

Colegio Municipal República del Líbano

Contexto y objetivo general

Si bien la experiencia de la escuela República del Líbano ha emprendido acciones de desarrollo educativo en la mayoría de los campos de adscripción, se destacan por una acción más intencionada y sobresaliente los de Liderazgo y Gestión, Convivencia y gestión de normativas, Gestión del conflicto, Desarrollo curricular, Condiciones institucionales y de aula que promuevan el aprendizaje de todos los alumnos y Alianzas con organizaciones públicas, de la sociedad civil y/o comunitarias.

El Colegio República del Líbano se encuentra inserto en un barrio antiguo de la comuna de Santiago, Chile, en el casco viejo de la región metropolitana. Tiene varios alumnos que viven en cité. Los estudiantes son hijos de pequeños comerciantes, vendedores ambulantes que trabajan de manera independiente en la calle, con gran inestabilidad económica y falta de previsión social. La mayoría de los padres no ha completado la enseñanza media obligatoria, varios cuentan con la enseñanza básica incompleta y muchos son analfabetos funcionales.

La comuna de Santiago aloja a gran cantidad de inmigrantes llegados de los países de frontera. Por ello, de los 200 alumnos que tiene la escuela, un cuarto son inmigrantes, la mayoría de Perú y Ecuador y algunos argentinos. También hay estudiantes de origen mapuche, lo que da a la escuela una enorme diversidad cultural.

Las condiciones psicosociales del sector son las propias de los barrios vulnerables de Santiago. De los 200 alumnos, 63 han sido evaluados como casos prioritarios. En el sector se producen bastantes problemas con las pandillas juveniles que asaltan, amedrentan y amenazan con armas a los niños a la salida del colegio. Varias veces han debido enfrentarlas con el concurso de carabineros (policía) para poder salir y transitar sin dificultades. La presencia de narcos e hijos de narcotraficantes es también un flagelo de la población. Se constatan situaciones frecuentes de violencia intrafamiliar. Hay un grupo de 11 niños y niñas provenientes de hogares de menores, que están con protección y viven separados de sus padres, ya sea por disfunción familiar, mamás con trastornos mentales o padres presos.

En cuanto a los objetivos de esta experiencia, dado que la escuela contaba con un antiguo Proyecto Educativo en los papeles y sobre el cual nadie había reflexionado, la reformulación del PEI (Proyecto Educativo Institucional) es una tarea pendiente. Hoy lo real es la visión y misión compartida construida con la participación de todos los representantes de la comunidad escolar. La Visión es: Educar al niño de hoy con miras al joven responsable del mañana, con una formación valórica basada en la justicia, confiando en sus capacidades para

integrarse positivamente en la sociedad. La Misión: Otorgar a nuestros alumnos junto a sus familia oportunidades de aprendizaje, crecimiento y desarrollo personal, potenciando las habilidades cognitivas, afectivas y valóricas en un ambiente de respeto y responsabilidad, que permitan fortalecer su autonomía y afiance altas expectativas en su futuro educacional y/o laboral e inserción en una sociedad inclusiva.

Breve historia de la experiencia

Esta escuela existe desde 1886 como uno de los primeros liceos públicos para mujeres en Chile. Se caracteriza desde hace 12 años por la preocupación de sus docentes y equipo directivo por acoger afectivamente a sus estudiantes. Docentes y equipo directivo definen la escuela como inclusiva, preocupada y ocupada en responder a las necesidades de cada uno de sus estudiantes. Dicho por ellos, “aquí se trata de darles *de verdad* la oportunidad de aprender y desarrollarse”. Por ello el plantel docente considera como su deber apoyar a la familia y darle herramientas a los padres para que éstos puedan ayudar a sus hijos. El camino que se recorre con los padres consiste en “devolverles la confianza en sus propios hijos”.

El paso de media jornada a jornada completa en 1997 marcó un hito importante en la historia del colegio. Esto significó pasar un año en proceso de reconstrucción, lo que implicó un gran sacrificio para todos pues no tenían patio, su único baño era un baño químico y no había sala de profesores, entre otras dificultades de funcionamiento.

La escuela se constituye en escuela inclusiva a partir del año 2002, siendo una escuela pionera en el proyecto de integración. Cuenta actualmente con 15 estudiantes con necesidades educativas especiales: 2 con déficit auditivo, 2 asperger, 11 con déficit intelectual. Cada niño integrado recibe una subvención preferencial y cada uno ha sido diagnosticado por profesionales especialistas. A ello se suma un número mayor de alumnos con problemas específicos de aprendizaje. En total son 47 los estudiantes que reciben atención psicopedagógica y 18 más que aún no han sido diagnosticados.

