

*Congreso
pedagógico
& curricular*

**INFORME TÉCNICO
DE RESULTADOS**

ABRIL 2024



En cooperación con



Informe Técnico de Resultados del Congreso Pedagógico y Curricular

Elaborado por la Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación de Chile

Sistematizado por la Oficina Regional Multisectorial
de la UNESCO en Santiago con el apoyo del Centro
Saberes Docentes de la Universidad de Chile

Ministerio de Educación, República de Chile
Avenida Libertador Bernardo O'Higgins 1371,
Santiago

ABRIL 2024



En cooperación con



Congreso pedagógico & curricular

INFORME TÉCNICO

DE RESULTADOS

ABRIL 2024



CONTENIDOS

5

Presentación

Proceso participativo del Congreso Pedagógico y Curricular
Sistematización de la información y resultados

9

Parte I

El proceso del Congreso Pedagógico y Curricular y sus participantes

10

1. ¿Cómo se procesó y analizó la información producida en el Congreso?

Modalidades de registro de participación y fuentes de información

Procesamiento de la información

- ___ Preparación de las bases de datos
- ___ Limpieza de las bases de datos
- ___ Herramientas y software utilizados

Proceso de análisis de los acuerdos y opiniones

Consideraciones para la interpretación de los resultados

- ___ Respecto de la información
- ___ Respecto del análisis

19

2. Participantes del Congreso Pedagógico y Curricular

Visión general de la participación

Características de los grupos y personas por modalidad de participación

- ___ Comunidades Educativas
- ___ Sociedad Civil
- ___ Consulta Individual

Síntesis

3. Resultados del Ámbito “¿Qué queremos aprender?”

Visión general de los resultados “¿Qué queremos aprender?”

Análisis al interior de cada categoría “¿Qué queremos aprender?”

___ Categoría: “Decisiones respecto del currículum vigente”

___ Categoría: “Tipos de saberes y sentido del currículum”

___ Categoría: “Temas y asignaturas”

___ Categoría: “Habilidades transversales”

Síntesis de resultados del Ámbito “¿Qué queremos aprender?”

4. Resultados del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”

Visión general de los resultados “¿Cómo queremos aprender?”

Análisis al interior de cada categoría “¿Cómo queremos aprender?”

___ Categoría: “Tipos de actividades pedagógicas”

___ Categoría: “Estrategias Pedagógicas”

___ Categoría: “Modos de trabajo entre estudiantes”

___ Categoría: “Recursos pedagógicos”

___ Categoría: “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar”

___ Categoría: “Vinculación sociocomunitaria”

___ Categoría: “Opinión sobre cómo aprendemos”

Síntesis de resultados del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”

5. Resultados del Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?”

Visión general de los resultados “¿Cuándo y dónde queremos aprender?”

Análisis al interior de cada categoría “¿Cuándo y dónde queremos aprender?”

___ Categoría: “Lugares donde aprender”

___ Categoría: “Mejorar infraestructura”

___ Categoría: “Organización del espacio”

___ Categoría: “Duración de la jornada escolar”

___ Categoría: “Organización de la jornada escolar”

___ Categoría: “Ambiente de aprendizaje y clima escolar”

Síntesis de resultados del Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?”

115

Parte III
Conclusiones y Recomendaciones

116

6. Conclusiones generales del Congreso Pedagógico y Curricular

- El Congreso tuvo una amplia participación a lo largo de todo el país
- En el Congreso se desarrolló una conversación amplia sobre la educación y el aprendizaje
- En los tres ámbitos de conversación se observan convergencias importantes entre las y los participantes
- Se observan particularidades importantes en los distintos actores participantes del Congreso

123

7. Recomendaciones

- Recomendaciones para la Política Curricular
- Recomendaciones para la política educativa en general
- Otras recomendaciones específicas para el Ministerio de Educación
- Recomendaciones para las Comunidades Educativas

126

Referencias bibliográficas de las conclusiones

127

Anexo 1. Preguntas para promover el diálogo

132

Anexo 2. Libro de códigos. Categorías y subcategorías del análisis

Presentación

El *Congreso Pedagógico y Curricular: la educación es el tema* (en adelante, Congreso) fue un proceso participativo impulsado por el Ministerio de Educación, coorganizado con la entonces Oficina Regional de Educación para América Latina (OREALC/UNESCO Santiago), hoy Oficina Regional Multisectorial de la UNESCO en Santiago, y con la asesoría técnica de su Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE-UNESCO).

El Congreso fue una invitación a las Comunidades Educativas –y a la ciudadanía en su conjunto– a conversar sobre los desafíos que enfrenta nuestro sistema educativo en cuanto al currículum y la pedagogía. Este espacio fue diseñado para que las y los participantes generaran acuerdos que permitan orientar el desarrollo de políticas que contribuyan a reactivar y transformar la educación, respondiendo tanto a las demandas y tendencias globales, como a las necesidades y circunstancias locales. De esta forma, el Congreso se orientó tanto hacia los desafíos presentes de nuestro sistema educativo, como a la proyección de la educación del futuro, reforzando el abordaje de las urgencias asociadas a la convivencia y al bienestar de las comunidades, al fortalecimiento de los aprendizajes y de ambientes que promuevan el vínculo de las comunidades de forma más innovadora, pertinente, contextualizada y orientada al resguardo de las trayectorias formativas, y al derecho a la educación de todas y todos.

La convocatoria al Congreso fue amplia, abierta y voluntaria, contemplando tres formas de participación:

- **Encuentros en Comunidades Educativas:** para actores de la comunidad educativa (niños, niñas y estudiantes, madres, padres, apoderados/as, y personas cuidadoras, equipos docentes, educadores/as, asistentes de la educación, equipos directivos, técnicos en Educación Parvularia, sostenedores/as, etc.). En estos encuentros se consideró desde nivel medio mayor hasta cuarto año medio.
- **Encuentros de la Sociedad Civil:** pensados especialmente para promover el diálogo con diversas organizaciones e instituciones de la Sociedad Civil, así como con grupos de personas que quisieran participar.
- **Consulta Individual:** para que cualquier persona participara por medio de un formulario online.

Para que las Comunidades Educativas y la ciudadanía en general aportaran en la construcción de acuerdos, el Congreso incluyó tres ámbitos de conversación, a partir de los cuales se organizaron los encuentros:

- **¿Qué queremos aprender?** Esta pregunta invitó a reflexionar sobre cuáles son los aprendizajes necesarios para desarrollar las diferentes actitudes, conocimientos y habilidades que favorecen el desarrollo de vidas plenas y enfrentar los desafíos del mundo actual. Mediante la reflexión sobre el qué se aprende y su sentido, se abrió un diálogo sobre el Currículum Nacional, que corresponde al conjunto de aprendizajes que un país ha considerado fundamentales para construir una base cultural común y resguardar trayectorias formativas a lo largo de la vida.
- **¿Cómo queremos aprender?** Esta pregunta consideró el análisis del tipo de actividades, estrategias y metodologías que resultan más adecuadas para el aprendizaje y que responden de mejor manera a las necesidades, los intereses, los contextos y las características de las Comunidades Educativas. Se abordó la pregunta sobre cómo debe ser una pedagogía innovadora en la que las y los estudiantes sean protagonistas, que responda a los desafíos del mundo contemporáneo y que permita que todos y todas aprendan.

- **¿Cuándo y dónde queremos aprender?** Esta pregunta contempló la reflexión sobre cómo debiera organizarse la jornada educativa, en términos de tiempos y espacios destinados al aprendizaje de distintas áreas o asignaturas. Fueron abordados aspectos relacionados con la estructura, la organización, la distribución del tiempo y las dinámicas del espacio escolar que se requieren para que todos y todas aprendan.

Para su realización, el Congreso se organizó en diferentes etapas. La primera de ellas, denominada *Activa la campana*, tuvo como objetivo motivar y preparar la participación informada de las Comunidades Educativas en el proceso. Para esto, se puso a disposición una guía de apoyo que contenía una explicación sobre qué era el Congreso, cuáles eran los contenidos de lo que se iba a conversar y cómo se podía participar, junto con una serie de actividades –para los distintos públicos– orientadas a fomentar la participación y generar un ambiente propicio para el diálogo ameno. Esta etapa de preparación se desarrolló en el mes de julio de 2023.

La segunda etapa, denominada *Encuentros Participativos: la educación es el tema*, consistió en la realización de los encuentros, propiamente tales, por parte de las Comunidades y actores educativos, quienes, como se verá más adelante, respondieron masivamente a la convocatoria efectuada. De igual forma, se consideró, en esta etapa, la participación individual y de organizaciones de la Sociedad Civil, por medio de una plataforma online. Los Encuentros Participativos se desarrollaron durante los meses de agosto y septiembre del año 2023.

