Angélica
Bahamondes	Araya	Claudia	De la Fuente	Aguilar	Carolina Del Pilar





Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre	Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre
Díaz	Miño	Evelyn	Gómez	Barrera	Bernarda
Díaz	Barrios	Francisco	Gómez	Saavedra	Isnelda Noemi
Durán	Urrutia	Maritza	González	Miño	Fabiola
Elgueta	Villanueva	Víctor	González	Guerrero	Macarena
Espinoza	Retamal	Jorge Iván	González	Fuentes	Alejandro
Espinoza	Fuentealba	María Olivia	González	Tejos	Ana María
Espinoza	Erices	Paula Andrea	González	Varas	Eladio Enrique
Fajardo	Ramos	Miguel Ángel	González	Burgos	Jaqueline Andrea
Falcón	Astete	María Beatriz	González	Yáñez	Luis Aníbal
Faúndez	Gómez	Hortensia	González	González	Marcela
Faúndez	Faúndez	Marcela Isabel	González	Jaque	María Teresa
Faúndez	Morán	Margarita Del Carmen	Gutiérrez	Suarez	María Teresa
Fernández	Campos	Susana	Henríquez	Loyola	Claudia
Figueroa	Retamales	Marcos Omar	Henríquez	Aguilera	Ana Cecilia
Fontanella	Calderón	Tamara Eliane	Hidalgo	Ojeda	Nelly
Fuentealba	Alvear	Juana María	Hormazábal	Pérez	Marta Elisa
Fuentes	Rojas	Gladys Patricia	Ilufi	Vásquez	Mario Orlando
Fuenzalida	Alvarado	María Gioconda	Imas	Rojas	Jonh
Gaete	Vallejos	María Alicia	Jaque	Faúndez	María Inés
Gajardo	Rosales	Gonzalo	Jara	Concha	Damaris Gabriela
Gajardo	Torres	Yohana	Jara	Muñoz	Lorena Elizabeth
Garaud	Fuentes	Bernardo Ramiro	Jara	Pérez	Marta Ester
Garay	Olate	Pedro	Jorquera	Navia	Zita Marlene
García	Bascañán	Luis Jaime	Lazo	Saavedra	Claudio E.
Garrido	Castro	Juan	Leal	Barrios	Angélica del Pilar
Garrido	Peña	Laura Rosa	Leal	Carrasco	Daniel Gabriel
Garrido	Loyola	Elsa de las Mercedes	Learrasca	Azócar	Tuinky
Garrido	Luna	Héctor	Leiva	Matamala	Gabriela del Tránsito
Garrido	Retamal	Marisol M.	Letelier	Véliz	Carmen
Garrido	Meza	Texia	Letelier	Aguilera	Luis Fernando
Giannini	Urrutia	Manuel	Lizana	Lobos	María Isabel
Godoy	Orellana	Gloria María	López	Retamal	Marta Isabel





Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre	Apellido Paterno	Apellido Materno	Nombre
Rodríguez	Rodríguez	Elba Luisa	Tejos	Tejos	Yamilet Angélica
Rodríguez	Espinoza	María del Rosario	Torrejón	Oñate	Makarena
Rodríguez	Valdebenito	María Elizabeth	Torres	Rojas	Francisco Javier
Rodríguez	Faúndez	Soledad Eliana	Torres	Rojas	María Fresia
Rodríguez	Rodríguez	Verónica Cecilia	Torres	Castro	Paulina
Rojas	Morales	Erika Ivonne	Torres	Cáceres	Sergia
Rojas	Abarzúa	Ingrid M.	Torres	Cáceres	Yolanda
Roldan	Jaque	Juan de la Cruz	Valdebenito	Rivera	Luis
Salazar	Torres	Enrique	Valderrama	Opazo	Rosa Esther
San Martín	Rojas	Ana del Carmen	Valdés	Sotomayor	Manuel
Sánchez	Morán	Carole Lorena	Valdés	Montecino	Marcia del Pilar
Santander	Espinoza	Viviana Carolina	Valdés	Jaque	María Albertina
Santelices	Marabolí	Norma Amelia	Valdés	Zelada	Pamela Beatriz
Sarabia	Núñez	María Ernestina	Valenzuela	Baeza	Clara Hortensia
Segovia	Letelier	Laura Leontina	Valenzuela	Pinochet	Pilar Andrea
Silva	Espinoza	Cristián	Valenzuela	Gajardo	Carmen Gloria
Silva	Lagos	María Magdalena	Varas	Vergara	Mirna Ester
Solar	Henríquez	Celina Angélica	Vera	Muñoz	Fresia
Solis	Millanir	Ruth Alicia	Vera	Herrera	Oscar Ernesto
Soto	Soto	Bety Benigna	Vera	Loyola	Karen Alejandra
Soto	Arias	Claudia	Vera	Vásquez	Marcos Rodrigo
Soto	Soto	Héctor Danilo	Vergara	Arellano	María Yolanda
Soto	Morales	Karina	Vergara	Henríquez	Marisol del Carmen
Soto	Bravo	María José	Victoriano	Carrasco	Inés de las N.
Soto	Celis	Mauricio Javier	Villagra	Arellano	Sylvia Rosa
Soto	Vilches	Paula Valeria	Villalobos	Fritz	Andrea Pier
Tapia	Verdugo	Aúrea Margarita	Yáñez	Gaete	Katherine Gabriela
Tejos	Pérez	Cecilia del R.	Yáñez	González	Pablo César
Tejos	Tejos	Marita Andrea	Yáñez	Fuentealba	Rachel Tegualda
Tejos	Guajardo	Myriam de L.	Yévenes	Faúndez	Sonia
Tejos	Carrasco	Patricia			