Su actual directora llegó el año 2008 por concurso público. Ella quería probar que era posible ser escuela de calidad en contextos de alta vulnerabilidad. Para sus docentes su llegada fortaleció positivamente la labor escolar pues generó un incentivo para atreverse a innovar sin temor a equivocarse. La directora encontró una escuela que no sólo atendía a una población vulnerable, sino que era en sí vulnerable: más de un 60% de profesores trabajaba sin contrato fijo y el ausentismo docente era una constante por frecuentes licencias médicas; las funciones del equipo directivo eran poco claras, la psicopedagoga actuaba como inspectora general y administradora de recursos y la jefa técnico pedagógica desempeñaba el cargo de

subdirectora. Pero sobretodo, los déficit en el aprendizaje de sus estudiantes eran muy serios y no había conciencia de sus profesionales de su responsabilidad para cambiar este rezago.

Tras el ingreso de la nueva directora, la línea de integración -iniciada en 1992- se replanteó en torno a la inclusión educativa. Esto se fue formalizando con la constitución de una unidad de apoyo que trabaja estrechamente con la unidad técnico pedagógica y se encarga de asistir y asesorar a los docentes para la realización de adaptaciones curriculares. Si bien el número de niños “integrados” es acotado, sus docentes confiesan que alrededor de un 40% de sus estudiantes presenta fuertes dificultades emocionales, sociales o de aprendizaje. La directora solicitó la realización de un diagnóstico a organismos que pudieran prestar colaboración. La Universidad de Chile evaluó los aspectos relativos a clima y la cultura institucional y la Fundación Chile indagó acerca de la gestión escolar. Se generaron objetivos institucionales y se inició el trabajo colegiado de planificación institucional en torno a indicadores de calidad de la gestión. Las expectativas del equipo docente y directivo fueron desde el inicio muy altas en todo. Desde la llegada de la nueva directora la escuela se ha reorganizado, las funciones y responsabilidades se han clarificado, existe un fuerte trabajo en equipo, los docentes se visitan en sus aulas y apoyan en sus problemáticas pedagógicas.

La entrada en vigencia de la Ley de Subvención Preferencial (Ley SEP) el año 2008 para escuelas vulnerables significó un cambio importante por la inyección de recursos que comenzó a recibir la escuela y ha permitido acceder a cuestiones básicas como papel y lápices; también para formación, según los requerimientos de la escuela. El 2009 fue reformulado el Proyecto Pedagógico de Jornada Escolar Completa en relación a contenidos y objetivos de horas de libre disposición para afianzar el trabajo curricular y desarrollar habilidades para el uso de TICS.

El año 2010, que era considerado un año clave para sistematizar ciertas acciones, generalizarlas e institucionalizarlas, echó abajo estos planes a causa del terremoto que en febrero los dejó sin escuela pues el edificio antiguo se derrumbó. Debieron desalojarla a pulso, inclusive con carretilla, sin apoyo del municipio. Actualmente están funcionando en otro edificio, el de la Escuela Fernando Alessandri, ubicado en otro barrio, en horario de tarde. Varios alumnos se retiraron por las distancias y entraron varios nuevos expulsados de otras escuelas. El desgaste que ha significado para docentes, estudiantes, familias y equipo directivo enfrentar esta situación de enorme incertidumbre, sin saber qué va a pasar con su comunidad escolar, tiene a todos muy entristecidos y desilusionados. Luego del enorme esfuerzo realizado por mejorar, se encuentran con autoridades que no tienen decisiones tomadas, que los mantienen en la incertidumbre y a su vez han cedido a otra institución el edificio que quedó en pie y no parece viable que retornen a su antiguo lugar. Hablan de sí mismos como una *nación*

sin territorio. Aún así, el balance sobre sí mismos como comunidad de aprendizaje es, en palabras de su directora, la de haber logrado avanzar más de lo que creían posible.

Principios básicos de referencia, estrategia y actividades

La escuela se declara como una *escuela inclusiva*. Desde el año 2002 la escuela comienza un proceso intencionado de integración de estudiantes con discapacidad adelantándose al compromiso comunal adoptado el año 2005. Aunque el número de alumnos integrados es de 14, lo cierto es que los docentes coinciden en que más de la mitad de sus estudiantes presentan necesidades especiales, entendiendo por inclusión la atención de alumnos con cualquier tipo de dificultad o condición particular: aquellos con atraso escolar, los estudiantes migrantes, con dificultades emocionales, socioeconómicas, con una disfuncionalidad familiar.

La premisa del enfoque inclusivo es que “todos los alumnos pueden aprender”, y que por tanto la misión de la escuela es “ofrecer a cada uno lo que necesita para desarrollarse más plenamente”. La escuela se evalúa a sí misma por su capacidad de acoger la diversidad, y la prédica constante es que “todos pueden, que todos tienen metas que alcanzar”. La enseñanza, por tanto, debe adecuarse a los ritmos, puntos de partida y talentos diversos. Se asume un enfoque holístico entendiendo que el aprendizaje debe ir asociado a un desarrollo integral: cognitivo, socioafectivo y ético.