Las siguientes etapas del Congreso estuvieron destinadas a la sistematización y análisis de la información recogida y a una devolución de los resultados, a través de espacios de reflexión a nivel territorial, y la realización de un seminario de resultados para profundizar en las implicancias de los hallazgos del Congreso y favorecer los procesos de toma de decisiones futuras.

Proceso participativo del Congreso Pedagógico y Curricular

Tal como se señaló, durante los meses de agosto y septiembre se desarrollaron los Encuentros Participativos del Congreso, en los que se convocó a participar a las Comunidades Educativas, organizaciones de la Sociedad Civil y a las personas interesadas mediante una Consulta Individual. Para los procesos que involucraron a Comunidades Educativas y Sociedad Civil, se dispuso de una serie de guías metodológicas con orientaciones para organizar y facilitar el desarrollo de los encuentros, con instrucciones detalladas sobre cómo registrar la información recolectada. Estas guías incluyeron el conjunto de preguntas específicas que orientaban la conversación de cada grupo

Las guías elaboradas fueron puestas a disposición oportunamente en el sitio web del Congreso (congresopedagogico.mineduc.cl/) y entregadas de forma impresa para establecimientos con escasa conectividad a internet. El detalle de guías disponibles fue:

- Encuentros de Comunidades Educativas. Marco Metodológico para Equipos Directivos.
- Guía de apoyo para encuentros de Comunidades Educativas. Docentes, Educadores/as y Asistentes de la Educación.
- Guía de apoyo para encuentros de Comunidades Educativas. Niñas, niños y estudiantes nivel medio mayor a 6° básico.
- Guía de apoyo para encuentros de Comunidades Educativas. Estudiantes de 7° Básico a 4° Medio.
- Guía de apoyo para encuentros de Comunidades Educativas. Madres, Padres, Apoderados/as y Personas Cuidadoras.
- Guía de apoyo para encuentros de Comunidades Educativas. Educación de personas jóvenes y adultas.
- Guía de apoyo para encuentros de Sociedad Civil.

Cada Guía entregaba información sobre el Congreso, los ámbitos de conversación, las formas y los plazos de participación, así como sugerencias metodológicas para preparar y desarrollar los encuentros y el procedimiento para registrar la información, considerando tanto las opiniones vertidas en el diálogo, como los acuerdos alcanzados por cada grupo en cada ámbito de conversación. En estas guías se promovió que los grupos designaran a personas que cumplirían el rol de facilitar o dinamizar la conversación, apoyándose en una propuesta de preguntas orientadoras, adaptadas según el grupo de participantes, de acuerdo con su edad o roles en la comunidad. Así, por ejemplo, los encuentros de niñas, niños y estudiantes hasta 6° básico consideraban la motivación del diálogo a partir de relatos organizados para niñas y niños desde nivel medio mayor a 2° básico y para estudiantes de 3° a 6° básico, utilizando un lenguaje pertinente para las distintas edades.

En el caso de la Consulta Individual no correspondía considerar un trabajo de discusión previa. Por ello, se diseñó una plataforma que contemplaba preguntas para facilitar el abordaje de los ámbitos de reflexión del Congreso y la comunicación de las opiniones de los y las participantes.

Las preguntas propuestas para la reflexión y opinión de las tres modalidades de participación en el Congreso se presentan en el **Anexo 1 "Preguntas para promover el diálogo"**, al final de este reporte.

En coherencia con los objetivos del Congreso, se promovió que los Encuentros Participativos de las Comunidades Educativas y de las organizaciones de la Sociedad Civil se realizaran en espacios habituales –como la sala de clases de cada curso, en el caso de estudiantes– o en las instancias participativas ya existentes en los establecimientos educativos, tales como los Consejos Escolares, los Centros de Estudiantes, los Centros de Madres, Padres y Apoderados/as, los Consejos Parvularios, las Comunidades de Aprendizaje de la Unidad Educativa de los jardines infantiles, las reuniones de profesoras y profesores, entre otras. En el caso de la Sociedad Civil, además de los espacios de cada organización, el Ministerio de Educación organizó diálogos con distintos actores para promover la participación. En ellos, se buscó que los grupos reflexionaran en conjunto, a partir de orientaciones metodológicas y preguntas orientadoras, para llegar a acuerdos en los tres ámbitos de conversación: ¿Qué queremos aprender?, ¿Cómo queremos aprender?, ¿Cuándo y dónde queremos aprender?

Luego de sostener los diálogos participativos, quienes actuaban como facilitadores de la conversación –o la persona que el grupo designara– debían subir la información a la plataforma, completando antecedentes sobre las y los participantes, un registro de la conversación sostenida en cada ámbito y un máximo de 5 acuerdos sintéticos en ellos, dando origen a un acta de participación. En las Comunidades Educativas, una persona podía registrar un máximo de 10 actas por respuesta enviada. Esto facilitó el registro en casos en que, por ejemplo, un docente haya facilitado un encuentro con su curso de estudiantes, otro con sus pares educadores y uno con los apoderados de su curso, pudiendo registrar las tres actas en un envío.

En el caso de la Sociedad Civil, los grupos participantes debían ingresar a la plataforma respectiva y registrar información sobre el grupo, la conversación sostenida en cada ámbito y un máximo de 5 acuerdos sintéticos por ámbito.

Respecto de la Consulta Individual, las personas participantes ingresaban al formulario disponible en la plataforma y tenían que completar algunos datos personales y registrar sus opiniones sobre las preguntas orientadoras y proponiendo un resumen sintético para cada uno de los tres ámbitos de conversación del Congreso.

Sistematización de la información y resultados

La sistematización de la información recogida en el *Congreso Pedagógico y Curricular: la educación es el tema*, estuvo a cargo de la Oficina Regional Multisectorial de la UNESCO en Santiago, con el apoyo de un equipo de profesionales del Centro Saberes Docentes, de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, y en coordinación con la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación.

El presente resumen ejecutivo reporta los resultados obtenidos en el Congreso Pedagógico y Curricular, y se subdivide en cinco secciones:

- ¿Cómo se procesó y analizó la información del Congreso?
- ¿Quiénes participaron en el Congreso Pedagógico y Curricular?
- ¿Cuáles fueron los principales resultados del Congreso?
- ¿Cuáles son las principales conclusiones del Congreso Pedagógico y Curricular?
- ¿Qué recomendaciones pueden hacerse a partir de los resultados del Congreso?

Parte I.

El proceso del Congreso Pedagógico y Curricular y sus participantes

1. ¿Cómo se procesó y analizó la información producida en el Congreso?

En el presente capítulo se detallan los pasos metodológicos y las decisiones que se tomaron para el procesamiento y análisis de la información recogida en el *Congreso Pedagógico y Curricular: la educación es el tema*. Específicamente, se describen las diferentes fuentes de información, el procedimiento realizado para la preparación de los datos y el proceso de análisis de contenido cualitativo llevado a cabo para la obtención de los principales resultados que se detallan en este informe. Asimismo, se expone un conjunto de elementos a considerar para la interpretación adecuada de los resultados.

Modalidades de registro de participación y fuentes de información

Tal como se describió en la Introducción, el Congreso convocó a participar de forma voluntaria a la totalidad de las Comunidades Educativas del país y a diversas entidades y personas interesadas en la educación a través de tres modalidades de participación, las que debían culminar con el registro de opiniones y acuerdos en formularios en línea especialmente diseñados para este fin.

El presente informe de resultados fue elaborado considerando inicialmente cuatro fuentes de información:

Encuentros de Comunidades Educativas, Encuentros de la Sociedad Civil, Consulta Individual y una cuarta, conformada por Encuentros que fueron convocados por el Ministerio de Educación. Esta última, finalmente se fusionó con la base de Sociedad Civil obtenida de plataforma, dando lugar a las tres bases que se identifican en el análisis que se presentará a continuación.

Todas estas bases de datos fueron facilitadas por el Ministerio de Educación –de manera íntegra y sin alteración– al equipo encargado de la sistematización. Se ha prestado especial atención a la protección de estos datos, asegurando el cumplimiento de las normativas de privacidad y confidencialidad, por ello, las citas que se incluyen en el informe no identifican a quienes las emitieron.

