

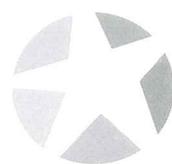


inclusiva

MEJORAR LA RESPUESTA
EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD

INCLUSIVA

**GUÍA PARA LA MEJORA DE LA
RESPUESTA DE LA ESCUELA A
LA DIVERSIDAD**



inclusiva

«INCLUSIVA»

GUÍA PARA LA MEJORA DE LA
RESPUESTA DE LA ESCUELA A
LA DIVERSIDAD



HINENI
FUNDACIÓN

Material elaborado por la FUNDACIÓN HINENI en el marco del Proyecto FONDEF/Conicyt D0411313
www.evaluacioninclusiva.cl

Coordinación editorial: Cynthia Duk Homad

Diseño gráfico: QUORUM

Impresión: Editorial Valente

Primera edición: Mayo del 2008

Registro de Propiedad Intelectual Inscripción N° 171695. Santiago, Chile.

Todos los derechos reservados. Prohibida su reproducción total o parcial sin el consentimiento expreso de sus autores.

INDICE

PRESENTACION	5
EQUIPO EJECUTOR	7
1. ¿PARA QUE SIRVE LA GUIA “INCLUSIVA”?	9
2. ¿A QUIEN ESTÁ DIRIGIDA?	10
3. ¿EN QUE PRINCIPIOS Y CONCEPTOS SE BASA LA GUIA “INCLUSIVA”?	10
4. ¿CUALES SON LOS COMPONENTES DEL MODELO DE LA GUIA “INCLUSIVA”?	11
5. LA EVALUACION INCLUSIVA COMO PUNTO DE PARTIDA PARA EL CAMBIO Y LA MEJORA	15
6. CAMBIAR LA ECUAL PARA MEJORAR SU RESPUESTA A LA DIVERSIDAD	18
7. FACTORES CLAVES EN EL PROCESO DEL CAMBIO	21
8. LA INICIACION DEL PROCESO DE CAMBIO	23
9. LA PLANIFICACION DEL PROCESO DE CAMBIO	27
10. EJECUCION O DESARROLLO	29
11. SEGUIMIENTO Y EVALUACION	30
12. INSTITUCIONALIZACION	32
13. EJEMPLO DE PROCESO DE ANALISIS Y DISEÑO DE PLAN DE MEJORA	33
APENDICES	39
1. COLECTIVOS EN RIESGO DE MARGINACION Y DISCRIMINACION	41
2. AREAS, DIMENSIONES E INDICADORES DEL MODELO DE EVALUACION “INCLUSIVA”	42
3. MARCOS DE ACTUACION EDUCATIVA Y SU ARTICULACION CON LOS INDICADORES DE INCLUSIVA	49
4. RECURSOS BIBLIOGRAFICOS Y SITIOS WEB RECOMENDADOS	55

PRESENTACIÓN

Las actuales políticas y reformas educativas aspiran a conseguir una educación de calidad con equidad, que asegure el acceso, la participación y el máximo aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes.

Poner al alcance de todos una educación de calidad, exige avanzar hacia *escuelas inclusivas* que acojan a todos y sean capaces de dar respuesta a las diversas necesidades educativas que presentan los estudiantes en razón de sus diferencias de origen social, cultural e individual en cuanto a capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje.

El desarrollo de *escuelas inclusivas*, sin lugar a dudas, representa uno de los mayores desafíos para los sistemas educativos del mundo entero, dado que implica procesos complejos de cambio que involucran y ponen de manifiesto nuestras propias barreras personales -valores, representaciones, actitudes...-, así como las barreras y deficiencias de la institución escolar en su conjunto -organizativas, curriculares, formativas, metodológicas...-, para atender las necesidades individuales de aprendizaje, en particular de aquellos estudiantes en situación de mayor vulnerabilidad o que presentan necesidades educativas especiales.

La inclusión educativa está siendo valorada en muchas partes, como el medio más eficaz para eliminar las barreras que limitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes como consecuencia del modelo homogenizador que persiste en nuestro sistema educativo y, por esa vía, contribuir a reducir las desigualdades educativas.

Avanzar en la perspectiva de *escuelas inclusivas* implica en definitiva, poner en marcha un proceso de reflexión y cambio orientado a optimizar la respuesta de la escuela a la diversidad, a nivel de la organización, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la cultura escolar.

En tal sentido, todo esfuerzo por mejorar la calidad de la educación, en este caso la calidad de la respuesta educativa a la diversidad, demanda necesariamente la implementación de procesos de evaluación que iluminen y fundamenten la toma de decisiones de cambio y mejora escolar.

INCLUSIVA pretende contribuir a dicho propósito mediante un modelo de análisis y una metodología de evaluación externa, que pone de relieve las variables críticas que definen una respuesta de calidad hacia la diversidad en general, con particular atención en aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales o pueden estar en riesgo de ser marginados, discriminados o de fracaso escolar.

La finalidad última de **INCLUSIVA** es aportar información válida que permita a las escuelas tomar decisiones de cambio y mejora para alcanzar mayores niveles de inclusión, aprendizaje y participación para todos sus estudiantes.

La Guía para la Mejora de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad que se presenta en esta publicación es una herramienta del modelo **INCLUSIVA**, cuyo objetivo es apoyar a los establecimientos educativos en la planificación y puesta en marcha de

procesos de cambio que les ayuden a progresar hacia el desarrollo de comunidades escolares inclusivas. En este sentido, la Guía ofrece un conjunto de estrategias, recomendaciones y ejemplos prácticos de como llevar adelante procesos de cambio basados en la evaluación diagnóstica de **INCLUSIVA**, que involucren a la comunidad educativa en su conjunto, desde la planificación hasta la puesta en marcha y evaluación del plan de mejora.

Esta Guía forma parte del material de **INCLUSIVA** que incluye los siguientes textos en los que se abordan distintos aspectos del proceso de evaluación y mejora escolar.

- ⊙ Modelo de Evaluación Inclusiva: Enfoque y Componentes.
- ⊙ El proceso de Evaluación Inclusiva: Procedimientos e Instrumentos.
- ⊙ Guía para la Mejora de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad.

INCLUSIVA, es fruto de un Proyecto de investigación y desarrollo FONDEF/CONICYT, desarrollado por Fundación HINENI en asociación con UNESCO/OREALC, el Ministerio de Educación, la Universidad Central de Chile, la Universidad Católica sede Villarrica y la Empresa S y J Sistemas Informáticos.

Este proyecto de carácter colaborativo, fue ejecutado desde el año 2006 al 2008, por un equipo de destacados profesionales e investigadores provenientes de las distintas instituciones involucradas y contó con la participación de investigadores de reconocida trayectoria internacional. A cada uno de ellos les agradecemos su relevante contribución. Merecen especial mención las escuelas estudiadas y los evaluadores preparados para este fin. Este producto no habría sido posible sin su valiosa colaboración, agradecemos a todos ellos y, muy especialmente, a los numerosos directivos, docentes, especialistas, estudiantes, padres y madres que participaron. Por último, no podemos dejar mencionar y reconocer en este proceso a FONDEF, en particular a nuestro ejecutivo Jaime Maturana, por su constante apoyo y orientación para el buen desarrollo de la investigación. También a Paulina Godoy y Alida Salazar de la Unidad de Educación Especial del MINEDUC, por sus significativos aportes desde las políticas educativas y apoyo en distintas instancias del proceso. Por último, agradecemos también a todos aquellos profesionales que colaboraron en los orígenes y las primeras etapas del proyecto en especial a Víctor Molina, Eduardo Cabezón, Rodolfo Bächler, José Miguel Campos y Boris Villalobos.

Cynthia Duk H.
Directora del Proyecto

EQUIPO EJECUTOR DEL PROYECTO:

Equipo de investigación

Osvaldo Almarza
Rosa Blanco
Cynthia Duk
Liliana Fuentes
Ana Luisa López
F. Javier Murillo
Libe Narvarte
Arturo Pinto
Miguel Ángel Rivera
Ernesto Treviño
René Varas

COLABORADORES:

Expertos Consultados

Sergio Garay
Paulina Godoy
Víctor Molina
Gonzalo Muñoz
M. Eugenia Nordenflicht
Dagmar Razinsky
Jesús Redondo
Leonardo Vera

Equipo de Evaluadores

Cecilia Castro
Carolina Chacana
Ingrid Fuenzalida
Rodrigo Moné
Wilson Rojas

Asesores internacionales

Eliseo Guajardo (México)
Seamus Hegarty (Inglaterra)
Alvaro Marchesi (España)

Gestión financiera y tecnológica

María Teresa Cordero

Establecimientos Estudiados

Mariano Latorre (Villarrica)
Complejo Javiera Carrera (Talca)
Diego Aracena
Institución Teresiana
Antonia Herminda Fabres
Hernán Aguirre Mackay
Cristiano Bethel
Cardenal Carlos Oviedo Cavada

1. ¿PARA QUE SIRVE LA GUÍA “INCLUSIVA”?

Esta Guía tiene por finalidad ofrecer orientaciones a las comunidades educativas para iniciar un proceso continuo de mejoramiento basado en la planificación de acciones prioritarias de cambio. Dichas acciones de mejora derivan del análisis de los resultados y las recomendaciones propuestas en el informe de evaluación **INCLUSIVA**, así como del conocimiento y la experiencia que los miembros de la comunidad escolar tienen sobre su realidad.

El proceso de análisis para la toma de decisiones de cambio que se propone, pretende guiar a la comunidad educativa en la sistematización de sus procesos de mejoramiento y en la instauración de una cultura de auto-evaluación centrada en los resultados tanto de aprendizaje y de participación como de satisfacción de sus miembros. De esta manera, se espera que las transformaciones lleguen a todos los ámbitos de la escuela, sobre todo a la sala de clases.

La Guía de **INCLUSIVA** constituye un recurso de apoyo orientado a fortalecer la capacidad de la escuela para atender la diversidad de necesidades educativas del alumnado y a promover el desarrollo de comunidades de aprendizaje que reflexionen sobre sus prácticas y los cambios que habría que introducir - tanto a nivel de escuela como de aula - para mejorar los niveles de aprendizaje y participación de todos los estudiantes, con especial atención en aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE) o se encuentran en riesgo de ser discriminados, marginados o de fracaso escolar¹. La finalidad última de la Guía es apoyar a las escuelas para que den pasos firmes y seguros en su proceso de desarrollo como comunidad inclusiva.

¹ Ver apéndice 1. Colectivos en riesgo de marginación y discriminación.

2. ¿A QUIÉN ESTÁ DIRIGIDA?

La presente Guía se dirige en general a todos los integrantes del establecimiento educativo y, de forma particular, al grupo que asuma el liderazgo del proceso de cambio y mejora. Es necesario que dicho proceso sea coordinado en su globalidad -planificación, desarrollo y evaluación- por un grupo representativo de la comunidad educativa. Este equipo de coordinación, en la medida de lo posible, debe involucrar la participación de distintos actores de la comunidad escolar, incluso a representantes de los equipos profesionales externos que colaboren con la escuela, como se verá más adelante.

3. ¿EN QUÉ PRINCIPIOS Y CONCEPTOS SE BASA LA GUÍA “INCLUSIVA”?