El enfoque pedagógico guía del proyecto es socioconstructivista principalmente, entendiendo al docente como un mediador de procesos de aprendizaje. Esto demanda de ellos conocer las características de aprendizaje, los puntos de partida y realidad particular de cada uno de sus estudiantes, y plantearse exigencias acordes. Existen ritmos y formas de aprender distintas que es necesario reconocer, respetar y saber aprovechar. Por ello, saber escucharles y percibirles es una tarea pedagógica esencial para identificar las necesidades que presentan.

Desde una perspectiva moral es indispensable tender puentes entre la dimensión cognitiva del aprendizaje y la ética. Por ello no sólo se orienta la planificación pedagógica al desarrollo de ciertas habilidades del pensamiento, sino a su reflexión crítica desde una perspectiva ética. Los docentes han ido considerando en sus prácticas la importancia de desarrollar un ambiente propicio para el aprendizaje involucrando la relación afectiva con el alumno a modo de establecer “contacto” y a partir de ello promover el desarrollo de habilidades sociales como base del buen trato y de construcción de un ambiente de trabajo de responsabilidad y respeto.

Los valores esenciales que han orientado el proyecto inclusivo son el *respeto*, la *responsabilidad* y el *afecto*, valores indispensables para generar todo lo demás. El respeto ha

sido tratado en las dimensiones personales e interpersonales como proceso necesario para el desarrollo de habilidades sociales positivas. Respecto a la responsabilidad se ha hecho hincapié en la actitud de trabajo que “todos debemos tener, para que independiente de las capacidades individuales demos los pasos necesarios para mejorar” (directora). Y puesto que se tiene la convicción que todos pueden aprender, el afecto no se disocia de la exigencia del cumplimiento de los deberes. El buen trato junto a la aplicación clara de normas y la motivación al esfuerzo por cumplir, van de la mano”. La premisa es que aunque lo que se mide con el Sistema de Medición de Calidad de la Educación son las habilidades cognitivas, potenciar el desarrollo cognitivo sólo es posible si consideran las dimensiones afectiva y ética.

Un principio metodológico básico es el de dar sistematicidad a las acciones. Se comparte la creencia que para producir los cambios deseados y lograr mejores aprendizajes es indispensable realizar las acciones de manera frecuente, no de manera aislada. Por ello cada estrategia pedagógica se planifica y mantiene retroalimentándose a través de evaluaciones constantes de los avances. A su vez, el enfoque inclusivo implica atender los procesos de aprendizaje individuales con el apoyo de especialistas en el aula común. El apoyo se entiende como una tarea doble, al profesor del área para que adapte la enseñanza a los procesos individuales, y al curso completo para reforzar las habilidades cognitivas básicas del nivel.

La articulación familia-escuela es un eje fundamental para el desarrollo óptimo de los estudiantes. En esa línea se considera esencial comunicar a las familias las metas y los estados de avance de cada alumno, con evaluaciones cualitativas acerca de los niveles de desempeño.

Conformar una comunidad de aprendizaje donde todos aprendan y puedan participar, es el norte institucional. El trabajo técnico se centra en acompañar a los docentes en el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales de los alumnos, con herramientas curriculares y acciones prácticas realizadas a través de la formulación de proyectos. Para lograr las metas es fundamental planificar en conjunto y cumplir con lo acordado, contar con el apoyo de la Dirección de Educación Municipal y articularse a sus Planes de Mejora.

La construcción y cumplimiento de compromisos en torno a metas comunes ha sido un tema recurrente en los consejos de profesores lográndose una adhesión y apropiación cada vez mayor de la necesidad de generar cambios profundos en las prácticas pedagógicas. Para avanzar ha sido fundamental ver y disfrutar de logros concretos, eso ha permitido al equipo creer que es posible. Otra estrategia de gestión relevante ha sido la capacitación, interna (entre docentes según sus fortalezas) y externa (con especialistas), solicitadas para mejorar las prácticas y actuar más eficaz y exitosamente.

Bajo la premisa que la escuela es y debe ser una comunidad de aprendizaje, el equipo directivo se ha convertido en un motor orientador del cambio. El punto de partida fue la

realización de diagnósticos que permitieran conocer y comprender, tanto a la directora como a su equipo directivo y docente, los estados de avance y necesidades de la escuela respecto a cinco líneas de gestión institucional: liderazgo, gestión curricular, convivencia escolar y recursos humanos y financieros; y también el área de gestión de resultados. La realización de estos diagnósticos ha sido ejecutada gratuitamente por estudiantes de la Facultad de antropología de la Universidad de Chile, o por miembros de la Fundación Chile, acogiéndose a contactos o programas de apoyo a escuelas que estas instituciones ofrecían.