Las bases de datos contenían la información consultada y datos de identificación de quienes participaron. Sin embargo, la estructuración de los formularios en línea y el carácter de autorreporte de la información exigieron hacer un ordenamiento de las bases al mismo tiempo en que se realizaba el análisis de los acuerdos y opiniones. A continuación, se describe el trabajo específico que se hizo para contar con bases de datos que permitieran realizar un análisis adecuado y, posteriormente, se explica la metodología para el análisis de opiniones y acuerdos.

Procesamiento de la información

Preparación de las bases de datos

Las bases de datos analizadas corresponden a tres plantillas de información, de distintas dimensiones cada una. Las bases de datos de Comunidades Educativas y de Sociedad Civil se componen de varios tipos de información, organizados en tres categorías principales:

VARIABLES DE CARACTERIZACIÓN DE LA O EL FACILITADOR Y DEL ESTABLECIMIENTO ESCOLAR O DE LA ORGANIZACIÓN: considera datos que describen a quien facilitó el diálogo (la persona que asumió la responsabilidad del envío de información de cada diálogo) y proporcionan información contextual sobre el establecimiento educativo al que pertenece o la organización a la que pudiera representar.

Características del grupo para cada acta: información sobre la composición y características de cada grupo que participó en las sesiones de diálogo.

Planteamientos en torno a los tres ámbitos de conversación del Congreso: en este caso, la información está organizada por ámbito de conversación y, en cada uno de ellos, se considera un registro de las opiniones de los grupos en extenso y un reporte de los acuerdos a los que arribó el grupo, que no debían sobrepasar los cinco en cada ámbito y debían enunciarse de modo sintético.

La base de datos de la Consulta Individual contiene dos tipos de información. En primer lugar, la caracterización de la persona participante, considerando con antecedentes demográficos básicos. En segundo lugar, las opiniones de la persona participante, organizadas para cada ámbito de conversación propuesto por el Congreso. Para cada uno de ellos se incluyeron 2 o 3 preguntas sobre el ámbito y un resumen sintético sobre el mismo.

Uno de los desafíos que hubo que afrontar en la preparación de los datos para el análisis se presentó en aquellos casos en que personas o grupos respondieron formularios no correspondientes a su categoría, por ejemplo, representantes de la Sociedad Civil respondieron en formularios de la comunidad educativa y viceversa. En estos casos, se trasladaron las respuestas a la base de datos correspondiente para asegurar coherencia y evitar conclusiones erróneas. Se realizó el siguiente procedimiento para la realización de esa tarea: puesto que cada fila de las bases recibidas podía corresponder a una respuesta que contenía hasta 10 registros grupales distintos, se ajustaron las bases de datos de manera tal que cada fila correspondiera a un acta de participación o registro individual, para que todas las filas tuvieran características similares y una misma extensión.

En este primer ejercicio los registros quedaron distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 1.1. Actas bases originales

Base	Registros grupales o individuales
Sociedad Civil	1.123
Sociedad Civil convocados por Mineduc	54
Comunidades Educativas	32.075
Consulta Individual	2935

Luego, se procedió a reasignar los casos para que el conjunto fuera consistente respecto de un tipo de participante. Específicamente, se transfirieron casos de Comunidades Educativas a Sociedad Civil y a la inversa. Los casos reasignados se detallan en la **Tabla 1.2**, donde se presentan las distribuciones finales para cada conjunto de datos a analizar. Las categorías de las columnas representan el tipo de actor representado en la respuesta y las filas representan el origen de los datos. A partir de este cruce se produjeron tres conjuntos de datos: Sociedad Civil, Comunidades Educativas y Consulta Individual.

Adicionalmente, en cada base de datos se identificaron los casos inválidos, originados por errores de digitación o respuestas inválidas. Específicamente, los caracteres aleatorios, casos en blanco en los 15 acuerdos o respuestas ilógicas se consideraron como no válidos. Solo se aceptaron respuestas legibles, descartando aquellas que no presentaban ningún texto con significado en las 15 opciones disponibles, correspondientes a los 5 acuerdos posibles por ámbito. Se identificaron 881 de este tipo. Estos casos se mantuvieron en las bases de origen, pero se clasificaron como registros no procesables y se descartaron del análisis.

Tabla 1.2. Redistribución de registros

Base	Sociedad Civil	Comunidades Educativas	Consulta Individual	Inválidos	Total inicial
Sociedad Civil	430	693	0	90	1.123
Sociedad Civil convocados por Mineduc	54	0	0	0	54
Comunidades Educativas	15	31.322	0	738	32.075
Consulta Individual	0	0	2.882	53	2.935
Total final	409	32.015	2.882	881	

Nota: en el eje horizontal se presentan los casos de la base de datos expresados en la primera columna que fueron distribuidos a otras bases de datos, por lo que la suma de los valores del eje horizontal para dicha base representa la cantidad inicial de casos que esta contenía. El eje vertical representa, por consiguiente, los datos con los que dicha base queda asignada a partir de la distribución de casos. Además, se clasificaron los registros no procesables como inválidos para no someterlos a un proceso de migración. Los encuentros de la Sociedad Civil fueron conservados en una misma base con los datos iniciales de Sociedad Civil. Por lo que finalmente se trabajó con tres conjuntos de datos: Sociedad Civil, Comunidades Educativas y Consulta Individual.

A partir de la migración de casos y la eliminación de aquellos datos inválidos, la base de datos de la Sociedad Civil quedó con 409 registros válidos, Comunidades Educativas completó 32.015 y la Consulta Individual, 2.882. En total, se pudo trabajar con 35.306 registros, distribuidos en tres bases de datos que representan formas de participar y registrar la información.

Limpieza de las bases de datos

En el contexto de la preparación de la información, la limpieza y corrección de la base de datos fue un proceso relevante. Tanto la integridad como la precisión de los datos recogidos durante el Congreso son cruciales para garantizar que las inquietudes, opiniones y sugerencias de quienes participaron se reflejen adecuadamente en las conclusiones y que, de esta forma, puedan ser considerados en los futuros procesos de actualización curricular.

En el proceso de análisis de las bases de datos recopiladas durante el Congreso se identificaron algunas eventualidades que podrían afectar la calidad y precisión de los datos. A continuación, se describen los casos detectados, cómo se identificaron y la acción adoptada para su corrección:

a. Comunidades Educativas: Identificación RBD

Se presentaron incongruencias atribuibles a errores de digitación en la base de datos de las Comunidades Educativas, especialmente en relación con el número de Rol de Base de Datos (RBD) de los establecimientos, ya que en 2.033 casos se observaron inconsistencias entre el RBD y el nombre y comuna del establecimiento registrados en el formulario. En estos casos se priorizó como información válida el nombre del establecimiento y la comuna registrados por la persona, asumiendo que existía una mayor probabilidad de error en la digitación del RBD que en los otros antecedentes del establecimiento. Estos casos fueron corregidos mediante una búsqueda manual en la base de datos, aunque un porcentaje muy menor no pudo resolverse, debido a inconsistencias o falta de información, sin embargo el contenido de sus actas sí fue considerado en el análisis.

Otro conjunto de casos correspondía a algunos establecimientos de Educación Parvularia que, con la información disponible a la fecha, no fue posible identificar su RBD. Esta situación se presentó en 159 casos, de un total de 32.075 originales, representando un 0,4% del total.

Por último, los 693 casos migrados de la base de datos de Sociedad Civil a la de Comunidades Educativas no contaron con sus respectivos RBD, puesto que esta información no se incluía en este el formulario.

Algunos datos analizados en la sistematización dependen del RBD, incluyendo la clasificación de los establecimientos en zonas rurales o urbanas y su dependencia administrativa. Al no contar con esta información en un conjunto de casos, se presenta una diferencia en los totales del número de acuerdos.

b. Cantidad de participantes reportados

Se detectaron algunos casos en que la cifra de participantes se alejaba de la normalidad, en cuanto al número de participantes reportados. Específicamente, se trató de casos de reportes de cero o un solo participante, así como cifras excesivamente altas para la participación esperable de un grupo de trabajo, lo cual alteraba el total de participantes del Congreso. La identificación de estas anomalías se realizó mediante análisis estadísticos y revisión manual.

Se estableció un umbral de mil participantes como límite razonable, asignando un valor nulo a aquellos reportes que superaban esta cifra. Lo anterior no afectó los resultados del proceso de análisis, pero sí el total de participantes efectivos del Congreso. Se debe tener en cuenta que estas cifras son datos autodeclarados, considerando que el proceso participativo se sustenta en un principio de confianza hacia las y los participantes y sus reportes.

c. Registro de participantes

Al migrar los datos desde una base de datos a otra, los datos de caracterización grupal correspondientes a la nueva base no fueron registrados correctamente. Esto implicó la ausencia de información detallada que diferenciaba los roles y características de participantes dentro del grupo. En algunos casos, para abordar este inconveniente, se tomaron medidas correctivas enfocadas en la reconstrucción de la información perdida a partir de las respuestas originales. A pesar de estos esfuerzos, el proceso de recuperación de datos no permitió la reconstrucción de dicha información en todos los casos.