Referencias Bibliográficas

- Biblioteca del congreso Nacional de Chile /BCN. Reporte estadísticos comunales 2012.
- http://reportescomunales.bcn.cl/2012/index.php/Constituci%C3%B3n#Tasas_de_ocupaci.C3.B3n.2C_desocupaci.C3.B3n_y_participaci.C3.B3n_2003-2006-2009
- Cofré A. y Tapia L. (2003) Cómo desarrollar el razonamiento lógico matemático", Editorial Universitaria, 3º Edición, Santiago.
- Cuba's academic advantage: Why students in Cuba do better in school. M Carnoy, AK Gove, JH Marshall. Stanford University Press.
- Economic Survey of Chile, 2010 OCDE
- Fundación Educacional Arauco; Sanhueza, L., Cuadrado, B., Lucchini, G. (Ed) (2003). "Programa Educativo y modelo de evaluación. Programa interactivo para el desarrollo de la educación básica: una propuesta de sistematización". Revista Psyque Vol 12 N°2. Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Haeussler I.M., Milicic, N. (2005) Confiar en uno mismo, Programa de Autoestima. Editorial Santillana.
- Holdaway, D. (1979). The foundations of literacy. Sydney, Ashton Scholastic.
- Informe a la UNESCO (1996) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendo. Ediciones Unesco
- El Índice de Desarrollo Humano (IDH, 2003)
- Ley General de Educación (LEGE) N° 20.307.
- Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) N° 20.348.
- Marchant, T. y Tarky, I. (1997) Cómo desarrollar el lenguaje oral y escrito", Editorial Universitaria, Santiago.
- Marchant, T., Recart, I., Cuadrado, B. y Sanhueza, J. (2017). Pruebas de Dominio Lector. Fundación Educacional Arauco para alumnos de enseñanza básica. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Malva Villalón (2008) Alfabetización inicial: Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. Ediciones UC.
- Mc Kinsey&CO.(2008) Cómo hicieron los sistemas de mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. PREAL, Doc N° 41.
- Medina, A., Gajardo, A.M. & Fundación Educacional Arauco (2010). Pruebas de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT). Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Milicic, N. (2001). "Creo en ti: la construcción de la autoestima en el contexto escolar". LOM Ediciones, Santiago.
- 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 y Cooperación (MIDEPLAN) (2006). "Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2006 y 2009". División social. Departamento de Información Social.
- Ministerio de Planificación y Cooperación (MIDEPLAN) (2006). "Las trayectorias del desarrollo humano en las comunas de Chile". 1994 – 2003.
- Seligman, N.; Meivich, K.; Jaycox, L. & Gillham, J. (1995). "The optimistic child". Houghton Mifflin Company. New York.
- Sistema Nacional de Indicadores Municipales (SINIM), Estimación INE para el año 2010. Publicado en www.sinim.cl
- Swartz, S.L. (2011) Cada niño un lector. Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir. Stgo: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Referencias Bibliográficas

- Reasoner, R. (1994). "Building self-esteem in elementary school". Second Edition, Consulting Psychologist Press, Inc. Palo Alto, California.
- Reasoner, R. (1994). "Building self-esteem in elementary school". Second Edition, Consulting Psychologist Press, Inc. Palo Alto, California.
- Voli, R. (1998). "Autoestima do professor". Ediciones Loyola, Sao Paulo, Brasil.
- www.consejoeducacion.cl