Los principios y conceptos que se presentan a continuación son los que inspiran y fundamentan la propuesta de **INCLUSIVA**:

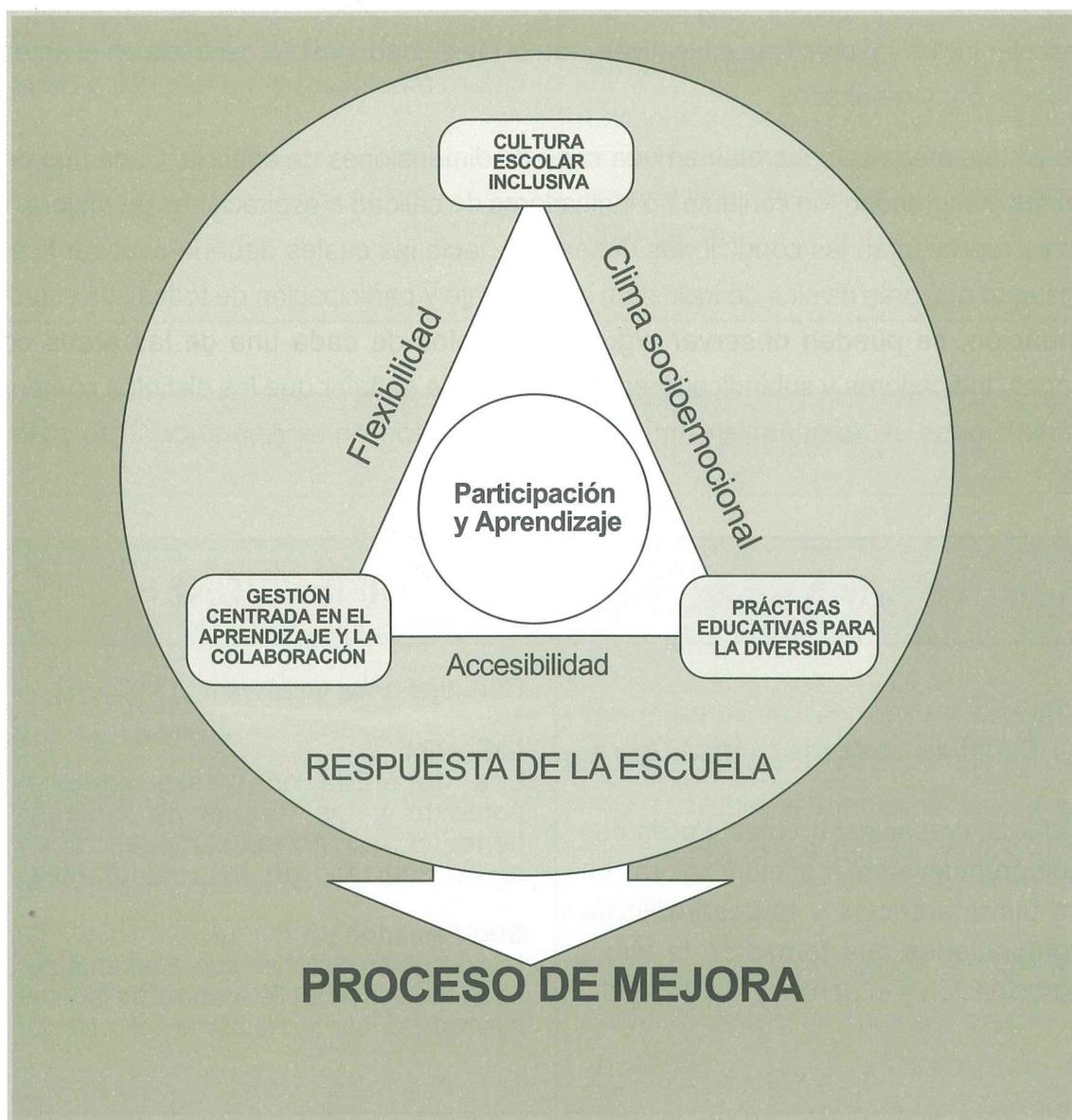
- Todos los estudiantes, independientemente de su origen social, cultural, su género, sus características individuales, en cuanto a sus capacidades, motivaciones, estilo y ritmo de aprendizaje, o condiciones de vida, tienen derecho a recibir una educación de calidad junto con el resto de los niños/as y jóvenes de su comunidad.
- Las comunidades educativas deben promover el desarrollo de las competencias necesarias para que los estudiantes puedan participar en las diferentes esferas de la vida humana, afrontar los desafíos de la sociedad actual y desarrollar un proyecto de vida en relación con los otros.
- La planificación, seguimiento y evaluación de los procesos educativos y de mejora deben contemplar las características del contexto socio-cultural de referencia y las necesidades individuales de aprendizaje, de modo que permita a los estudiantes apropiarse de los valores y contenidos culturales, así como desarrollar la capacidad de autonomía, autodeterminación y su propia identidad.
- Los establecimientos educacionales, a través de sus equipos de gestión, deben asegurar un uso eficiente de los recursos disponibles en función de conseguir las metas planteadas y obtener buenos resultados de aprendizaje.

Es importante destacar a modo de síntesis, que desde la perspectiva del enfoque adoptado por **INCLUSIVA**, una educación es de calidad cuando:

- Se asegura la plena participación y el máximo aprendizaje de “todos/as” los estudiantes incluidos aquellos que presentan NEE o se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad.
- Se consideran las necesidades particulares y potencialidades del alumno/a como los contextos donde éstos aprenden y se desarrollan.
- Se identifica el tipo de ayudas que hay que brindar a los estudiantes, y las modificaciones que es preciso realizar para favorecer su desarrollo, aprendizaje y participación.
- Se asegura que todos y cada uno de los estudiantes, reciban los recursos, ayudas y apoyos adicionales humanos, materiales, o pedagógicos, que requieren para participar plenamente en el currículo y aprender a niveles de excelencia, de forma que la educación no reproduzca las desigualdades de origen de los estudiantes, ni condicione sus opciones de futuro.

4. ¿CUÁLES SON LOS COMPONENTES DEL MODELO DE EVALUACIÓN “INCLUSIVA”?

A efectos de que los miembros del equipo de coordinación puedan realizar una lectura comprensiva y analizar los resultados emanados del diagnóstico del informe de **INCLUSIVA**, a continuación se presenta una breve descripción del modelo de evaluación y sus componentes. En el siguiente esquema se pueden observar distintos elementos que componen el modelo, los que se abordan en profundidad en el texto “Modelo de Evaluación Inclusiva. Enfoque y Componentes” que forma parte de este mismo material.



Como se observa en el diagrama, los distintos elementos que componen el modelo se enfocan hacia el logro de la plena participación y aprendizaje de los estudiantes. Cada uno de ellos, se sustenta en tres ejes que se consideran fundamentales para ofrecer una respuesta educativa adecuada a la diversidad y a las Necesidades Educativas Especiales.

Estos ejes de carácter transversal son la **accesibilidad**, entendida como la disponibilidad de medidas, ayudas y recursos de apoyo adicionales orientados a facilitar el acceso, la movilidad, la comunicación, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado; la **flexibilidad y adaptabilidad** es decir, la capacidad de la escuela para enriquecer y adaptar el currículo y la enseñanza a la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado; y el **clima socio emocional** que hace referencia al ambiente de acogida y valoración de las diferencias y potencialidades individuales para favorecer el desarrollo de todos los estudiantes.

Cada uno de estos tres ejes, se reflejan en cuatro áreas de evaluación, que conforman el modelo: cultura escolar inclusiva; prácticas educativas para la diversidad; gestión centrada en el aprendizaje y la colaboración; y resultados.

A su vez, dichas áreas se concretan en una serie de dimensiones de análisis. Cada una de estas dimensiones comprenden, un conjunto de indicadores de calidad o aspiraciones de mejora. Dichos indicadores representan las condiciones deseables hacia las cuales debería avanzar la escuela para conseguir mayores niveles de inclusión, aprendizaje y participación de todos sus estudiantes. A continuación, se pueden observar algunos ejemplos de cada una de las áreas con sus dimensiones, indicadores y subindicadores. Es importante señalar que los distintos componentes y sus definiciones se encuentran ampliamente descritos en el Apéndice 2 de esta Guía.

ÁREA	DIMENSIONES
<p>I. Cultura escolar inclusiva:</p> <p>Valores, creencias, normas y actitudes que promueven el respeto y valoración de las diferencias y el desarrollo de comunidades que fomentan la plena participación y el aprendizaje de todos.</p>	<p>Concepciones y creencias</p> <p>Indicador Los docentes consideran que el contexto y las formas de enseñar tienen una importante influencia en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Subindicador Los docentes conciben que el aprendizaje es el resultado de la interacción entre factores relacionados con el estudiante y el contexto.</p>

ÁREA	DIMENSIONES
<p>II. Prácticas educativas para la diversidad:</p> <p>Estrategias, experiencias, recursos y apoyos que facilitan la participación y el máximo aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno, favoreciendo la interacción y el enriquecimiento mutuo.</p>	<p>Evaluación del aprendizaje y la enseñanza.</p> <p>Indicador</p> <p>Se utilizan variados instrumentos y procedimientos de evaluación acorde a las posibilidades de expresión, comprensión y ejecución de los estudiantes.</p> <p>Subindicador</p> <p>Los indicadores o criterios de evaluación se determinan en función de los objetivos de aprendizaje establecidos para el estudiante.</p>

ÁREA	DIMENSIONES
<p>III. Gestión centrada en el aprendizaje y la colaboración:</p> <p>Organización, dirección y administración de los recursos humanos y materiales orientados al desarrollo de una comunidad de aprendizaje y participación</p>	<p>Liderazgo y Desarrollo profesional</p> <p>Indicador</p> <p>Se promueven acciones sistemáticas para movilizar a los docentes y apoyar el desarrollo de sus capacidades para atender la diversidad de forma efectiva.</p> <p>Subindicador</p> <p>Se facilitan instancias de revisión y análisis de las medidas adoptadas para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p>

ÁREA	DIMENSIONES
<p>IV. Resultados:</p> <p>Satisfacción de la comunidad educativa, y logros en relación con la participación de la comunidad escolar, la integración social y los resultados educativos de los estudiantes.</p>	<p>Participación e integración.</p> <p>Indicador</p> <p>Participación de los estudiantes en el funcionamiento de la escuela y en las actividades.</p> <p>Subindicador</p> <p>Grado de participación de los estudiantes las decisiones relativas al funcionamiento de la escuela</p>

Es necesario destacar que estos indicadores de calidad pretenden guiar el proceso que debe seguir la escuela para optimizar su respuesta a la diversidad y avanzar hacia la construcción de una comunidad educativa inclusiva. Es decir, orienta a la escuela con respecto de las condiciones que debe llegar a sistematizar e institucionalizar tanto en su cultura, como a nivel de la gestión y las prácticas pedagógicas, hasta que se integren formalmente en el Proyecto Educativo Institucional y formen parte del funcionamiento habitual del establecimiento. Este proceso de sistematización debe acompañarse de una evaluación continua basada en los resultados de satisfacción, aprendizaje y participación que informe de los nuevos cambios a implementar, manteniendo de esta forma un proceso sostenido de mejoramiento.

Por último, es importante señalar que las dimensiones de calidad adoptadas en el Modelo de Evaluación **INCLUSIVA** se articulan con los marcos de actuación propuestos por el Ministerio de Educación : Marco de la Buena Enseñanza, el Marco para la Buena Dirección y el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar ²

² Ver Apéndice 3: Marcos de Actuación Educativa y su articulación con los indicadores de Inclusiva.

5. LA EVALUACIÓN INCLUSIVA COMO PUNTO DE PARTIDA PARA EL CAMBIO Y LA MEJORA

Habiéndose familiarizado con el modelo de evaluación, es necesario también que el equipo coordinador conozca la estructura del informe de evaluación **INCLUSIVA**. Este contiene los resultados obtenidos en el proceso evaluativo y las recomendaciones de mejora que se desprenden de la interpretación de la información recabada en dicho proceso.

a) Estructura del informe “INCLUSIVA”

El análisis de la situación de la escuela debe iniciarse con la lectura y comprensión del informe realizado por los evaluadores externos. Dicho informe se estructura de la siguiente forma:

- Presentación del modelo de evaluación Inclusiva.
- Explicación de los objetivos y la metodología de evaluación.
- Breve descripción del contexto de la escuela.
- Descripción de los resultados con base a los datos recabados por dimensiones e indicadores.
- Panorama general, que aporta una valoración global de los resultados.
- Propuestas de mejora.

De este manera, el informe de **INCLUSIVA** entrega una visión global de la escuela, resaltando las fortalezas y debilidades detectadas en el ámbito de la cultura, gestión y prácticas educativas o, las barreras al aprendizaje y participación observadas. Las fortalezas se consideran como puntos de apoyo para potenciar las transformaciones deseadas. Por el contrario, los aspectos más débiles o barreras muestran los puntos a los que hay que prestar especial atención por cuanto inciden en los procesos y resultados educativos. Estos aspectos representan oportunidades de mejora y cambio educativo.

En el apartado de propuestas de mejora, el informe incluye recomendaciones elaboradas por el equipo de evaluadores a la luz del conocimiento adquirido sobre la institución durante el trabajo de campo y del análisis del conjunto de los datos recogidos por medio de los instrumentos aplicados.

Es importante señalar que para tomar decisiones fundamentadas de cambio, es necesario realizar un análisis exhaustivo y reflexivo sobre los datos que aporta el informe en relación a los distintos indicadores que alimentan cada una de las dimensiones estudiadas. Dicha información constituye el punto de partida para el proceso de cambio y mejora.

b) Ejemplos de la información que se presenta en el informe

Estudio de caso 1. Área Gestión centrada en el aprendizaje y la colaboración.
Dimensión: Liderazgo y desarrollo profesional.