Finalmente, es importante destacar que, dado que el proceso del Congreso abarca diversas modalidades de participación, el enfoque adoptado en la corrección de datos buscó alterar lo mínimo posible los datos originales.

Herramientas y software utilizados

El proceso de limpieza y corrección de la base de datos producida durante el Congreso implicó el uso de herramientas de *software* específicas. A continuación, se detallan las herramientas utilizadas y su aplicación en el proceso:

- El paquete estadístico R, las librerías *tidyverse* cuyas funciones permitieron lectura, manipulación, visualización y escritura de datos.
- El programa Excel se empleó para tareas que requerían una revisión manual y para aquellas operaciones donde la interfaz gráfica de usuario de Excel ofrecía una ventaja. Esto incluyó la revisión inicial de los datos, la verificación de correcciones y la visualización de los datos.

Proceso de análisis de los acuerdos y opiniones

La información recogida en el Congreso fue objeto de un análisis de contenido cualitativo. La metodología aplicada se define como un procedimiento para describir sistemáticamente el significado de material cualitativo, a través de la clasificación de este material en las categorías de un marco de codificación¹. El análisis se inició con la base de datos de Comunidad Educativa, a partir de la cual se construyó el sistema de categorías y subcategorías con el que se ordenó la información. Para ello, se siguió un proceso inductivo de iteración y revisión de las categorías y subcategorías que decantó en el sistema de categorías final que se utilizó para analizar la propia base de Comunidad Educativa y las otras dos -Sociedad Civil y Consulta Individual-. Haber realizado el análisis de la información con el mismo sistema de categorías posibilitó el análisis comparativo que se presenta en este informe.

En esta metodología, el marco de codificación -o sistema de categorías- es clave, porque permite organizar la información y el proceso mismo de codificación. Para elaborar el sistema de categorías, se siguió una estrategia inductiva o data driven, en cada ámbito de conversación. Para ello, se leyó un subconjunto de acuerdos de la base de datos de Comunidad Educativa y se organizaron en categorías y subcategorías emergentes que respondían a cada ámbito de conversación. Las subcategorías tuvieron inicialmente denominaciones cercanas a las usadas por las y los participantes, lo que se fue depurando y precisando sucesivamente.

En algunos casos se recurrió al apoyo de bibliografía para delimitar con más precisión las categorías definidas, como ocurre, por ejemplo, con la delimitación de las subcategorías de habilidades transversales que se identificaron en el Ámbito 1. No obstante, en todos los casos se resguardó hacer agrupamientos correspondientes con el habla de los y las participantes. Por ejemplo, en este mismo caso de las habilidades transversales, se mantuvo una subcategoría que habla de habilidades y valores en general, ya que, en muchas intervenciones, los y las participantes las denominaban en esos términos.

El sistema de categorías y subcategorías fue flexible para dar cabida a nuevos significados que emergieran al ir codificando sistemáticamente los acuerdos, respondiendo así al principio de exhaustividad, es decir, que la totalidad de acuerdos pudieran ser incluidos en alguna categoría del marco de codificación.

¹ Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. London: SAGE.

Al cuantificar la totalidad de los acuerdos con el sistema de categorías y subcategorías que se fue construyendo, se realizó un ajuste de estas que permitiera responder al principio de saturación, es decir, que no hubiera categorías o subcategorías con una representación muy baja. Se obtuvo así el sistema de categorías que organiza la información que se presenta en este informe y que se detalla en un "Libro de códigos", presentado en el **Anexo 2** de este informe.

La codificación estuvo a cargo de un grupo de 12 personas y se realizó bajo el principio de exclusividad, es decir, cada acuerdo se registra en una sola categoría y subcategoría. Adicionalmente, si en un acuerdo se identificaba más de una idea, se categorizaba solo la primera, ello considerando que se solicitaba en el formulario priorizar y sintetizar los cinco acuerdos principales por cada ámbito para cada grupo de diálogo. Por ejemplo, el acuerdo "Educación ciudadana y cuidado del medio ambiente", se codificó en la subcategoría "Educación cívica, política, formación ciudadana" que recupera la primera idea señalada. Si bien esto implica cierta pérdida de información, de esta manera no se sobrerrepresentaban las opiniones de determinados grupos que incluyeron más de cinco acuerdos priorizados.

Al ir codificando los acuerdos, se observó rápidamente que algunos/as participantes incluían en un ámbito de conversación algunos acuerdos referidos a los otros ámbitos. A ellos se les denominó "acuerdos cruzados" y fueron objeto de un segundo momento de análisis, en el que se trabajó con un sistema integrado de categorías de los tres ámbitos y se codificó hasta completar la totalidad de la información contenida en cada base.

Cabe señalar que el análisis de las bases de datos de Comunidades Educativas y Sociedad Civil se concentró en los cinco acuerdos señalados por los grupos, mientras que el registro de opiniones se usó de respaldo, cuando no se entendía bien lo que se estaba señalando. Esta resolución responde tanto al volumen de información reunida, como al carácter desigual de la misma, ya que muchos de estos registros correspondían a apuntes de la discusión que no necesariamente reflejaban la opinión del grupo. Incluso, a veces se señalaba explícitamente que el grupo no había llegado a acuerdos, por lo tanto, el registro contenía ideas expresadas por los y las participantes, pero sobre las cuales no había concordancia en el grupo. Por otra parte, en el caso de la Consulta Individual, el análisis se concentró en el resumen de los planteamientos que las personas registraban al final de cada ámbito e igualmente solo se utilizaron como respaldo los comentarios registrados en las otras preguntas del ámbito presentes en el formulario.

Si bien el sistema de categorías se diseñó para responder a los ámbitos de conversación del Congreso, se identificaron planteamientos que iban más allá de ellos. Entre estos, se han identificado dos temas de interés que, para efectos de este informe de resultados, no fueron analizados, pues exceden los límites de la sistematización del Congreso, sin embargo, ello no descarta que para futuras políticas educativas sean considerados por el Ministerio de Educación. El primero de los temas refiere a la participación de la familia en el proceso educativo de sus hijos/as. El segundo, denominado "requerimientos docentes", se refiere a demandas de profesoras y profesores para realizar un mejor ejercicio profesional o a necesidades planteadas por distintos actores –incluidos los y las docentes mismos/as– de mayor o mejor dotación docente o de profesionales especializados/as. Por último, se identificó un tercer grupo de acuerdos que incluyó afirmaciones que estaban fuera del alcance del Congreso porque aludían a problemas muy locales y contingentes, o a la inversa, a políticas educativas de financiamiento o legislación que escapaban a los ámbitos de conversación delineados. Estas tres categorías son transversales a los tres ámbitos de conversación del Congreso.

Siguiendo la metodología descrita, el total de afirmaciones –que incluyen los acuerdos de Comunidades Educativas y Sociedad Civil y las síntesis de Consulta Individual– procesadas asciende a 316.338, las que se distribuyen en las tres bases del Congreso, según se describe en la **Tabla 1.3**. Se excluyen de este recuento las celdas vacías, ya que en los formularios de Comunidades Educativas y de Sociedad Civil no era obligatorio completar los 5 acuerdos.

Tabla 1.3. Cantidad de afirmaciones analizadas según modalidad de participación

Base	Número afirmaciones
Comunidades Educativas	30.3338
Sociedad Civil	4.447
Consulta Individual	8.553
Total	31.6338

Como se señaló previamente, el análisis que se presenta en los capítulos siguientes de este informe se aboca a describir los acuerdos y opiniones categorizados en los tres ámbitos de conversación del Congreso. Como se puede observar en la **Tabla 1.4**, hubo 276.124 acuerdos registrados en los encuentros de las Comunidades Educativas, 4.042 acuerdos registrados en los encuentros de la Sociedad Civil y 8.268 opiniones registradas en la Consulta Individual, lo que contabiliza un total de 288.434 afirmaciones.