En lo que refiere específicamente al desarrollo de habilidades sociales y emocionales se busca promover de distintas maneras el respeto y la responsabilidad, dos metas de aprendizaje de alta relevancia para la escuela. Este año los docentes se han estado capacitando con un especialista para enseñar a sus estudiantes a reconocer y canalizar constructivamente las propias emociones. A su vez, en años anteriores y junto con ello, se han venido desarrollando otras iniciativas de formación con el apoyo brindado por diversas instituciones: un programa de fortalecimiento del clima de acogida y participación de aula y de escuela; el desarrollo de actividades recreativas para el ejercicio de habilidades sociales; el trabajo de integración social y pedagógica de inmigrantes peruanos y ecuatorianos; y la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

En alianza con el Centro de alumnos de la UDP se desarrolló también un proyecto de actividades recreativas focalizado en el desarrollo de habilidades sociales, a través del trabajo con títeres, del teatro, realización de concursos y otras iniciativas.

La propuesta de educación inclusiva contempla la valoración y respeto de la diversidad cultural, considerando el significativo número de estudiantes migrantes. En ello recibe el apoyo de la Comunidad Ñucanchahuasi, dedicada al trabajo intercultural con familias de inmigrantes. Ellos realizan actividades de apoyo pedagógico y recreativo, extracurricular. En esta línea han recibido apoyo de la Fundación Víctor Jara, con la cual realizaron un acto artístico cultural para conseguir fondos y reponer los bienes robados a la escuela.

Un conjunto de estrategias apuntan al desarrollo del programa de integración de estudiantes con necesidades educativas especiales. El Departamento de Psicopedagogía está integrado por una profesional (Psicopedagoga). Su objetivo es contribuir a la optimización de la calidad de los aprendizajes en alumnos y alumnas que presenten problemas de aprendizaje y/o adaptación escolar que derivan o no de una discapacidad. Existe un programa de tutoría por iniciativa de los docentes para acompañar a los estudiantes que atraviesan situaciones críticas –de violencia por lo general- y apoyarles en el logro de sus metas de aprendizaje de manera personalizada.

CASO 36

Coro de señas: Surgió de la iniciativa de la profesora de hipoacusia, quien decidió postular al desarrollo de un proyecto de integración promovido por la División de Organizaciones Sociales del Gobierno del Interior. Participaron y ganaron un premio. Se conformó un coro de señas al que se integraron catorce alumnos de varios cursos con distintas características, algunos sin déficits. Se han presentado como invitados en varios lugares.

Cambios significativos en los aprendizajes de los alumnos y sujetos de la escuela

En una rápida síntesis de los cambios percibidos por los docentes, mencionan: el mayor compromiso con la escuela y sus estudiantes; más satisfacciones con los propios avances de sus estudiantes y de los colegas; mayor motivación y perseverancia por enseñar y aprender; mayor preparación y más resilientes; con un buen trato, cooperación y buena disposición. El nivel de compromiso de sus profesores se puede valorar a través de las numerosas capacitaciones a las que se han incorporado de manera individual o colectiva, siendo muchas veces sus impulsores. El mejoramiento en los niveles de desempeño docente se puede apreciar a través de los resultados de la evaluación a nivel nacional, la que indica mejoras sustantivasⁱ. A su vez, la evaluación de la función directiva se inició el año 2009 y la escuela obtuvo evaluación “destacada” (criterio máximo).

Un indicador importante de la mejora del clima laboral se evidencia en la asistencia regular docentes; cada vez hay menos licencias médicas y son menos largas. Esto es un indicio de que ha mejorado el clima de trabajo, la satisfacción y el compromiso con el mismo.

En las área Lenguaje, Matemática y Comprensión del medio natural social y cultural el mejoramiento en los puntajes ha sido notable.

4º AÑO	2002	2005	2006	2007	2008	Diferencia 2007/2008	2009	Diferencia 2008/2009
Lenguaje	247	261	235	244	254	+10	269	+15
Matemática	252	247	231	248	243	-5	278	+35
Comp. del M. Nat. Soc. y Cult	249	272	247	225	260	+35	267	+7
Promedio	249.3	260	237.6	239	252	+13	271	+19

La percepción de los profesores respecto de los cambios en sus estudiantes da cuenta de un desarrollo integral “los niños han aprendido a dar su opinión cada vez con mayores niveles de argumentación y fundamentos”. Manifiestan que les ve con una mejor autoestima; con capacidad de acoger a sus compañeros y comprender a los demás; hay más confianza y solidaridad; crece el respeto. Se ven más despiertos, vivos, más críticos, alegres y afectuosos.