Diagnóstico. Al estudiar esta unidad educativa, el equipo de evaluación observó que si bien no se contaba con un plan de capacitación docente, alrededor del 60% de los profesionales habían realizado alguna actividad o curso de perfeccionamiento el año anterior por iniciativa personal. Tampoco la escuela contaba con un programa definido de actividades de información y sensibilización dirigido a la comunidad escolar sobre las necesidades especiales o discapacidades que algunos estudiantes presentaban. Sin embargo, docentes y directivos coincidían en que se habían realizado acciones puntuales en algunos cursos para responder a necesidades emergentes de información.

Las recomendaciones de mejora del informe planteaban las siguientes líneas de acción:

- *Diseño de un plan de actualización y capacitación docente orientado al desarrollo de estrategias pedagógicas de atención a la diversidad y de trabajo colaborativo entre docentes y profesionales de apoyo.*
- *Trabajo sistemático de información con fines de conseguir una mayor sensibilización por parte de las familias respecto de la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en la escuela.*

Estudio de caso 2. Área Prácticas educativas para la diversidad.
Dimensión: Enriquecimiento y Adaptación Curricular.

Diagnóstico. El equipo de evaluadores observó que una parte importante de los profesores no enriquecían las actividades de aprendizaje y el currículo para los estudiantes con mayores capacidades, ni realizaban adaptaciones en función de los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. Se consideró que este aspecto requería atención urgente dada su incidencia en el aprendizaje y logros de los estudiantes.

En las propuestas de mejoramiento planteadas en el informe se mencionaba:

- *La necesidad de mayor trabajo colaborativo, especialmente entre los profesionales que brindan apoyo a los niños con NEE y los docentes de aula.*
- *Los documentos de la escuela deben contener especificaciones en relación a la integración de los alumnos con NEE. En el caso del proyecto educativo institucional debe contemplar los principios y orientaciones para la identificación, seguimiento y evaluación de las NEE de los estudiantes.*

Estudio de caso 3. Área Cultura escolar inclusiva.

Dimensión: Colaboración

Diagnóstico. El equipo de evaluación constató una tensión al comparar las respuestas de los docentes de aula y de los profesionales de apoyo. La mayoría de los docentes señalaban que existía un trabajo colaborativo en la identificación de las NEE, en la planificación de estrategias de apoyo y en el seguimiento del progreso de los estudiantes que presentaban NEE. Sin embargo, los especialistas no compartían esta opinión y, además, estimaban insuficientes los tiempos y los espacios establecidos para desarrollar este trabajo en forma colaborativa con los docentes.

Las propuestas de mejora en este caso, apuntaban a:

- *El Proyecto de Integración Escolar debe establecer los tiempos y espacios destinados para las coordinaciones, y el trabajo colaborativo entre los especialistas y los docentes de aula, de modo de generar las condiciones para que este trabajo en equipo se pueda concretar.*
- *Integrar en la organización de los horarios de la escuela los tiempos y las instancias para la coordinación y el trabajo en equipo entre los docentes y profesionales de apoyo.*
- *Generar instancias de intercambio de experiencias y de capacitación relacionadas con el desarrollo de estrategias de trabajo y enseñanza colaborativa para la atención de las diversidad en el aula.*

Algunas consideraciones finales en relación al análisis del informe. Al revisar el caso anterior, cabe destacar la tensión que se aprecia entre las opiniones de los docentes y las evidencias recabadas de las opiniones de los profesionales de apoyo. Esto es algo a tener en cuenta a la hora de analizar la información emanada de la evaluación para la toma de decisiones de mejora. Por ello, para tener una plena comprensión de la situación del centro educativo en cada una de las dimensiones evaluadas, es imprescindible revisar los resultados asociados a los indicadores que se presentan en el informe. Es importante recordar, que éste incluye, además, información obtenida de los estudiantes que presentan y no presentan NEE, de los padres y apoderados y de la dirección de la escuela. Ello permite obtener una mirada más completa de la realidad de ésta. Tal como se observa en este caso, hay disparidad de respuestas, por lo cual es sumamente importante realizar una lectura minuciosa del informe a fin de comprender en qué aspectos se observan las mayores tensiones y contradicciones, así como los acuerdos y desacuerdos al interior de cada de cada colectivo y entre los distintos colectivos que conforman la comunidad educativa.

6. CAMBIAR LA ESCUELA PARA MEJORAR SU RESPUESTA A LA DIVERSIDAD

Si se desea caminar hacia una escuela más inclusiva, cuya respuesta a la diversidad de características y necesidades educativas de los estudiantes sea óptima, es necesario enfrentar un proceso de transformación escolar. Tras miles de experiencias en todo el mundo y varias décadas de investigaciones, se empieza a conocer cómo desarrollar ese proceso y cuáles son los factores que inciden. Todas esas lecciones aprendidas son, sin duda, de extrema utilidad para los establecimientos educativos que vayan a enfrentarse a un cambio escolar. En este apartado y en los siguientes, se hará un esfuerzo por acercar esas lecciones para ayudar a poner en marcha el proceso de mejora.

Cambiar la escuela implica una serie de procesos recurrentes y concurrentes, sistemáticos y planificados, coordinados y asumidos por el establecimiento educativo con la finalidad de incrementar su calidad, -en este caso optimizar su respuesta-, mediante una modificación de la cultura escolar, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la organización del centro. De esta forma, conlleva una serie de elementos:

- **La escuela es el centro del cambio.** Ello implica una doble perspectiva; por una parte, que las presiones externas de cambio reflejadas por ejemplo, en las reformas o políticas educativas, deben ajustarse a las escuelas individuales; y por otra, las transformaciones deben considerarse de manera sistémica y por tanto, impactar a la escuela en su conjunto, superando la visión del aula como única protagonista del cambio.
- **Hay un planteamiento sistemático para el cambio.** La mejora de la escuela es un proceso que dura varios años y que debe ser cuidadosamente planificado y organizado.
- **Ha de intentarse que toda la comunidad escolar esté implicada y comprometida.** El cambio no es tarea de la dirección o de unos pocos docentes; en la medida en que toda la comunidad escolar - docentes y otros profesionales, estudiantes, padres y apoderados- formen parte del proceso de cambio, éste se desarrollará más eficazmente.
- **El cambio ha de basarse en las “condiciones internas” de la escuela.** Como tales se consideran no sólo las actividades de enseñanza y aprendizaje, sino también la cultura escolar, la distribución y el uso de recursos, la distribución de responsabilidades, etc.
- **Se necesita una perspectiva multi-nivel.** Aunque la escuela es el centro del cambio, también es importante el contexto en que ésta se desarrolla, así como es necesario prestar atención al nivel o ciclo escolar, al departamento, al aula y, por supuesto al alumno individual.

- **Existe una tendencia hacia la institucionalización.** El cambio sólo será realmente satisfactorio cuando forme parte del comportamiento habitual de los profesores en el establecimiento.

La finalidad del proceso de cambio es conseguir que la escuela sea una comunidad inclusiva. Y ello pasa por optimizar su respuesta a la diversidad de los estudiantes en las cuatro áreas que componen el Modelo **INCLUSIVA**:

- Desarrollo de **cultura escolar inclusiva**, que promueve el respeto y valoración de las diferencias y la construcción de comunidades que fomentan la plena participación y el aprendizaje de todos.
- Desarrollo de **prácticas educativas para la diversidad**, estrategias, experiencias, recursos y apoyos que faciliten la participación y el máximo aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno, favoreciendo la interacción y el enriquecimiento mutuo.
- Contar con una **gestión centrada en el aprendizaje y la colaboración**, organización, dirección y administración de los recursos humanos y materiales al servicio de una comunidad de aprendizaje y participación.
- Y que ello se refleje en **resultados** tales como, la satisfacción de la comunidad educativa y logros en relación con la participación de la comunidad escolar, la integración social y el desempeño académico de los estudiantes.

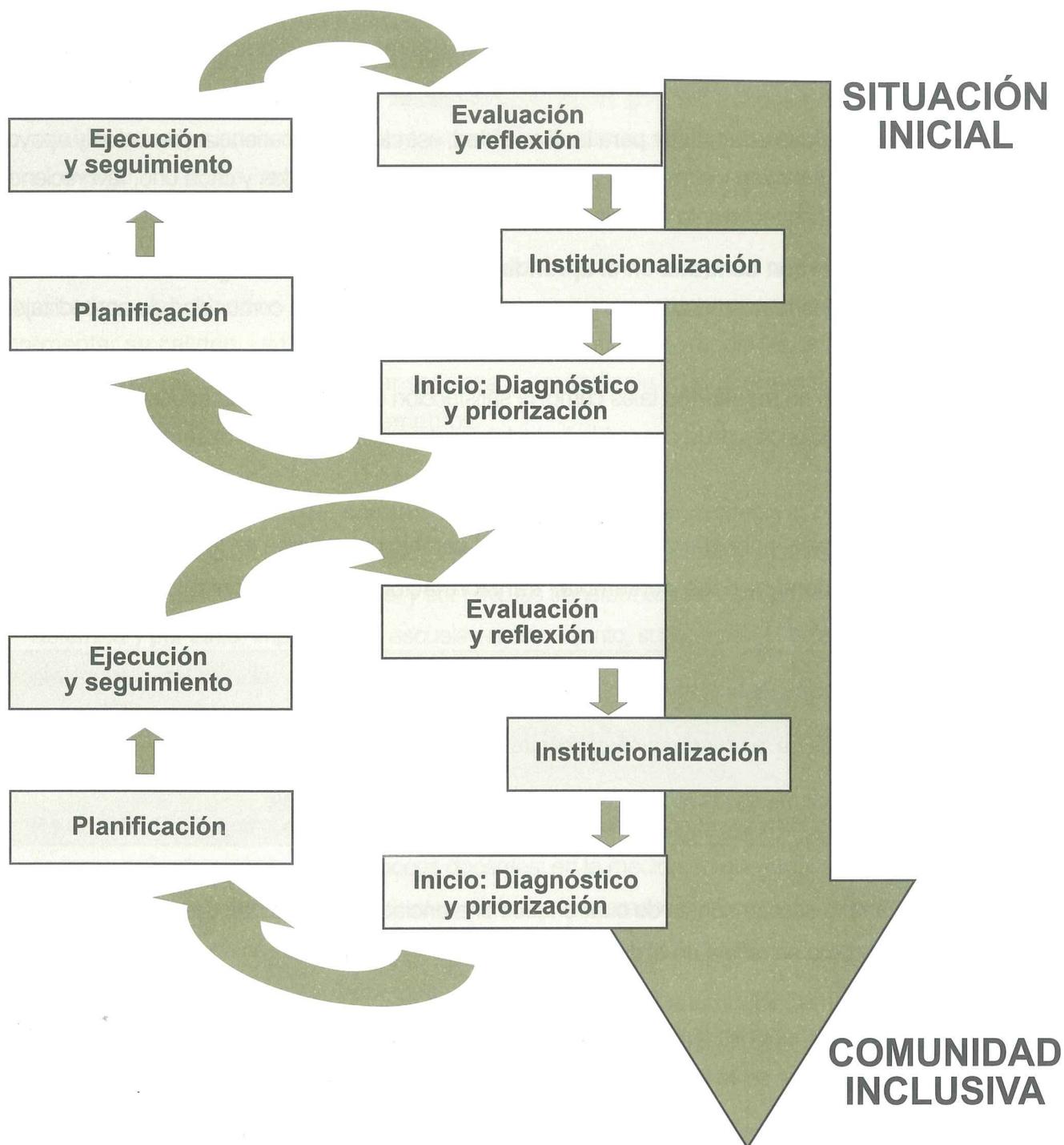
Como ya se ha señalado, para que esto sea posible, el cambio debe darse en la práctica y, para que se mantenga en el tiempo, debe contemplar transformaciones en las siguientes dimensiones:

- Transformación de la cultura escolar.
- Optimización de la organización del centro.
- Replanteamiento de las metodologías de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de cambio escolar consta de cuatro fases diferenciadas, que se dan de forma consecutiva y recurrente, tal y como se refleja en el diagrama que luego se presenta.

- **Inicio:** desde el momento en que se decide “hacer algo” por cambiar, y hasta que se tienen decididas las áreas sobre las que se va a intervenir.
- **Planificación:** el proceso de definición de metas y objetivos, estrategias y actividades, recursos y responsables y su concreción en un documento de trabajo.
- **Ejecución y seguimiento:** la puesta en práctica de la planificación y las acciones para verificar su adecuado desarrollo.

- **Evaluación:** la valoración final del proceso de cambio y la decisión sobre la necesidad de impulsar otro proceso que permita continuar avanzando en la dirección deseada.
- **Institucionalización:** las acciones para hacer que las estrategias y acciones más exitosas del proceso se incorporen a la dinámica habitual del centro.



En apartados posteriores estas fases se abordarán en mayor detalle. Antes es interesante presentar una breve descripción de los factores que inciden en el proceso de cambio.