En la **Tabla 1.4** se puede apreciar que el mayor porcentaje de acuerdos y opiniones se presenta en el Ámbito ¿Cómo queremos aprender?, siendo menor el porcentaje de registros en el Ámbito ¿Cuándo y dónde queremos aprender? especialmente en los grupos de la Sociedad Civil y en la Consulta Individual. Distintos elementos pueden haber incidido en estas diferencias de porcentajes entre ámbitos, eventualmente el tiempo disponible de las y los participantes fue menor al abordar el tercer ámbito por ello tiene menos acuerdos y opiniones. Por otra parte, el segundo ámbito, que concentra el mayor número de afirmaciones, es posible que tuviera una amplitud mayor que los otros ámbitos, lo cual pudo haber incidido en el mayor número de categorías y subcategorías que concentra este ámbito.

Tabla 1.4. Acuerdos y opiniones analizados por ámbito de conversación y modalidad de participación

Ámbitos	Comunidades Educativas		Sociedad Civil		Consulta Individual	
	Acuerdos	Porcentaje	Acuerdos	Porcentaje	Opiniones	Porcentaje
1 ¿Qué aprender?	87.677	32%	1.363	34%	3.706	34%
2 ¿Cómo aprender?	99.693	36%	1.586	39%	2.062	39%
3 ¿Dónde y cuándo aprender?	88.754	32%	1.093	27%	2.500	27%
Total	276.124	100%	4.042	100%	8.268	100%

Los acuerdos y opiniones codificados en las categorías transversales antes descritas y que, como se señaló, van más allá de los ámbitos de conversación, fueron en total 27.904 afirmaciones, lo que representa un 9% de los acuerdos y opiniones del Congreso. La distribución de estos acuerdos y opiniones por modalidad de participación y por categoría transversal se presenta en la **Tabla 2.5**.

Tabla 1.5. Acuerdos y opiniones codificados en las categorías transversales distintas al alcance del Congreso

Ámbitos	Comunidades Educativas		Sociedad Civil		Consulta Individual	
	Acuerdos	Porcentaje respecto al total de acuerdos	Acuerdos	Porcentaje respecto al total de acuerdos	Opiniones	Porcentaje respecto al total de acuerdos
"Requerimientos docentes"	11.288	4%	170	4%	126	1%
"Familia"	8.729	3%	95	2%	59	1%
"Fuera de los temas del Congreso"	6.213	2%	118	3%	59	1%
"Inválidos"	984	0%	22	0%	41	0%
Total	27.214	9%	405	9%	285	3%

Otra decisión metodológica que destacar se refiere a los análisis que implican un cruce entre los acuerdos y las características de los participantes. En estos análisis se presentan ciertas diferencias en el volumen total de acuerdos. Esto ocurre, específicamente, al hacer el análisis por actores de las Comunidades Educativas, y al hacer el análisis de los niños, niñas y estudiantes por nivel y modalidad educativa. Esta situación se presenta debido a que este cruce se realiza con información autorreportada en los formularios de la plataforma, y esta fue registrada en campos no obligatorios, por ello existen casos en que no se cuenta con la información respectiva para caracterizar a los participantes. En el caso de Comunidades Educativas se registraron 1.110 actas en las cuales no se proporcionó una respuesta para el ítem necesario para caracterizar al actor participante. La decisión fue considerar estas actas en el análisis agregado de Comunidades Educativas y no considerarlas en el análisis por actor de Comunidades Educativas. Esto genera una diferencia menor en el volumen total de acuerdos entre ambos niveles. Otro tanto ocurre con el análisis por nivel y modalidad educativa de niños, niñas y estudiantes. En este caso, una misma acta podía estar asociada a más de un nivel educativo, llegando incluso a representar todos los niveles posibles, dado que hubo establecimientos educacionales que presentaron una síntesis unitaria de su establecimiento. Las actas que incluían múltiples niveles educativos fueron excluidas del análisis detallado por nivel educativo. Esta decisión metodológica se tomó para preservar la claridad y la precisión en la discriminación de los datos por nivel educativo. Por ello también aquí existen discrepancias entre los acuerdos totales de niños, niñas y estudiantes, y los específicos por nivel educativo.

Finalmente, es importante señalar que en los capítulos que abordan los ámbitos de conversación del Congreso se ha privilegiado observar las categorías y subcategorías en las que se concentra la conversación, buscando las convergencias en el conjunto de participantes de las tres modalidades de participación, así como las particularidades de los distintos actores participantes. Se han identificado, entonces, tres niveles analíticos principales: por modalidad de participación, por actores de las Comunidades Educativas y por nivel y modalidad educativa de niños, niñas y estudiantes. En cada uno de estos análisis se comparan similitudes y diferencias en las tres (o en algunos pocos casos en dos) categorías y subcategorías más mencionadas, en el entendimiento que este mayor número de menciones representa los aspectos que concitan más preocupación e interés del colectivo de participantes, pudiendo considerarse como sus prioridades. Esta metodología, eminentemente cualitativa, permite observar tendencias generales, convergencias y divergencias principales, en el gran volumen de información reunida por el Congreso.

Consideraciones para la interpretación de los resultados

De acuerdo con lo señalado, se diseñó un sistema de categorías exhaustivo para clasificar la totalidad de los acuerdos y afirmaciones formuladas en las bases de datos de las tres modalidades de participación contempladas en el Congreso. Este procedimiento permitió ordenar la información y realizar análisis comparativos, sin embargo, también introdujo restricciones que se derivan tanto de las características de la información recolectada, como de la misma metodología de análisis. Se abordan a continuación las precauciones principales que se deben tener en cuenta en la interpretación de los resultados que se presentan en este informe.

Respecto de la información

1. Como era de esperar, las y los participantes abordaron las preguntas motivadoras de la conversación desde ángulos muy distintos. Hubo quienes lo hicieron en términos sistémicos, mientras otros se aproximaron en términos locales y particulares. Como esta diferencia es imposible de delimitar, en todas las intervenciones ocurrió que en una misma categoría se agrupan alusiones de distinto alcance. Por ejemplo, en Educación Artística se agrupan acuerdos que consideran que todas las personas deben aprender artes, porque es un área fundamental del desarrollo humano y otros que plantean que les gusta aprender artes y por ello quieren que se enseñe.
2. Ocurre también que muchos acuerdos aluden a aspectos que faltan en relación con los ámbitos definidos por el Congreso, pero no explicitan lo que valoran de lo vivido. Volviendo a los ejemplos, existe una alta demanda de realización de actividades deportivas, pero varias veces estas se proponen como actividades complementarias, bajo la forma de talleres a realizar en actividades extraescolares y no como centro del currículum. Entonces, un resguardo a tener presente es que la conversación giró bastante sobre lo que se modificaría, la novedad que hay que imprimir y no se dialogó de la misma forma sobre aquello que se mantendría, una dimensión que podría ser importante de considerar en un proceso de actualización curricular.

Respecto del análisis

1. El sistema de categorías, por definición, homogeneiza las variaciones en la información y en el habla de las personas, por lo que unifica el lenguaje en denominaciones que se ajustan a lo más recurrente, lo que puede invisibilizar el modo de expresión particular de actores específicos o no ajustarse totalmente a este. En esta línea, cabe tener presente que un sesgo de las categorías construidas en el análisis es que se amoldan mejor a la Educación Básica y Media regular, que al habla de otras modalidades educacionales o de la Educación Parvularia.
2. La codificación que se hizo fue rigurosa, pero en la investigación cualitativa es recomendable realizar múltiples procedimientos de calibración y revisión de la codificación realizada. Por ello, dado el volumen de información y los tiempos para la sistematización, es esperable un margen de error en la codificación realizada, que no se puede medir, pero se puede advertir.
3. Los pesos relativos de la participación de los distintos actores fueron muy diferentes, por ello, no se incluyeron totales que sumen en un guarismo general los resultados de las tres modalidades de participación. Es importante que en la lectura de los datos no se incurra en la tentación de sumarlos o ponderar las respuestas en función del número de participante de cada base.
4. Hay que destacar que, aunque se presentan muchos datos numéricos, el análisis que se realizó fue de carácter cualitativo y la cuantificación es de tipo descriptiva. Por ello, las comparaciones son relativas y no tienen ninguna validez estadística.

2. Participantes del Congreso Pedagógico y Curricular

Visión general de la participación

El *Congreso Pedagógico y Curricular: la educación es el tema* convocó a un total de 812.586 personas, que participaron en forma grupal a través de los encuentros sostenidos por las Comunidades Educativas y por la Sociedad Civil o en forma individual en la consulta en línea abierta a la ciudadanía en general. La **Tabla 2.1** da cuenta la participación total y su distribución según modalidad de participación.