7. FACTORES CLAVE EN EL PROCESO DE CAMBIO

La experiencia y la investigación han señalado la existencia de una serie de factores con una fuerte incidencia en el éxito del proceso de cambio y mejora escolar. En este apartado señalaremos algunos de ellos.

7.1. Una dirección escolar inclusiva

Tan cierta es la afirmación “no puede haber una buena escuela sin un buen director o directora a su frente”, como otra que señale la importancia radical del papel de la dirección en los procesos de cambio. De esta forma, la persona que ejerza las funciones de la dirección, así como todo el equipo directivo juegan un papel fundamental tanto para impulsar el cambio como para promocionar y mantener una comunidad escolar inclusiva.

Algunas de las características que ha de tener esa persona que ejerce el liderazgo en la escuela para conseguir movilizar a la comunidad escolar son:

- Ser capaz de comprometer e ilusionar a la comunidad educativa en el proceso de cambio.
- Compartir el liderazgo del proceso de cambio, favoreciendo las contribuciones de toda la comunidad, en un tipo de dirección distribuida.
- Focalizar su atención en las cuestiones pedagógicas y el desarrollo profesional de los docentes, y no sólo en asuntos organizativos.
- Trabajar por una cultura inclusiva, fomentando las relaciones de colaboración y trabajo en equipo entre toda la comunidad escolar.
- Ser reconocido por la comunidad por su calidad humana y profesional.

7.2. Cambio en la cultura

Para que el cambio en la escuela sea real y sostenible en el tiempo es necesario prestar atención a la cultura escolar. Efectivamente, se puede afirmar que una escuela cambia si y solo si cambia su cultura.

En este caso, parece claro que se ha de trabajar para conseguir una cultura escolar inclusiva. Sin embargo, hay una serie de pautas o normas culturales que sin duda contribuirán en ese proceso. Siguiendo a Stoll y Fink (1999), diez de esas normas para la mejora escolar son:

- Objetivos comunes: “Sabemos hacia dónde vamos”
- La responsabilidad del éxito: “Hay que conseguirlo”
- Trabajo colegiado: “Trabajamos juntos en esto”
- Mejora continua: “Podemos hacerlo mejor”
- Aprendizaje que se prolonga durante toda la vida: “El aprendizaje es para todos”
- Correr riesgos: “Aprendemos al poner en práctica algo nuevo”
- Apoyo: “Siempre hay alguien ahí para ayudar”
- Respeto mutuo: “Todos tenemos algo que ofrecer”
- Franqueza: “Podemos discutir nuestras diferencias”
- Celebración y buen humor: “Nos sentimos bien con nosotros mismos”

7.3. Desarrollo profesional: hacia una comunidad de aprendizaje

Una de las “normas culturales” que se describían en el punto anterior hace referencia al aprendizaje de todos durante toda la vida. Este aspecto es de especial relevancia: la escuela cambia si cambian los docentes, y para ello el ineludible camino es el del desarrollo profesional.

En los últimos años el concepto de comunidad de aprendizaje ha cobrado especial fuerza. Parte de la idea del aprendizaje de todos, tanto individual como colectivamente, pero es más que la suma de ambos. Así, algunas de las cualidades de las organizaciones que aprenden son:

- Tratan a los profesores como profesionales.
- Los alumnos no están estandarizados y la enseñanza no es una rutina. Es necesario estar constantemente aprendiendo para mejorar en el desempeño.
- Fomentan que el profesorado aprenda ofreciendo oportunidades para ello.
- Estimulan el liderazgo del profesorado y la participación.
- Fomentan la colaboración para la mejora.
- Desarrollan formas de iniciar, incluir y potenciar a los nuevos miembros de la organización.
- Se desarrollan dentro de su contexto local, regional y nacional.
- Trabajan para cambiar lo que importa.
- Trabajan duro en las cuestiones pequeñas y cotidianas.

7.4. Participación de la comunidad

Fomentar la participación de la comunidad en la escuela es un objetivo para conseguir una comunidad inclusiva, pero también es una estrategia para lograrlo. Las distintas experiencias de procesos de cambio y los estudios que lo han abordado han concluido que una excelente estrategia para que un centro mejore es comprometer a la comunidad educativa en su conjunto con el proceso de transformación y con la escuela.

Cuando se habla de comunidad educativa, se refiere a todos los colectivos implicados: por supuesto a los profesionales de la educación, pero también a las familias y a los propios estudiantes. Un error relativamente frecuente cuando un centro pone en marcha un proceso de cambio, es mantener al margen a estudiantes y familias, y si queremos que se convierta en una comunidad inclusiva también ellos tienen su parte de responsabilidad, tienen que implicarse y participar en la toma de decisiones. Y eso, no debe olvidarse, depende fundamentalmente de lo que la escuela piense y haga al respecto.

7.5. Seguimiento y evaluación

Realizar un seguimiento del proceso de cambio es una poderosa herramienta para potenciar lo que está funcionando y reorientar los puntos débiles detectados. Sin embargo, es muy importante recordar que la principal función de esta evaluación formativa es mantener el compromiso y la motivación de los participantes, proporcionar retroalimentación acerca de los logros conseguidos y hacer públicas las felicitaciones por ello. Así, las características básicas que debe tener esa evaluación del proceso son:

- Ser positiva y no jerárquica, buscar reforzar el compromiso y la motivación de los participantes.
- Que aporte datos e ideas para la autorreflexión.
- Ser participativa, no sólo en el diseño, también en la implementación, el análisis, la interrelación y el uso de los resultados.

La evaluación final, por su parte, debe erigirse como el primer paso en un segundo ciclo de cambio. Su objetivo, por tanto, debe ser doble: por una parte, detectar qué ha funcionado y qué no, y las razones de ello; y, por otra, detectar las áreas de mejora para iniciar un segundo ciclo de cambio.

8. LA INICIACIÓN DEL PROCESO DE CAMBIO

El proceso de cambio se inicia en el momento en el que surge la necesidad de hacer algo para transformar la situación. La iniciativa de participar en la evaluación **INCLUSIVA** es, por tanto, un primer paso en el proceso de cambio.

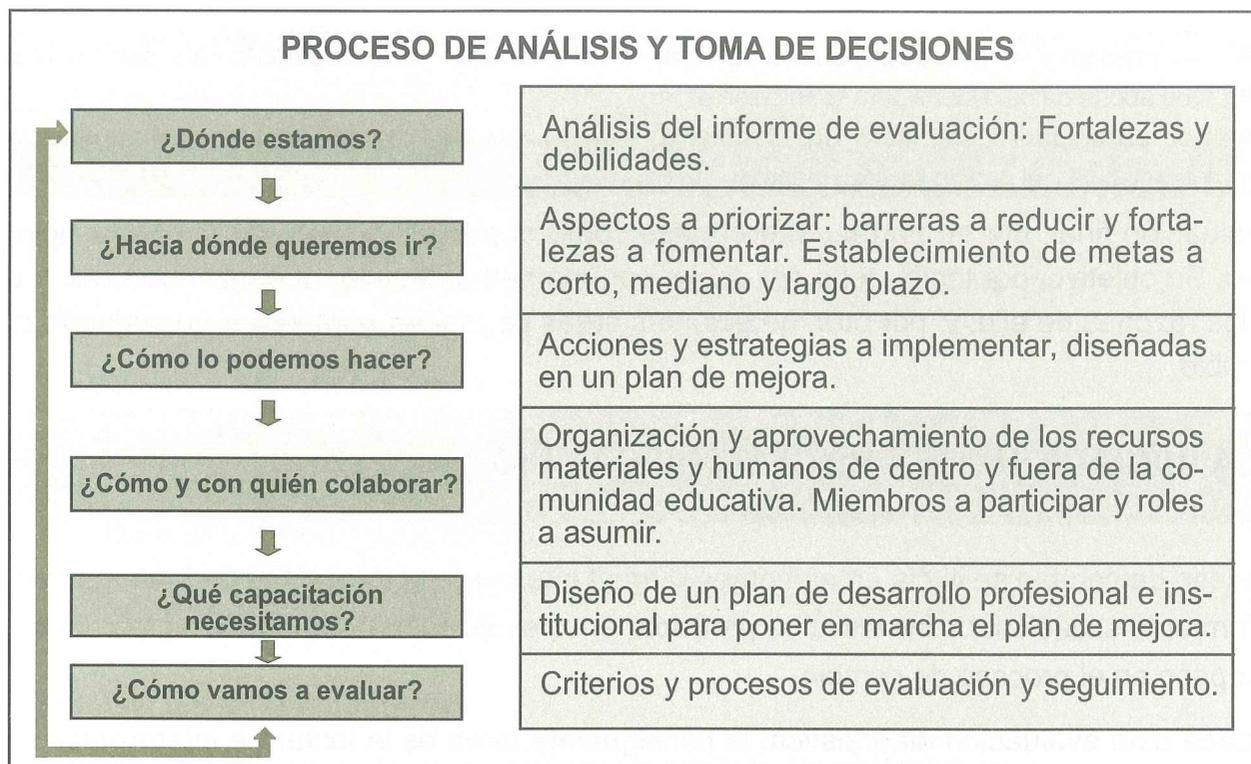
Realizada esta evaluación diagnóstica, la consiguiente tarea es la lectura e interpretación del informe de evaluación. Las preguntas a cuestionarse durante este proceso han de estar enfocadas en el ámbito general de la escuela, y puede ser útil utilizar las distintas áreas de la evaluación del Modelo **INCLUSIVA**: la cultura, las prácticas educativas, la gestión y los resultados.

Equipo que lidere y coordine el proceso de cambio y mejora escolar

Para garantizar la buena marcha y eficacia del proceso de cambio es recomendable que se constituya un equipo de trabajo. Su función será la de liderar y coordinar las distintas tareas y actividades que involucra el diseño, implementación, evaluación y seguimiento de un plan de mejora. Este equipo de coordinación debe ser suficientemente representativo de la comunidad escolar. Por lo tanto, ha de estar integrado por representantes del equipo directivo, (director, jefe de UTP, orientadores, entre otros), de los profesores/as, alumnos/as y familias. Es importante, además, considerar la participación de los profesionales que cumplen funciones de apoyo a los estudiantes que presentan NEE.

Los resultados de esta tarea, dependerá en gran medida del grado de compromiso y de las condiciones laborales con que este equipo cuente. Para ello, es necesario que dispongan de los tiempos necesarios, se definan las funciones y responsabilidades que cada uno va a cumplir, se establezcan espacios de coordinación, y canales de comunicación formales dentro de la escuela.

Además, suele ser muy positivo que este equipo y la escuela cuente con el apoyo externo de un “amigo crítico” que acompañe, oriente y retroalimente el proceso de mejora en sus distintas fases. Este rol, puede ser asumido por algún profesional o grupo de profesionales que den confianza, e incluso por miembros de otra escuela que se encuentre en un proceso similar. Debe destacarse la importancia que la colaboración entre escuelas puede tener para el avance en este tipo de procesos innovadores.³



- **¿Dónde estamos ahora?:** partiendo del análisis del informe y las recomendaciones de mejora de **INCLUSIVA**, se interpretan las barreras al aprendizaje y participación a ser eliminadas y se consideran las fortalezas con las que cuenta la escuela para hacer frente a dichas debilidades. En el caso de que se necesite profundizar o complementar la información del informe a fin de comprender mejor algún área de preocupación específica, se recomienda que el equipo coordinador analice otras evidencias como los resultados del SIMCE; realice estudios para conocer las opiniones de distintos actores de la escuela a través de cuestionarios, entrevistas, grupos focales; o incluso lleve a cabo observaciones participativas en distintos ámbitos del funcionamiento escolar: aulas, patios, comedores, aula de apoyo o de recursos, etc.
- **¿Hacia dónde queremos ir?:** analizando las áreas de evaluación y sus dimensiones, la comunidad educativa debe tomar decisiones sobre los aspectos prioritarios a desarrollar.

³ Esto está en línea con las políticas actuales del Ministerio de Educación de Chile. Por ejemplo, la “Subvención Escolar Preferencial” proporciona recursos a la escuela para que cuente con un apoyo externo que le permita mejorar sus indicadores de calidad y responder con el “Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa”.