Tabla 2.1. Participación general, grupos constituidos y personas por modalidad de participación

Modalidad de participación	Grupos totales	Participantes totales
Comunidades Educativas	32.015	805.089
Sociedad Civil	409	4.615
Consulta Individual	0	2.882
Total	32.424	812.586

Como puede observarse en la **Tabla 2.1**, la gran mayoría de quienes participaron en el Congreso provienen de las Comunidades Educativas, cuyos diálogos congregaron a 805.089 personas, las que participaron en un total de 32.015 grupos, quienes registraron sus planteamientos en igual número de actas. Por su parte, los 409 grupos de la Sociedad Civil permitieron la participación de 4.615 personas y, finalmente, 2.882 personas respondieron el cuestionario individual del Congreso.

Es relevante destacar que los encuentros de las Comunidades Educativas y la Sociedad Civil tuvieron representación en todas las regiones del país. La **Tabla 2.2** detalla la distribución de los grupos por región, evidenciando que, en ambas modalidades y como era esperable -por la cantidad de establecimientos y habitantes-, la mayor participación se encuentra en la Región Metropolitana, aunque esta concentración es más marcada en los encuentros de la Sociedad Civil (51%).

Tabla 2.2. Distribución de participantes de Comunidades Educativas y de la Sociedad Civil por región

Región	Comunidades Educativas			Sociedad Civil		
	Grupos totales	Participantes totales	Porcentaje	Grupos totales	Participantes totales	Porcentaje
Arica y Parinacota	1.126	29.947	3,7%	14	161	3,5%
Tarapacá	637	17.082	2,1%	6	144	3,1%
Antofagasta	749	30.964	3,8%	18	110	2,4%
Atacama	1.243	30.307	3,8%	4	31	0,7%
Coquimbo	1.104	31.108	3,9%	10	121	2,6%
Valparaíso	2.976	69.150	8,6%	25	355	7,7%
Metropolitana	8.151	221.108	27,5%	207	2.353	51,0%
O'Higgins	2.133	54.173	6,7%	14	126	2,7%
Maule	3.291	72.441	9,0%	16	211	4,6%
Ñuble	1.928	38.405	4,8%	28	261	5,7%
Biobío	3.115	78.321	9,7%	21	210	4,6%
La Araucanía	2.300	51.990	6,5%	19	244	5,3%
Los Ríos	914	20.798	2,6%	6	115	2,5%
Los Lagos	1.576	38.880	4,8%	15	129	2,8%
Aysén	257	4.708	0,6%	1	7	0,2%
Magallanes	515	15.707	2,0%	5	37	0,8%
Total	32.015	80.5089	100,0%	409	4.615	100,0%

Características de los grupos y personas por modalidad de participación

Comunidades Educativas

Para distinguir qué actores participaron en las Comunidades Educativas, se identificaron tres grandes grupos: 1) apoderados, madres, padres y personas cuidadoras, 2) docentes, educadores/as y asistentes de la educación y 3) niños, niñas y estudiantes. La **Tabla 2.3** muestra que fueron estos últimos quienes tuvieron la más amplia participación en el Congreso, contabilizando 571.038 personas (71% del total). Este resultado es de relevancia, considerando que el foco del Congreso tiene justamente que ver con la formación y el aprendizaje de este actor. Posteriormente, los otros dos estamentos alcanzaron proporciones similares de participación, la que ascendió a 13% en ambos casos. No obstante, si bien el total de participantes es similar, los equipos docentes integraron un mayor número de grupos que apoderados. Es relevante señalar que en las Comunidades Educativas hay una cantidad mayor de apoderados y estudiantes que de docentes. En ese sentido, es destacable que las y los docentes hayan participado en similares proporciones.

Tabla 2.3. Participación de las Comunidades Educativas por tipo de actor

Tipo de actor	Grupos totales	Participantes totales	Porcentaje
Apoderados, Madres, Padres y Personas Cuidadoras	4.682	106.251	13%
Docentes, Educadores y Asistentes de la Educación	6.942	105.197	13%
Niños, niñas y estudiantes	19.281	571.038	71%
Sin información	1.110	22.603	3%
Total	32.015	805.089	100%

La participación de los establecimientos educacionales en los cuales se realizaron y reportaron los encuentros se contabilizó considerando los RBD que fueron registrados en el formulario y luego revisados para el análisis. De acuerdo con el procedimiento descrito en el capítulo de metodología, para un porcentaje minoritario de las actas analizadas (2,5%) no fue posible identificar el RBD del establecimiento al que pertenecían, según se detalla en la **Tabla 2.4**. Cabe destacar que esas 814 actas no representan necesariamente el mismo número de establecimientos educacionales, ya que –como se ha señalado– era posible reportar hasta 10 de ellas por cada respuesta a la plataforma, y, en el caso que se hubieran desarrollado más grupos de conversación en un establecimiento, se podía realizar más de una respuesta a la plataforma.

Tabla 2.4. Características de las actas válidas respecto a información de RBD²

Información de RBD	Actas válidas	Porcentaje
Actas con información RBD	31.201	97,5%
Actas sin información RBD	814	2,5%
Total	32.015	100,0%

Considerando específicamente aquellas actas con RBD reconocido (97,5% del total), se pudo determinar que se registró participación en el Congreso en 5.478 establecimientos educacionales. La **Tabla 2.5** entrega información descriptiva que permite caracterizar esa participación en términos de la cantidad de grupos que se constituyeron en cada establecimiento. Al respecto, cabe destacar que, en promedio, se conformaron casi 6 grupos por establecimiento.

Tabla 2.5. Estadísticos descriptivos de la participación por establecimientos con RBD identificados

Estadístico	Cantidad
Número de instituciones participantes	5.478
Media de grupos participantes por establecimiento	5,7
Desviación estándar del número de grupos participantes	8,4
Mediana de grupos participantes	3
Mínimo de grupos por establecimiento	1
Máximo de grupos por establecimiento	149

² Como se informó en el capítulo de metodología, las actas sin RBD se componen, en primer lugar, de 121 actas de la base de datos original de Comunidad Educativa que omitieron esta información y a las que incluso luego del proceso de corrección manual, no fue posible asignar un RBD. Esto se produjo por dos situaciones: 1) El establecimiento estaba en la base de datos de establecimientos del Ministerio de Educación, pero no contaba con un RBD asignado; 2) Con las características informadas no fue posible identificar un establecimiento en la base de datos. En segundo lugar, las otras 693 actas sin RBD corresponden a las actas migradas desde la base de datos Sociedad Civil, en la que, por su naturaleza, no se solicitaba informar un RBD, ni antecedentes del establecimiento correspondiente.

A nivel nacional, los 5.478 establecimientos corresponden al 35% del total de establecimientos educacionales. Al analizar su distribución regional, se puede observar que, si bien en términos numéricos la mayor cantidad de establecimientos participantes son de la Región Metropolitana, en términos del porcentaje de participación en su respectiva región, hubo otras que tuvieron logros aún más altos, como es el caso de Arica y Parinacota, Maule, Atacama y Magallanes. Por su parte, las regiones que contaron con porcentajes más bajos de participación, considerando sus respectivos totales de establecimientos, fueron Aysén, Metropolitana y Coquimbo. Esto se describe en detalle en la **Tabla 2.6** que compara el número de establecimientos con RBD identificado por cada región, con el total de establecimientos de la región, a partir de los listados oficiales de establecimientos provistos por el Ministerio de Educación.

Tabla 2.6. Porcentaje de participación de establecimientos educacionales según región

Región	Establecimientos participantes Congreso	Total establecimientos educacionales ³	Porcentaje de participación
Arica y Parinacota	130	207	63%
Tarapacá	80	280	29%
Antofagasta	110	330	33%
Atacama	145	270	54%
Coquimbo	220	1.026	21%
Valparaíso	632	1.604	39%
Metropolitana	1.036	3.831	27%
O'Higgins	376	979	38%
Maule	731	1.198	61%
Ñuble	312	589	53%
Biobío	547	1.518	36%
La Araucanía	493	1.511	33%
Los Ríos	184	622	30%
Los Lagos	365	1.233	30%
Aysén	43	146	29%
Magallanes	74	144	51%
Total	5.478	15.488	35%

Si se analiza la dependencia de las instituciones educativas participantes, descrita en la **Tabla 2.7**, se observa que los establecimientos administrados por SLEP tuvieron el mayor porcentaje de participación, considerando el total de establecimientos de su dependencia. En segundo lugar, se ubicaron los establecimientos municipales y, en tercero, los de Corporaciones de Administración Delegada. En cifras absolutas, la dependencia municipal tuvo el mayor número de instituciones participantes (2.637 establecimientos).

3 El total de establecimientos fue reconstruido a partir del Directorio de Establecimientos Educacionales 2023 disponible en Datos Abiertos Mineduc, complementado con Resumen Matrícula Educación Parvularia 2023, provista por el Mineduc para determinar el total de establecimientos de dependencia INTEGRA, JUNJI AD y JUNJI VTF.

Tabla 2.7. Porcentaje de establecimientos educacionales participantes según dependencia

Tipo de dependencia	Establecimientos participantes Congreso	Total establecimientos educacionales ⁴	Porcentaje de participación
Servicio Local de Educación	560	629	89%
Municipal	2.637	4.333	61%
Corp. de Administración Delegada	25	70	36%
Particular subvencionado	1.566	5.480	29%
Junji AD	571	3.142	18%
Particular pagado	69	611	11%
INTEGRA	50	1.223	4%
Total	5.478	1.5488	35%

Finalmente, en cuanto a la localización geográfica de los establecimientos, la participación fue similar en términos porcentuales, aunque, como era esperable, el número de establecimientos urbanos fue superior (Tabla 2.8).

Tabla 2.8. Porcentaje de participación de establecimientos educacionales según localización geográfica

Participación por zona	Establecimientos Participantes congreso	Total establecimientos educacionales ⁵	Porcentaje de participación
Zona rural	1.623	4.414	37%
Zona urbana	3.855	11.074	35%
Total	5.478	15.488	35%

Sociedad Civil

La **Tabla 2.9** detalla el tipo de organizaciones de la Sociedad Civil que participaron en el Congreso. Allí puede observarse que la mayor cantidad de grupos constituidos no registró en el formulario antecedentes sobre el tipo de organización a la que pertenecía el grupo participante (54%). En los casos que sí se identificó su pertenencia a organizaciones, se observa que los grupos correspondientes a universidades fueron los más frecuentes, constituyéndose 63 a lo largo del país, lo que representa el 13% de la participación de esta modalidad. Le siguieron los grupos que se identificaron como pertenecientes a instituciones relacionadas con formación docente (11%). A mayor distancia, los otros grupos que concentraron mayor participación fueron los que provenían de los mundos de la ciencia, la tecnología, la cultura, el arte y el deporte (6%), organizaciones no gubernamentales, fundaciones y colectivos (5%) y organizaciones docentes, asistentes de la educación y directivos (4%).

4 El total de establecimientos fue reconstruido a partir del Directorio de Establecimientos Educacionales 2023 disponible en Datos Abiertos Mineduc, complementado con Resumen Matrícula Educación Parvularia 2023, provista por el Mineduc, para determinar el total de establecimientos de dependencia INTEGRA, JUNJI AD y JUNJI VTF.

5 El total de establecimientos fue reconstruido a partir del Directorio de Establecimientos Educacionales 2023, disponible en Datos Abiertos Mineduc, complementado con Resumen Matrícula Educación Parvularia 2023, provista por el Mineduc, para determinar el total de establecimientos de dependencia INTEGRA, JUNJI AD y JUNJI VTF.

Tabla 2.9. Porcentaje de participantes de la Sociedad Civil por tipo de organización

Tipo de Organización	Grupos totales	Participantes totales	Porcentaje
Universidades	63	579	13%
Departamentos de formación de profesores	42	505	11%
Mundo de la ciencia, tecnología, cultura, arte y deporte	14	287	6%
ONGs, fundaciones, colectivos	20	242	5%
Org. de docentes/asistentes/directivos	34	178	4%
Org. políticas	2	130	3%
Empresas	5	75	2%
Org. de estudiantes	10	55	1%
Org. de especialistas	5	39	1%
Intersector público	9	32	1%
Org. de apoderados/as	1	10	0%
No específica	204	2.483	54%
Total	409	4.615	100%

La **Tabla 2.10** proporciona mayor detalle respecto de la participación de grupos de la Sociedad Civil, dando cuenta de su distribución a nivel regional. Allí puede verse que los grupos con mayor participación nacional fueron también los que concentraron la mayor cantidad de diálogos en las diferentes regiones.

Tabla 2.10. Tipos de organizaciones de la Sociedad Civil participantes por región

Región	Universidades	Departamentos de formación de profesores	Mundo de la ciencia, tecnología, cultura, arte y deporte	ONGs, fundaciones, colectivos	Org. Docentes/asistentes/directivos	Org. políticas	Empresas	Org. estudiantes	Org. especialistas	Intersector público	Org. apoderados/as	No aplica
Arica y Parinacota	28						40					93
Tarapacá			80	15								49
Antofagasta				4								106
Atacama												31
Coquimbo				9								112
Valparaíso	69		40				2	18		1	10	215
Metropolitana	329	487	142	151	132	130	33	25	39	28		857
O'Higgins		12										114
Maule				18								193
Ñuble	27			12	20							202
Biobío	21	6		18						3		162
La Araucanía	55				19							170
Los Ríos			3	8								104
Los Lagos	39			7				12				71
Aysén					7							7
Magallanes	11		22									4
Total	579	505	287	242	178	130	75	55	39	32	10	2.483

Consulta Individual

A las personas que participaron en la Consulta Individual se les solicitó información sobre su género, su participación en organizaciones y, en el caso de hacerlo, el tipo de organización en que lo hacían. El análisis de antecedentes permite distinguir que este grupo se constituyó de manera mayoritaria por personas de género femenino (76,2%), seguido por un 21,9% de género masculino (**Tabla 2.11**). Como se puede ver en la **Tabla 2.12**, la mayoría no pertenece, o no señala pertenencia, a organizaciones (68,8%) y, cuando lo hace, indica que pertenece a Comunidades Educativas (15,5%) o a organizaciones de la sociedad civil (14,7%), como puede observarse en la **Tabla 2.13**.

Tabla 2.11. Género de los participantes de la Consulta Individual

Género	Cantidad	Porcentaje
Femenino	2.197	76,2%
Masculino	631	21,9%
Otro	14	0,5%
Prefiero no decirlo	40	1,4%
Total	2.882	100,0%

Tabla 2.12. Participación en organizaciones de las personas de la Consulta Individual

Participa en organización	Cantidad	Porcentaje
No	1.984	68,8%
Sí	898	31,2%
Total	2.882	100,0%

Tabla 2.13. Consulta Individual

Tipo de organización	Cantidad	Porcentaje
Comunidad Educativa	448	15,5%
Sociedad Civil	425	14,7%
Organismo Público	10	0,3%
Sin información	15	0,5%
No participa en organización	1.984	68,8%
Total	2.882	100,0%

Síntesis

En el Congreso participó un gran número de personas a lo largo del país (812.586), las que mayoritariamente lo hicieron a través de los encuentros en sus Comunidades Educativas. La participación de establecimientos educacionales alcanzó al 35% de las instituciones de educación parvularia, básica y media existentes en el país⁶, lo que da cuenta del volumen de la participación que se logró. Los actores con mayor participación fueron niños, niñas y estudiantes, que alcanzaron al 71% del conjunto de participantes del Congreso.

Los grupos que participaron en la Sociedad Civil se encuentran mayoritariamente vinculados a universidades o a departamentos universitarios dedicados a la formación docente. En tanto, las personas que lo hicieron en la Consulta Individual señalan en forma mayoritaria que no pertenecen a organizaciones y cuando lo hacen, indican que pertenecen a Comunidades Educativas y a organizaciones de la Sociedad Civil. Esto deja en evidencia que el Congreso convocó en sus tres modalidades a personas directamente vinculadas con el mundo de la educación.

⁶ Considerando cifras oficiales del Mineduc del año 2023.

Parte II.

Resultados del Congreso Pedagógico y Curricular y sus participantes

En esta sección se presentan los principales resultados obtenidos en los tres ámbitos de conversación del Congreso. Para cada uno de ellos, se señala su objetivo y las categorías con las cuales se organizó la información reunida. Luego, se entrega una visión general de la distribución de los acuerdos y opiniones del ámbito por modalidad de participación y según las categorías señaladas, para así hacer un zoom a los acuerdos de los actores de las Comunidades Educativas. Posteriormente, se profundiza en los resultados obtenidos en las categorías que concentraron el mayor número de acuerdos en el ámbito, comparándolos entre las distintas modalidades de participación, considerando un nuevo zoom en Comunidades Educativas según actores. Finalmente, en cada ámbito se incluye una síntesis de los principales resultados obtenidos.