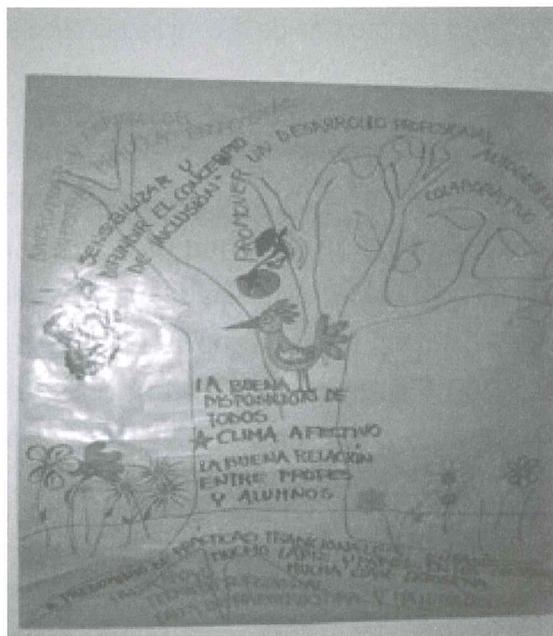
Éste es el momento en que los miembros deben:

- Jerarquizar las áreas de mejora de acuerdo a su importancia o impacto en los procesos educativos
- Seleccionar las prioridades de cambio en función de las necesidades, las motivaciones y los recursos con los que cuenta el centro. Estas prioridades deben ser realistas y factibles de ponerse en acción.
- Consensuar las prioridades de cambio con el grupo clarificando el significado que cada uno le atribuye.

Algunas estrategias posibles de implementar en esta fase son:

Organizar jornadas y actividades de reflexión con la comunidad escolar o sus representantes, de modo de facilitar la participación en el análisis de la información que se dispone, con miras a priorizar las barreras a reducir y las fortalezas con que se cuenta, negociar significados y llegar a consenso con respecto al cambio que se aspira promover. Hay diversos materiales que ofrecen distintas metodologías participativas, entre ellos se destacan: “Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas” (UNESCO 2002); “Hacia Escuelas Eficaces para Todos. Manual de formación de equipos docentes” (Ainscow, Hopkins, Soutworth y West, 2001); “Crear Condiciones para la Mejora del Trabajo en el Aula. Manual de formación del Profesorado” (Ainscow, Beresford, Harris, Hopkins y West, 2001) y “Educar en la Diversidad. Material de Formación Docente” (OEA, UNESCO, MERCOSUR 2003). En el apéndice 4 de esta Guía se expone una selección de bibliografía y sitios de Internet que pueden ser utilidad para las diferentes fases del proceso de cambio.

En la fotografía se puede observar un mural que representa un árbol que se realizó en una escuela durante una jornada con el equipo de la UTP y los docentes. Éstos llegaron a acuerdos sobre las barreras de aprendizaje y participación a priorizar en el centro, y las representaron como las raíces del árbol. En el tronco, plasmaron las fortalezas con las que contaban en la escuela para reducir dichas barreras. Finalmente, decidieron las líneas de acción para mejorar la respuesta educativa a la diversidad, y las dibujaron como las ramas del árbol.



En otras ocasiones, se puede organizar una actividad con estudiantes para que tomen fotografías de aquellos aspectos de la escuela que consideran positivos y los que consideran negativos. Las exposiciones fotográficas desde la mirada de los estudiantes, así como la expresión de sus opiniones y experiencias escolares, contribuyen a provocar la reflexión colectiva. Actividades como éstas, pueden fomentar el debate entre los distintos actores escolares, llegar a acuerdos respecto al significado que para ellos tiene una educación de calidad que responda a la diversidad de sus alumnos, y comprometerse con el proceso de cambio hacia una comunidad educativa más inclusiva.

La experiencia y la investigación han aportado algunos factores que condicionan esta fase inicial, entre ellos están:

- La historia de mejora de la escuela, de tal forma que si la escuela ha vivido experiencias negativas será más difícil poner en marcha el proceso, y habrá que trabajar sobre ello.
- La existencia de apoyo y presión del exterior, tanto de la comunidad como de las administraciones educativas, ya sea de nivel central, regional o local.
- Disponibilidad de recursos, tanto internos como externos que ayuden a financiar las posibles actividades
- Accesibilidad a experiencias y materiales que aportan ideas sobre el proceso de cambio (como el presente texto).
- Expectativas y necesidades de la comunidad escolar en relación al proceso de cambio.
- El compromiso de la comunidad escolar con el cambio.

9. LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE CAMBIO

Una vez realizado el proceso de análisis y reflexión sobre la información de la evaluación, y tras haber jerarquizado y consensado las áreas prioritarias de mejora con la participación del mayor número posible de actores, se procede al diseño de un plan de desarrollo institucional. Las preguntas que guían este proceso son:

¿Cómo lo podemos hacer?: Es recomendable plantearse los cambios a realizar a través de metas a corto, a mediano y a largo plazo.

Las prioridades de mejora consensadas por la comunidad se plasman entonces en metas y objetivos, que se materializarán a través de líneas de acción para conseguirlas. Debe estudiarse el impacto que dichas acciones tendrán en las distintas áreas de mejora. Se debe tener en cuenta si, además, para llevar a cabo estas acciones y estrategias será necesario realizar modificaciones en las estructuras y organización del centro educativo.

Se puede considerar, por ejemplo, realizar un plan de mejoramiento a 4 años, planteando los plazos de las etapas principales del plan. Es necesario plantearse plazos realistas considerando la situación en la que está inmersa la escuela, los colectivos que la forman, y los recursos con los que se cuenta.

Es recomendable plantearse, a su vez, metas anuales que sean logradas a través de una programación actividades que abarque el año. Es conveniente realizar un cronograma que considere los plazos en los cuales implementar las acciones, y los recursos materiales con los que se va a contar para cumplir las metas.

¿Cómo y con quién colaborar para lograrlo?: Una parte primordial de la elaboración de un plan de mejoramiento que responda a la diversidad es plantearse quiénes van a participar en el proceso y cuáles van a ser sus roles. Es necesario que la comunidad educativa en su conjunto haga suyo el plan de mejora y se sienta partícipe en su desarrollo. Por ello, es primordial que se organicen y se aprovechen plenamente los recursos profesionales y humanos tanto del establecimiento como de la comunidad circundante. Esto va a favorecer el sentimiento de pertenencia e identidad de la escuela y fomentar la participación de sus miembros en el desarrollo óptimo de una comunidad educativa inclusiva. Se recomienda entonces:

- Establecer reuniones del equipo coordinador periódicas.
- Distribuir roles y responsabilidades entre representantes de los distintos estamentos y colectivos que conforman el establecimiento.
- Crear instancias de toma de decisiones, retroalimentación, información y difusión en la comunidad educativa.

¿Cuáles son las necesidades de formación y capacitación para lograrlo?: El diseño de un plan de mejoramiento debe ir acompañado de un plan de desarrollo profesional que involucre al equipo docente y directivo de la escuela. Este plan debiera fundamentarse en las necesidades e intereses de formación de los docentes, así como en aquellos temas que se consideren críticos para la consecución de las metas del plan de mejora. Sin duda, para optimizar la respuesta educativa a la diversidad, resulta de primera importancia ofrecer a los docentes y profesionales de apoyo oportunidades de capacitación en temáticas relacionadas con la inclusión educativa, el abordaje de las diferencias individuales de aprendizaje en el aula y la respuesta a las necesidades educativas especiales, entre otros. Debe contemplar, a su vez, la institucionalización de un espacio permanente de auto-formación, intercambio de experiencias y trabajo colaborativo de los docentes entre sí y de éstos con los profesionales de apoyo.

Para finalizar, esta fase puede ser útil señalar muy brevemente algunas de las características de una planificación de éxito:

- Está dirigida a alcanzar sus propios objetivos, no los impuestos.
- Se guían por acuerdos, no por reglas.
- Fomentan la autorresponsabilidad.
- Gestionan las resistencias y dificultades.

10. EJECUCIÓN O DESARROLLO

En esta fase se pone en práctica el proceso de mejora. La calidad del mismo, depende, básicamente, de la calidad, factibilidad y adecuación de la planificación, elaborada en la fase anterior; de la existencia de metas claras, de la delimitación de responsabilidades y de la necesidad sentida por parte de la comunidad respecto del cambio. Sin embargo, en ella también influyen las características del cambio, las condiciones internas de la escuela y la presión y apoyo externos.

En todo caso, tradicionalmente surge una duda en cuanto cómo aplicar la planificación, y se plantean tres alternativas posibles:

- Aplicación de forma fiel.
- Adaptación mutua: del contexto escolar a las exigencias de la innovación y viceversa.
- Reconstrucción del personal: los colectivos implicados reinterpretan el plan y lo adaptan a sus necesidades particulares.

Obviamente no hay una respuesta unívoca a esta disyuntiva, y debe de erigirse en un tema para la reflexión colectiva.

Elementos claves en esta fase de ejecución o desarrollo son los siguientes:

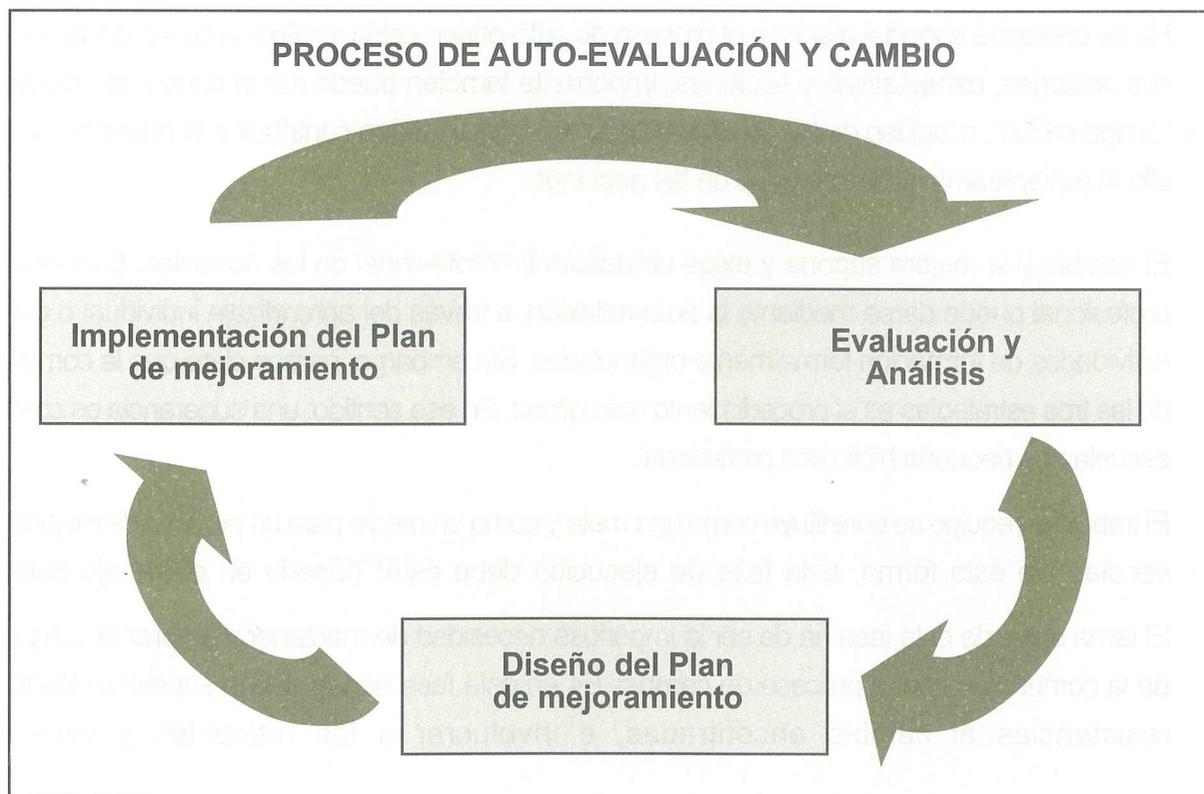
- Ha de prestarse especial atención al proceso de auto-observación y reflexión de los docentes sobre sus actitudes, expectativas y acciones. Importante también puede ser el apoyo de colegas, del “amigo crítico”, o incluso de los propios estudiantes, que pueden contribuir a la observación y, con ello al replanteamiento de algunas de las acciones.
- El cambio y la mejora supone y exige un desarrollo profesional de los docentes. Este desarrollo profesional puede darse mediante la auto-reflexión, a través del aprendizaje individual o gracias a actividades de formación formalmente organizadas. Sin embargo, parece claro que la combinación de las tres estrategias es el procedimiento más eficaz. En ese sentido, una sugerencia es crear en la escuela una pequeña biblioteca profesional.
- El trabajo en equipo se constituye como una meta y como un medio para un proceso de mejoramiento escolar. De esta forma, esta fase de ejecución debe estar basada en el trabajo colegiado.
- El tema clave de esta fase ha de ser la imperiosa necesidad de mantener y ampliar el compromiso de la comunidad con el proceso de cambio. Es en esta fase donde deben superarse las iniciales resistencias al cambio encontradas, e involucrar a los reticentes y escépticos.

11. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

El plan de mejora ha de contar tanto con un plan de seguimiento del proceso, como de una evaluación final. El seguimiento, supervisión o monitoreo del proceso de cambio se entiende como una evaluación procesual, formativa de carácter interno y basada en la auto-observación y la reflexión individual y colectiva.

El objetivo más importante de esta evaluación del proceso es mantener e incrementar el compromiso de la comunidad con el cambio. De esta forma, es muy importante que la información sea fundamentalmente positiva, que destaque los avances y que refuerce el trabajo desarrollado. En segundo lugar, esta evaluación ha de ayudar a reorientar el proceso aportando datos sobre los elementos que funcionan y los que no funcionan.

Este proceso de seguimiento y supervisión ha de planificarse de dos formas diferenciadas. Por una parte se entiende que es continua y forma parte indisoluble de la ejecución; pero, por otra, es conveniente planificar algunos momentos en los cuales esta evaluación procesual se realice de forma más sistemática y con mayor intensidad. Por ejemplo, una vez al trimestre. La segunda evaluación considerada es la llamada evaluación final. Para su correcto desarrollo, en la planificación se han debido plantear los cambios esperados y las metas de resultados que permitan analizar si se han conseguido dichos cambios. Estas metas deben contar con indicadores de evaluación que midan el cumplimiento de las mejoras que se dan anualmente con respecto a los aprendizajes, la participación y la satisfacción de los actores de la comunidad educativa.



Dicha evaluación se debe centrar en:

- La adecuación y factibilidad del plan de mejora
- La ejecución del plan de mejora.
- El cumplimiento de las metas y objetivos.
- El grado de avance que ha experimentado la escuela.
- La percepción y satisfacción de la comunidad escolar.

En todo caso, su finalidad es aportar informaciones que ayuden a realizar adaptaciones para las próximas metas de mejora a plantearse y las líneas de acción a implementar teniendo en cuenta las dificultades encontradas en la práctica debido a su contexto, los recursos humanos y materiales con los que se cuenta y los colectivos a los que responde.

Debe considerar las instancias de evaluación colectiva, y el rol que los distintos miembros de la comunidad educativa van a tener en estos procesos de evaluación periódica. Esto permite que se asuma la responsabilidad por los resultados obtenidos y haya un mayor compromiso por el mejoramiento. Además, debe contemplar medios de difusión y comunicación de los resultados obtenidos y de las decisiones tomadas a la comunidad educativa.

La evaluación debe tener las mismas características del proceso de cambio:

- Participativa, debe contar con la comunidad escolar para su planificación, implementación, análisis e interpretación.
- Positiva, centrándose en los avances, más que en los problemas.
- Inclusiva y no jerárquica, una evaluación de todos y para todos.
- Global, dado que analiza todos los aspectos del plan de cambio y desde varias posiciones.
- Interna, basada en las necesidades y expectativas de la comunidad y desarrollada por ésta.

La evaluación y monitoreo debe considerar el impacto que cada cambio tiene en las distintas dimensiones: gestión, cultura, prácticas educativas y resultados, en los ámbitos escolares y los niveles educativos. También debe contemplar la temporalidad de estos mejoramientos y su sustentabilidad a futuro.

12. INSTITUCIONALIZACIÓN

La institucionalización, es la última fase del proceso de cambio y, sin duda, uno de los elementos básicos de éste. De una forma sencilla se puede decir que es el proceso por el cual la innovación y el cambio dejan de ser algo habitual para convertirse en la forma “habitual” de hacer las cosas en la escuela. Es decir, incorporar las actividades y estrategias innovadoras en la dinámica de la escuela, de tal forma que formen parte de la manera de ser de la escuela.

En forma breve, algunas actividades fundamentales para el éxito de esta fase son las siguientes:

- **Incorporar esta fase en la planificación del proceso de cambio.** La institucionalización no se hace de forma espontánea; y aunque se aborda al finalizar el proceso de transformación, es conveniente que se tenga en cuenta desde el primer momento.
- **Dotarle de estrategias, medios y responsables,** de tal forma que se asegure su existencia y sustentabilidad.
- **Asegurar que el cambio se incorpora a las estructuras, organización y recursos de la escuela,** de tal forma que haya espacios, tiempos y parte del presupuesto dedicado a estas “nuevas” actividades.
- **Eliminar prácticas rivales o contradictorias,** de tal forma que no compitan por recursos, espacios o tiempos. Ello tiene, también mucho que ver con el cambio cultural.
- **Establecer vínculos permanentes con otros esfuerzos,** de tal forma que si, por ejemplo, se inicia otro proceso de cambio que estas actividades se refuercen.

13. EJEMPLO DE PROCESO DE ANÁLISIS Y DISEÑO DE PLAN DE MEJORA

Tras haber ofrecido una breve descripción de los pasos a dar en el proceso de análisis y diseño del plan de cambio, se presenta a continuación un ejemplo a modo de ilustración. Este ejemplo sólo pretende iluminar los pasos que se pueden dar dentro de un establecimiento educativo a la hora de poner en marcha un proceso de cambio hacia una comunidad inclusiva. No tiene como objetivo el plantear recetas sino dar pistas que ayuden a los miembros de la escuela a proyectar y adoptar su propio camino.

En tal sentido, se trata de una propuesta de carácter general y parte de uno de los ejemplos observados en el apartado 5, y se refiere al estudio de caso 1. Al analizar el informe Inclusiva, se recomendaba a la escuela que considerara como dimensión prioritaria el Liderazgo y Desarrollo Profesional correspondiente al Área de Gestión Centrada en el Aprendizaje y la Colaboración del modelo.

INICIO: LECTURA E INTERPRETACIÓN DEL INFORME INCLUSIVA
¿Dónde estamos ahora?
<p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Buen clima relacional entre los profesionales y entre éstos y los estudiantes.▪ Compromiso de la comunidad educativa con el aprendizaje de los alumnos y alumnas.▪ Se han realizado acciones puntuales de información y sensibilización en relación a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales que han sido bien valoradas.▪ Algunos docentes han participado en actividades de capacitación fuera de la escuela. <p>Barreras:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ No existen mecanismos ni instancias formales de intercambio de información y trabajo colaborativo entre los docentes y los profesionales de apoyo. Estas iniciativas quedan a criterio de los profesionales.▪ No hay un plan definido de capacitación que promueva el desarrollo profesional y actualización docente en materia de inclusión.
¿Hacia dónde queremos ir?
<p>Áreas de mejora: Liderazgo y desarrollo profesional.</p> <p>Prioridades de cambio:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Implementar un plan de desarrollo profesional orientado a fortalecer las competencias pedagógicas y las relaciones de colaboración entre docentes y profesionales de apoyo, para ofrecer una respuesta educativa ajustada a las diferencias individuales de los estudiantes y promover el aprendizaje y la participación de todos.

DISEÑO DEL PLAN DE CAMBIO Y MEJORAMIENTO

¿Cómo y con quién colaborar para lograrlo?

- El equipo directivo, debe animar y apoyar al cuerpo docente y los otros profesionales implicados en el plan, garantizando las condiciones necesarias para conseguir las metas propuestas.
- El equipo de coordinación identifica los recursos de la propia comunidad escolar y se aprovechan las capacidades disponibles para apoyar las acciones de capacitación. Por ej. los profesores con mayores grados de formación, especialistas en determinadas áreas o que son reconocidos por colegas por su eficacia.
- Se busca información y establecen alianzas con otras instituciones de la comunidad que puedan ofrecer apoyo: universidades, otras escuelas, centros de investigación y capacitación, centros especializados y de educación especial, etc.
- Se cuenta con estudiantes de pedagogía en práctica provenientes de instituciones de educación superior.
- Se considera la participación y colaboración de los propios estudiantes, las familias y otras personas significativas de la comunidad que puedan aportar al proceso.

¿Cuáles son las necesidades de formación y capacitación?

Contar con apoyo para definir los procedimientos y criterios que permitan llevar un seguimiento y evaluar el impacto del plan de capacitación en las prácticas educativas.

EVALUACIÓN Y AJUSTES DEL PLAN DE MEJORAMIENTO

¿Cómo vamos a evaluar el proceso?

Para evaluar la eficacia de los procesos desarrollados es necesario establecer indicadores que permitan verificar los progresos alcanzados en relación a cada uno de los objetivos. Las propuestas específicas de capacitación deben ser por un lado, consensuadas con los implicados y, por otro, evaluadas año a año de manera de velar para se proyecten en la dirección esperada.

Además es recomendable que se explore el grado de satisfacción de los distintos profesionales participantes. Para ello el equipo de coordinación confeccionará instrumentos tales como: escalas de apreciación, encuestas u otros.

Por último, es muy importante valorar el impacto de las acciones formativas y de colaboración en:

Prácticas educativas inclusivas: cambios observados en la metodología de aula, la evaluación y trabajo con los profesionales de apoyo y su repercusión positiva en los estudiantes.

Gestión: efectividad de las modificaciones realizadas en la organización de la escuela. Se observa si estas transformaciones tienden o no hacia la inclusión y han colaborado en el logro de los objetivos planteados.

El proceso que se ha pretendido ilustrar en este ejemplo debe ser factible y realista, considerando el contexto en el que se trabaja, la población que forma parte de la comunidad educativa y los recursos tanto profesionales como materiales con los que cuenta la escuela. Como se ha ido destacando a lo largo de todo el documento, lo importante de este proceso es que se generen, dentro de los plazos que sean necesarios y al ritmo adecuado para la escuela, cambios que se puedan mantener en el tiempo; que comprometan a los miembros de la escuela; y que se instauren, en definitiva, como parte del proyecto educativo de una comunidad educativa que están dando pasos decisivos para ser más inclusiva.

APÉNDICES

Apéndice 1: COLECTIVOS EN RIESGO DE MARGINACIÓN Y DISCRIMINACIÓN

- Estudiantes clasificados como “alumno o alumna prioritaria” por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, JUNAEB.
- Estudiantes que presentan alguna necesidad educativa especial derivada o no de una discapacidad.
- Estudiantes con altas capacidades.
- Estudiantes cuyo rendimiento escolar es bajo; o repitentes.
- Alumnas embarazadas y madres adolescentes.
- Estudiantes desertores del sistema escolar.
- Estudiantes procedentes de sectores de pobreza.
- Estudiantes pertenecientes a minorías étnicas; o de poblaciones aisladas y/o marginadas.
- Estudiantes cuya lengua materna no es el español; con distintas creencias religiosas; inmigrantes; o refugiados.
- Niños, niñas y jóvenes que viven en la calle; trabajadores; o que están bajo la tutela del Estado.
- Niños, niñas y jóvenes hospitalizados o enfermos crónicos; que están al cuidado de otras personas; o de familias en situaciones vulnerables.
- Cualquier estudiante que sufre carencia emocional o presenta alteraciones del comportamiento o de adaptación escolar.

Apéndice 2: ÁREAS, DIMENSIONES E INDICADORES DEL MODELO DE EVALUACIÓN “INCLUSIVA”

<p>ÁREA: I. CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA</p>	<p>Conjunto de valores, creencias, normas y actitudes que promueven el respeto y valoración de las diferencias y el desarrollo de comunidades que fomentan la plena participación y el aprendizaje de todos.</p>
<p>DIMENSIÓN: 1. Concepciones y creencias</p>	<p>Representaciones y expectativas de los diferentes miembros de la comunidad educativa en relación con la educación inclusiva, la diversidad, el aprendizaje, la participación y las necesidades educativas especiales.</p>
<p>INDICADORES:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. <i>La comunidad educativa reconoce que una escuela que incluye las diferencias enriquece a todos.</i> 1.2. <i>Se reconoce el derecho de todos los miembros de la comunidad participar en el proceso educativo.</i> 1.3. <i>Se considera a los estudiantes como sujetos de derechos.</i> 1.4. <i>Los docentes consideran que el contexto y las formas de enseñar tienen una importante influencia en el aprendizaje de los estudiantes.</i>
<p>DIMENSIÓN: 2. Valores y actitudes</p>	<p>Predisposiciones y principios que subyacen en las prácticas educativas y regulan el comportamiento de los diferentes actores de la comunidad educativa ante determinadas situaciones y personas.</p>
<p>INDICADORES:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2.1. <i>Todos los estudiantes y sus familias son igualmente valorados, acogidos y apoyados.</i> 2.2. <i>El personal docente y codocente está comprometido con el aprendizaje y progreso de todos los estudiantes.</i> 2.3. <i>Se hacen esfuerzos para reducir las prácticas discriminatorias</i>

<p>ÁREA: I. CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA</p>	<p>Conjunto de valores, creencias, normas y actitudes que promueven el respeto y valoración de las diferencias y el desarrollo de comunidades que fomentan la plena participación y el aprendizaje de todos.</p>
<p>DIMENSIÓN:</p> <p>3. Sentido de comunidad y convivencia</p>	<p>Sistema de relaciones y normativas que favorecen un clima afectivo favorable al aprendizaje y la participación, la integración de los niños con NEE, el diálogo y entendimiento mutuo, la resolución pacífica de conflictos y el sentido de pertenencia a la escuela.</p>
<p>INDICADORES:</p> <p>3.1 Existe un clima afectivo de confianza que favorece el aprendizaje y las relaciones interpersonales.</p> <p>3.2 Las normas de convivencia se definen de forma participativa y son respetadas por los distintos estamentos e individuos de la escuela</p> <p>3.3 Se intencionan acciones para favorecer la integración e interacción de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en la vida de la escuela.</p>	
<p>DIMENSIÓN:</p> <p>4. Colaboración</p>	<p>Estrategias y condiciones que posibilitan la corresponsabilización y cooperación entre los distintos actores de la comunidad educativa para apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.</p>
<p>INDICADORES:</p> <p>4.1. Se adoptan medidas para facilitar el trabajo colaborativo entre los docentes y entre éstos y los profesionales de apoyo.</p> <p>4.2. Las familias colaboran en el proceso educativo de sus hijos</p>	

<p>II. ÁREA PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA LA DIVERSIDAD</p>	<p>Conjunto de estrategias, experiencias, recursos y apoyos que facilitan la participación y el máximo aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno, favoreciendo la interacción y el enriquecimiento mutuo.</p>	
<p>DIMENSIÓN: 1. Enriquecimiento y adaptación del currículo</p>	<p>Modificaciones que se realizan en los planes de estudio y programaciones de aula para ajustar la respuesta educativa a las necesidades y requerimientos de aprendizaje de cada estudiante.</p>	<p>INDICADORES:</p> <p>1.1. <i>La programación curricular incorpora la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes de forma que los aprendizajes sean pertinentes para todos.</i></p> <p>1.2. <i>Existen criterios y procedimientos establecidos para la adaptación y enriquecimiento del currículo en función de las características y necesidades del alumnado</i></p>
<p>DIMENSIÓN: 2. Estrategias de enseñanza</p>	<p>Conjunto de métodos, situaciones, actividades y medios que posibilitan la respuesta a la diversidad de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y la máxima participación y cooperación entre ellos.</p>	<p>INDICADORES:</p> <p>2.1. <i>Los docentes utilizan una variedad de estrategias y métodos de enseñanza para favorecer la participación y aprendizaje de todos</i></p> <p>2.2. <i>Los docentes proporcionan las ayudas necesarias para que los estudiantes le atribuyan significado a los aprendizajes.</i></p> <p>2.3. <i>Se utilizan estrategias para favorecer la cooperación y apoyo mutuo entre los estudiantes.</i></p>
<p>DIMENSIÓN: 3. Evaluación del aprendizaje y la enseñanza</p>	<p>Criterios, técnicas e instrumentos que se utilizan para identificar los factores que favorecen o limitan el aprendizaje y participación de los estudiantes, las ayudas y apoyos que requieren y la retroalimentación de las prácticas educativas.</p>	<p>INDICADORES:</p> <p>3.1. <i>Existe un sistema para la identificación y evaluación de los estudiantes que enfrentan dificultades en su proceso educativo, orientado a proporcionarles los recursos y ayudas que requieren.</i></p> <p>3.2. <i>Se utilizan variados instrumentos y procedimientos de evaluación acorde a las posibilidades de expresión, comprensión y ejecución de los estudiantes.</i></p> <p>3.2. <i>La información de la evaluación se utiliza como fuente de retroalimentación para la revisión de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.</i></p>

<p>III. ÁREA GESTIÓN CENTRADA EN EL APRENDIZAJE Y LA COLABORACIÓN</p>	<p>Organización, dirección y administración de los recursos humanos y materiales orientados al desarrollo de una comunidad de aprendizaje y participación.</p>
<p>DIMENSIÓN: 1. Organización de la enseñanza</p>	<p>Criterios, mecanismos y procedimientos que posibilitan el diseño y desarrollo de un proyecto educativo institucional que considera la inclusión y la atención a la diversidad como ejes centrales de la acción educativa en los diferentes niveles escolares.</p>
<p>1.1. Existen mecanismos para favorecer el acceso y egreso de los estudiantes 1.2. La inclusión y la atención a la diversidad forman parte del proyecto educativo institucional 1.3. La enseñanza se organiza teniendo en cuenta las características y necesidades del alumnado</p>	<p>INDICADORES:</p>
<p>DIMENSIÓN: 2. Accesibilidad física, a la información y al currículo</p>	<p>Conjunto de medidas orientadas a crear la condiciones que favorezcan el ingreso y permanencia de todos, sin discriminación de ningún tipo, el acceso físico a la escuela y sus dependencias, la participación en el currículo y las actividades educativas y el acceso a la información.</p>
<p>2.1 Se toman medidas para que los espacios físicos sean seguros y accesibles para todos. 2.2 Los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales cuentan con el material y equipamiento necesario para acceder al currículo y participar en las actividades educativas. 2.3 La organización de las aulas facilita el acceso a la información, la movilidad y la autonomía de los estudiantes con discapacidad. 2.4 La comunidad educativa (padres, docentes y codocentes) tiene información sobre las necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes.</p>	<p>INDICADORES:</p>
<p>DIMENSIÓN: 3. Recursos de apoyo para atender la diversidad</p>	<p>Provisión de equipamientos, ayudas técnicas, materiales y recursos humanos necesarios para atender las necesidades educativas especiales de determinados alumnos y optimizar el proceso de aprendizaje y de participación de todos los estudiantes.</p>
<p>3.1 Se aprovechan todos los recursos al alcance para atender la diversidad de necesidades del alumnado 3.2 El establecimiento gestiona apoyos especializados para los estudiantes que lo requieren.</p>	<p>INDICADORES:</p>
<p>DIMENSIÓN: 4. Liderazgo y desarrollo profesional</p>	<p>Capacidad de los equipos directivos para movilizar a los docentes, crear un buen clima de trabajo, y promover y sostener los cambios necesarios para avanzar hacia una escuela más inclusiva.</p>
<p>4.1 Se promueven acciones sistemáticas para movilizar a los docentes y apoyar el desarrollo de sus capacidades para atender la diversidad de forma efectiva.</p>	<p>INDICADORES:</p>

<p align="center">IV. ÁREA RESULTADOS</p>	<p align="center">Grado de satisfacción de la comunidad educativa, y logros en relación con la participación de la comunidad escolar, la integración social y el desempeño académico de los estudiantes.</p>
<p>DIMENSIÓN: 1. Satisfacción de la comunidad educativa con la escuela y con el proceso de integración</p>	<p>Niveles de valoración y conformidad de los diferentes miembros de la comunidad respecto de la educación que se brinda en la escuela y la integración de los estudiantes con NEE.</p>
<p align="center">INDICADORES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. <i>Satisfacción de los profesionales de la educación (docentes, directivo, especialistas) con la escuela, sus colegas y el proceso de integración.</i> 1.2. <i>Satisfacción de las familias con la escuela, los docentes y el proceso de integración.</i> 1.3. <i>Satisfacción de los estudiantes con la escuela, sus docentes y el proceso de integración.</i> 	
<p>DIMENSIÓN: 2. Participación e integración de la comunidad escolar</p>	<p>Niveles de participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa en las actividades escolares y extraescolares y en la toma de decisiones sobre el proyecto educativo, las actividades educativas, el funcionamiento de la escuela y sobre aquellos aspectos que afectan sus vidas.</p>
<p align="center">INDICADORES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1. <i>Participación de los docentes.</i> 2.2. <i>Participación de las familias en el funcionamiento de la escuela, las actividades y las decisiones educativas.</i> 2.3. <i>Participación de los estudiantes en el funcionamiento de la escuela y en las actividades.</i> 2.4. <i>Integración afectiva y social de todos los estudiantes.</i> 	
<p>DIMENSIÓN: 3. Resultados educativos</p>	<p>Niveles de logro en sectores de aprendizaje medidos por el SIMCE y niveles de repetición y de abandono de todos los estudiantes y de aquellos que presentan NEE.</p>
<p align="center">INDICADORES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3.1. <i>Resultados educativos de todos los estudiantes.</i> 3.2. <i>Resultados educativos de los estudiantes con NEE.</i> 	

Apéndice 3: MARCOS DE ACTUACIÓN EDUCATIVA Y SU ARTICULACIÓN CON LOS INDICADORES DE INCLUSIVA

2.1. Articulación entre el Modelo INCLUSIVA, y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, SACGE, MINEDUC.

Sólo se presentan aquellas dimensiones que se articulan con los Marcos del MINEDUC.

MODELO INCLUSIVA, AREAS Y DIMENSIONES	SACGE, MINEDUC AREAS DEL MODELO DE GESTIÓN
I. Área de cultura escolar inclusiva	<p>3. Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes: Prácticas que lleva a cabo el establecimiento educacional, para considerar las diferencias individuales y la convivencia de la comunidad educativa, favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje. A diferencia de la propuesta del Modelo Inclusiva, la propuesta del SACGE únicamente considera las diferencias individuales en esta área.</p>
3. Sentido de comunidad y convivencia	<p>3.1 Convivencia Escolar: Prácticas que aseguren la interacción de los actores de la comunidad educativa, para favorecer un ambiente propicio para el aprendizaje.</p>
II. Área de prácticas educativas para la diversidad	<p>2. Gestión curricular: Prácticas del establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular.</p>
	<p>2.2 Preparación de la enseñanza: Prácticas del establecimiento educacional que aseguran la organización, análisis y evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje, para la implementación del currículo en el aula.</p>

MODELO INCLUSIVA, AREAS Y DIMENSIONES	SACGE, MINEDUC AREAS DEL MODELO DE GESTIÓN
	<p>3.2*. Formación Personal y Apoyo a los Aprendizajes de los Estudiantes</p> <p>Prácticas del establecimiento educacional, para contribuir al desarrollo y aprendizaje de todos los alumnos. (*Área 3. Convivencia Escolar y Apoyo)</p>
<p>2. Estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje y participación de todos</p>	<p>2.3 Acción Docente en el Aula:</p> <p>Prácticas del establecimiento educacional, para asegurar que la implementación curricular se concrete eficazmente en el aula, a través del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>
<p>3. Evaluación del aprendizaje y la enseñanza</p>	<p>2.4 Evaluación de la Implementación Curricular:</p> <p>Prácticas del establecimiento educacional, para determinar el grado de desarrollo e impacto que tiene la implementación de la propuesta curricular.</p>
<p>III. Área de gestión centrada en el aprendizaje y la colaboración</p>	<p>1. Liderazgo:</p> <p>Prácticas desarrolladas por el director, equipo directivo y/o de gestión, para orientar, planificar, articular y evaluar los procesos institucionales y conducir a los actores de la comunidad educativa, hacia una visión y misión compartida para el logro de las metas institucionales.</p>
<p>1. Organización de la enseñanza</p>	<p>1.1 Visión Estratégica y Planificación:</p> <p>Prácticas de planificación del establecimiento educacional que favorecen el logro de los objetivos institucionales, misión y visión.</p>

MODELO INCLUSIVA, AREAS Y DIMENSIONES	SACGE, MINEDUC AREAS DEL MODELO DE GESTIÓN
	<p>4. Recursos:</p> <p>Prácticas del establecimiento educacional para asegurar el desarrollo de los docentes y paradocentes; la organización, mantención y optimización de los recursos y soportes en función del PEI y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.</p>
<p>4. Liderazgo y desarrollo profesional</p>	<p>1. 2* Conducción:</p> <p>Prácticas del director y del equipo directivo que aseguran un actuar coordinado de los actores de la comunidad educativa, en función del logro de los objetivos institucionales. (*En el Área 1. Liderazgo)</p>
<p>IV. Área de resultados</p>	<p>5. Resultados:</p> <p>Datos, cifras, porcentajes, resultados de mediciones que el establecimiento registra, sistematiza y analiza para evaluar la calidad de sus logros.</p>
<p>1. Satisfacción de la comunidad educativa con la escuela y el proceso de integración</p>	<p>5.3 Satisfacción de la Comunidad Educativa:</p> <p>Datos del establecimiento educacional que muestran niveles de satisfacción de los actores de la comunidad educativa.</p>
<p>2. Participación e integración</p>	<p>5.2 Logros Institucionales:</p> <p>Datos del establecimiento referidos al logro de metas institucionales.</p>
<p>3. Desempeño académico</p>	<p>5.1 Logros de Aprendizaje:</p> <p>Datos del establecimiento educacional referidos a niveles de logro de los aprendizajes, establecidos en el Marco Curricular.</p>

2.2. Articulación entre el Modelo INCLUSIVA y el Marco para la Buena Dirección y el Marco para la Buena Enseñanza, MINEDUC.

Sólo se presentan aquellas dimensiones que se articulan con los Marcos del MINEDUC.

MODELO INCLUSIVA, AREAS Y DIMENSIONES	BUENA DIRECCIÓN Y BUENA ENSEÑANZA, MINEDUC DOMINIOS
I. Área de cultura escolar inclusiva	
3. Sentido de comunidad y convivencia	<p>(Buena Dirección) D. Gestión del Clima Organizacional y Convivencia:</p> <p>Persigue relevar el rol del director en la generación de climas organizacionales adecuados para potenciar el proyecto educativo y los logros de aprendizaje de los estudiantes. Los criterios considerados en este ámbito de acción directa, promueven la colaboración al interior del establecimiento y la conformación de redes de apoyo al mismo en su entorno.</p>
II. Área de prácticas educativas para la diversidad	
1. Enriquecimiento y adaptación del currículo para atender la diversidad	<p>(Buena Enseñanza) A. Preparación de la Enseñanza:</p> <p>Los criterios de este dominio se refieren, tanto a la disciplina que enseña el profesor o profesora, como a los principios y competencias pedagógicas necesarios para organizar el proceso de enseñanza, en la perspectiva de comprometer a todos sus estudiantes con los aprendizajes, dentro de las particularidades específicas en que dicho proceso ocurre.</p>

MODELO INCLUSIVA, AREAS Y DIMENSIONES	BUENA DIRECCIÓN Y BUENA ENSEÑANZA, MINEDUC DOMINIOS
<p>2. Estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje y participación de todos</p>	<p>(Buena Enseñanza) B. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje:</p> <p>Este dominio se refiere al entorno del aprendizaje en su sentido más amplio; es decir al ambiente y clima que genera el docente, en el cual tiene lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>(Buena Enseñanza) C. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes:</p> <p>En este dominio se ponen en juego todos los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza que posibilitan el compromiso real de los alumnos/as con sus aprendizajes. (...) Especial relevancia adquieren en este ámbito las habilidades del profesor para organizar situaciones interesantes y productivas que aprovechen el tiempo para el aprendizaje en forma efectiva y favorezcan la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes.</p>
<p>3. Evaluación del aprendizaje y la enseñanza</p>	<p>(Buena Enseñanza) D. Responsabilidades profesionales:</p> <p>El compromiso del profesor con el aprendizaje de todos sus alumnos implica, por una parte, evaluar sus procesos de aprendizaje con el fin de comprenderlos, descubrir sus dificultades, ayudarlos a superarlas y considerar el efecto que ejercen sus propias estrategias de trabajo en los logros de los estudiantes. Por otra parte, también implica formar parte constructiva del entorno donde se trabaja, compartir y aprender de sus colegas y con ellos; relacionarse con las familias de los alumnos y otros miembros de la comunidad; sentirse un aprendiz permanente y un integrante del sistema nacional de educación.</p>

MODELO INCLUSIVA, AREAS Y DIMENSIONES	BUENA DIRECCIÓN Y BUENA ENSEÑANZA, MINEDUC DOMINIOS
III. Área de gestión centrada en el aprendizaje y la colaboración	
1. Organización de la enseñanza	<p>(Buena Dirección) B. Gestión Curricular:</p> <p>Los criterios de este dominio son los necesarios para que el director y el equipo directivo promueva el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en el aula, de aseguramiento y control de la calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del curriculum.</p>
3. Recursos de apoyo	<p>(Buena Dirección) C. Gestión de Recursos:</p> <p>Procesos directivos de obtención, distribución y articulación de recursos humanos, financieros y materiales necesarios para alcanzar las metas de aprendizaje y desarrollo del establecimiento educativo.</p>
4. Liderazgo y desarrollo profesional	<p>(Buena Dirección) A. Liderazgo</p> <p>El desarrollo personal y profesional de un director y equipo directivo, orientado a coordinar los esfuerzos de la comunidad educativa que conduce (...) capacidad del director y equipo directivo de orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento. (...) el liderazgo escolar no es una característica exclusiva del rol de director, sino que es deseable en todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea, o contribuyen a generar visiones de cambio.</p>

Apéndice 4: RECURSOS BIBLIOGRAFICOS Y SITIOS WEB RECOMENDADOS

Inclusión educativa

- AA.VV. (2002). **Declaración de Madrid. Congreso Europeo sobre Personas con Discapacidad.**
- Ainscow, M. (1995). **Necesidades especiales en el aula.** Madrid: Narcea
- Ainscow, M. (1999). **Desarrollo de escuelas inclusivas.** Madrid: Narcea
- Arnaiz, P. (2003). **Educación inclusiva. Una escuela para todos.** Málaga: Aljibe.
- Blanco, R. (1999). **Hacia una escuela para todos y con todos.** Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, 48, pp 55 -72. UNESCO/OREALC.
- Blanco, R. (2007) **La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy.** Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Edicación, 3(4), pp. 1-15.<http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>
- Booth, T. Ainscow, M. (1998) **From them to us. An international study of inclusion on education.** Londres: Routledge.
- Booth, T (2000). **Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos.** Paris: UNESCO.
- Darling-Hamond, L. (2001). **El derecho de aprender.** Madrid: Ariel.
- Echeita, G y Duk, C (Coord.) (2008). **Monográfico: Educación Inclusiva.** Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol.6 Num. 2. <http://www.rinace.net/arts/vol6num2>
- Echeita, G. (2006). **Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones.** Madrid: Morata.
- Echeita, G. y Sandoval, M. (2002) **Educación inclusiva o educación sin exclusiones.** Revista de Educación, 327,31-48
- OEA, UNESCO, MERCOSUR (2003) **Educación en la Diversidad. Material de Formación Docente** Proyecto Educar en la Diversidad en los Países del MERCOSUR.
- Parrilla, A. (2002) **Acercas del origen y sentido de la educación inclusiva.** Revista de Educación, 327, 11-29
- Sandoval, M., López, M. L., Miquel, E., Durán, D., Giné, C. y Echeita, G. (2002) **Index for inclusión. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Contextos Educativos.** Revista de Educación, 5, 227-238
- Sipan, A. (coord.) (2001) **Educación para la diversidad en el siglo XXI.** Zaragoza: Mira Editores
- UNESCO/MEC (1994). **Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad.** Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.

UNESCO (1993). **Las Necesidades Educativas en el Aula. Conjunto de Materiales para la Formación de Profesores.** París, UNESCO.

UNESCO (2002). **Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.** Santiago de Chile: UNESCO.

UNESCO (2003). **Superar la exclusión mediante planteamientos integradores de la educación** París: UNESCO.

Universidad Central de Chile, Facultad de Educación. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva** (Num. 1 Nov. 2007. Santiago. LOM)

Cambio y mejora escolar

Ainscow, M. (2005). **La mejora de la escuela inclusiva.** Cuadernos de Pedagogía, 349, pp.78-83.

Ainscow, Beresford, Harris, Hopkins y West (2001) **“Crear Condiciones para la Mejora del Trabajo en el Aula. Manual de formación del Profesorado”.** Madrid: Narcea

Ainscow, M. Hopkins, D. Southwoth, G. y West, M (2001) **Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes.** Madrid: Narcea

Bolívar, A. (1999). **Cómo mejorar los centros educativos.** Madrid: Síntesis.

Brighouse, T. y Woods, D. (2001). **Cómo mejorar los centros docentes.** Madrid: La Muralla.

Carbonell, J. L. (2001). **La aventura de innovar.** Madrid: Morata.

Darling-Hamond, L. (2001). **El derecho a aprender: crear buenas escuelas para todos.** Barcelona: Ariel.

Fullan, M. (2002), **Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa.** Madrid: Akal.

Fullan, M. (2002). **Los nuevos significados del cambio en la educación.** Barcelona: Octaedro.

Fullan, M. y Hargreaves, A. (1999). **La escuela que queremos.** México: Amorrortu.

Gairín Sallán, J., Armegol Asparó, C., Lorenzo Delgado, M. y Martín Bris, M. (2006). **Proceso de cambio en los centros educativos a partir de evaluaciones externas.** Madrid: CIDE.

<http://www.mepsyd.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigamos/colinvmos003/colinvmos003pc.pdf>

Hargreaves, A. (Comp.) (2003) **Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador.** Buenos Aires: Amorrortu.

Hargreaves, A. y Fink, D. (2006). **Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo.** Revista de Educación, 399, pp. 43-58.

http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_04.pdf

- Hargreaves, A. y otros (1998). **Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes.** Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A. y otros (2001). **Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles.** Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A.; Lieberman, A.; Fullan, M. y Hopkins, D. (Eds.) (1998). **International Handbook of Educational Change.** Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Marcelo, C. (1996). **Innovación educativa, asesoramiento y desarrollo profesional.** Madrid: CIDE. <http://www.mepsyd.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigacion/col124/col124pc.pdf>
- Muñoz-Repiso, M. y Murillo, F.J. (Coords.) (2003). **Mejorar las escuelas, mejorar los resultados. Investigación europea sobre mejora de la eficacia escolar.** Bilbao: Mensajero.
- Murillo, F.J. (2003). **El Movimiento teórico-práctico de Mejora de la Escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes.** Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(2). <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Murillo.pdf>
- Murillo, F.J. (2004). **Nuevos avances en la mejora de la escuela.** Cuadernos de Pedagogía, 329, pp. 48-51.
- Murillo, F.J. (2004). **Un marco comprensivo de Mejora de la Eficacia Escolar.** Revista Mexicana de Investigación Educativa, 21, pp. 319-360. <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v09/n021/pdf/rmiev09n21scB02n02es.pdf>
- Murillo, F.J. (2005). **La investigación sobre eficacia escolar.** Barcelona: Octaedro.
- Murillo, F.J. (Coord.) (2007). **Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar.** Bogotá: Convenio Andres Bello. http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/documentos/IIEE.pdf
- Murillo, F.J. (Coord.) (2001). **Mejora de la Eficacia Escolar.** Cuadernos de Pedagogía, 300, 47-74.
- Murillo, F.J. y Muñoz-Repiso, M. (Coords.) (2002). **La mejora de la escuela: un cambio de mirada.** Barcelona: Octaedro.
- Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1998). **Características clave de las escuelas efectivas.** México D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Sancho, J.M., Hernández, F., Carbonell, J., Tort, A., Sánchez-Cortés, E. y Simó, N. (1998). **Aprendiendo de las innovaciones en los centros.** Barcelona: Octaedro.
- Stoll, L., y Fink, D. (1999). **Para cambiar nuestras escuelas. Reunir eficacia y mejora.** Barcelona: Octaedro
- Townsend, T. (Ed.) (2007). **International Handbook of School Effectiveness and Improvement.** New York: Springer.

Recursos digitales

Portal de la UNESCO sobre educación inclusiva

http://portal.unesco.org/education/en/ev.phpURL_ID=7939&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar – RINACE

<http://www.rinace.net>, especialmente su biblioteca digital <http://www.rinace.net/biblioteca.htm>

Revista Electrónica Iberoamericana sobre Cambio y Eficacia Escolar – REICE

<http://www.rinace.net/reice.htm>

INICO. Instituto Universitario de Integración con la Comunidad. Universidad de Salamanca

<http://inico.usal.es/>

Red Innovemos, de la OREALC/UNESCO

<http://www.redinnovemos.org/>

Inclusión Interamericana

<http://www.inclusion-ia.org/>

Agencia europea de necesidades educativas especiales

<http://www.european-agency.org>

Inclusión internacional

<http://www.inclusion-international.org/sp/>

Red Iberoamericana Intergubernamental de cooperación técnica para la Educación de Personas con necesidades educativas especiales RIINEE

<http://www.mec.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=2&area=riinee>

Foro Latinoamericano de Políticas Educativas - FLAPE

<http://www.foro-latino.org>

Portal INNOVA de la Universidad de Salamanca

<http://innova.usal.es/>

Red internacional de investigadores y participantes sobre integración educativa

<http://riie.iztacala.unam.mx/red.html>

CSIE is the Centre for Studies on Inclusive Education

<http://inclusion.uwe.ac.uk/csie>

INCLUES: Llaves para una educación inclusiva y cognitiva. Clues to inclusive and cognitive education

<http://www.inclues.org>