3. Resultados del Ámbito “¿Qué queremos aprender?”

A continuación, se presentan los principales resultados del Congreso en el Ámbito de conversación “¿Qué queremos aprender?”. En él se buscó que las y los participantes reflexionaran y se pronunciaran sobre los aprendizajes necesarios para que niños, niñas y estudiantes puedan desarrollar diferentes actitudes, conocimientos y habilidades que permitan a todos y todas lograr una vida plena y desarrollarse como personas, con un rol activo en su comunidad. Las niñas y los niños de menor edad conversaron sobre aquello que les gusta aprender en los establecimientos educacionales.

Los acuerdos y opiniones de las y los participantes en el Congreso se clasificaron en este Ámbito en cuatro categorías que se definen en la **Tabla 3.1**. Dos de ellas responden directamente a la pregunta del Ámbito “Temas y asignaturas” y “Habilidades transversales”, ya que señalan los contenidos que se valoran en la formación. En tanto, las otras dos, “Decisiones respecto del currículum vigente” y “Tipos de saberes y sentido del currículum”, agrupan afirmaciones más generales sobre el currículum, ya sea sobre su organización o sobre la orientación general que debe asumir. Para el análisis, estas categorías se han organizado desde lo más general a lo más específico.

Tabla 3.1. Definición de las categorías del Ámbito “¿Qué queremos aprender?”

Categorías	Breve definición
Decisiones respecto del currículum vigente	Afirmaciones que se refieren a la mantención o cambio del currículum nacional o a problemas que atañen a su estructuración general.
Tipos de saberes y sentido del currículum	Afirmaciones que aluden a los saberes o al propósito general que debería orientar el conjunto de la definición curricular nacional.
Temas y asignaturas	Afirmaciones que se refieren temas o a asignaturas actuales del currículum que se considera importante aprender en la trayectoria educativa.
Habilidades transversales	Afirmaciones que se refieren a la importancia de desarrollar habilidades de carácter transversal, es decir, que se desarrollan en los distintos dominios o asignaturas del currículum y a lo largo de la trayectoria educacional. Se han incluido aquí también las afirmaciones que aluden a la formación en valores y al desarrollo de actitudes.

Visión general de los resultados “¿Qué queremos aprender?”

En términos generales, la mayor parte de acuerdos y opiniones recolectados en el Ámbito “¿Qué queremos aprender?” se concentran en las categorías “Temas y asignaturas” y “Habilidades transversales” (Tabla 3.2) que, como se explicó antes, incluyen valores y actitudes. Es decir, la mayoría de los acuerdos y opiniones abordaron directamente la pregunta del Ámbito, señalando contenidos temáticos, procedimentales y actitudinales que se valoran como parte de la experiencia educativa (cerca de un 80%, en el caso de Comunidades Educativas, un 70%, en Sociedad Civil y un 89%, en la Consulta Individual). Además de lo anterior, en las tres modalidades de participación se levantaron afirmaciones referidas a las categorías “Decisiones respecto del currículum vigente” y “Tipos de saberes y sentido del currículum” que contienen planteamientos sobre la organización general del currículum y la orientación que debería tener. Estas dos categorías, que en este caso tienen mayor presencia en Sociedad Civil, son de menor cuantía en cuanto a frecuencia, pero levantan interesante información sobre la visión del currículum que tienen las y los participantes. Este hallazgo delinea una particularidad de los acuerdos de estos encuentros, que es la mayor presencia de comentarios globales por sobre otros más específicos.

Al comparar las dos categorías que concentran la mayor parte de los acuerdos y opiniones por tipo de modalidad de participación (Tabla 3.2) es posible apreciar que las opiniones de la Consulta Individual se concentran en mayor medida en la categoría “Habilidades transversales” (52,2%), mientras que en los otros dos grupos es mayor el número de acuerdos referidos a “Temas y asignaturas” (Comunidades Educativas, un 53% y Sociedad Civil, un 41,9%). Puede decirse que, en los tres grupos participantes, es relevante el tipo de persona a formar, que se expresa elocuentemente en las habilidades transversales, pero que lo es más aún para las y los participantes de la Consulta Individual. Estos actores manifiestan así una mayor preocupación por la dimensión regulativa del currículum que por la instruccional⁷. Un mayor análisis de las categorías se presenta más adelante.

Tabla 3.2. Frecuencia de las categorías del Ámbito “¿Qué queremos aprender?” por modalidad de participación

Categorías	Comunidades Educativas		Sociedad Civil		Consulta Individual	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría	Opiniones	Porcentaje categoría
Decisiones respecto del currículum vigente	6.265	7,1%	188	13,8%	67	1,8%
Tipos de saberes y sentido del currículum	12.054	13,7%	229	16,8%	371	10,0%
Temas y asignaturas	46.510	53,0%	571	41,9%	1.332	35,9%
Habilidades transversales	22.848	26,1%	375	27,5%	1.936	52,2%
Total	87.677	100,0%	1.363	100,0%	3.706	100,0%

⁷ La antigua distinción entre instruir o formar se aborda aquí desde la perspectiva de Basil Bernstein quien señala que todo discurso pedagógico está compuesto de un discurso instruccional implicado en un discurso regulativo, observando ambas dimensiones en forma articulada (Bernstein (2001). *La estructura del discurso pedagógico: Clases, códigos y control*. Vol IV. Madrid: Editorial Morata. [Primera edición: 1990]).

Al comparar la conversación sostenida en este Ámbito por los diferentes tipos de actores participantes de las Comunidades Educativas en particular, pueden destacarse algunas diferencias. Respecto de la distribución de la conversación en las cuatro categorías analizadas, las apoderadas y apoderados, así como las niñas, niños y estudiantes, se interesaron prioritariamente por conversar sobre el contenido de la experiencia educativa, reunido en las categorías "Temas y asignaturas" y "Habilidades transversales", las que concentran aproximadamente el 80% de sus acuerdos. En menor proporción, pusieron énfasis en "Tipos de saberes y sentido del currículum" y prácticamente no consideraron acuerdos sobre las "Decisiones respecto del currículum vigente". En tanto, en los equipos docentes las afirmaciones están más distribuidas, mostrando mayor énfasis en los "Tipos de saberes y sentido del currículum" y las "Decisiones respecto del currículum vigente".

Una segunda diferencia relevante de destacar es que los equipos docentes, en las dos categorías directamente referidas a los contenidos del currículum, se interesaron más por el desarrollo de "Habilidades transversales" (30,7%) que por "Temas y asignaturas" (24,2%), al igual que los apoderados (43,3% y 41,3%, respectivamente). En definitiva, las niñas, los niños y los/as estudiantes manifestaron acuerdos más concretos a la hora de discutir sobre qué quieren aprender.

Tabla 3.3. Frecuencia de los acuerdos en las categorías del Ámbito "¿Qué queremos aprender?" por actor de las Comunidades Educativas

Categorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras		Docentes, educadores/as y asistentes de la educación		Niños, niñas y estudiantes	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría
Decisiones respecto del currículum vigente	477	4,1%	4.629	22,9%	870	1,7%
Tipos de saberes y sentido del currículum	1.334	11,4%	4.505	22,2%	5.784	11,0%
Temas y asignaturas	4.853	41,3%	4.896	24,2%	35.218	66,8%
Habilidades transversales	5.083	43,3%	6.228	30,7%	10.814	20,5%
Total	11.747	100,0%	20.258	100,0%	52.686	100,0%

Al observar, desde una perspectiva regional, las conversaciones de las Comunidades Educativas en este Ámbito, se observan también importantes coincidencias. Como puede observarse en la **Tabla 3.4**, la distribución de los acuerdos de las Comunidades Educativas presenta bastantes similitudes en las distintas regiones. En todas ellas lo central fueron los "Temas y asignaturas" y, en segundo lugar, las "Habilidades transversales", con porcentajes similares. Solo en la región del Maule se observa un porcentaje más descendido en "Temas y asignaturas" (un 43,8% versus el 52-53% que se observa en las otras regiones).

Tabla 3.4. Frecuencia de los acuerdos en las categorías del Ámbito "¿Qué queremos aprender?" de Comunidades Educativas por región

Categorías	REGIONES															
	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	Metropolitana	O'Higgins	Maule	Ñuble	Biobío	La Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes
Decisiones respecto del currículum vigente	213	76	126	214	231	618	1.393	349	1.117	352	571	360	173	327	58	87
Porcentaje categoría	6,80%	4,20%	6,60%	6,60%	7,20%	7,80%	6,10%	6,00%	12,20%	6,80%	6,70%	5,60%	7,30%	7,90%	8,50%	6,50%
Tipos de saberes y sentido del currículum	374	231	269	438	473	1.108	2.900	754	1.510	725	1.168	920	338	567	120	159
Porcentaje categoría	12,00%	12,90%	14,10%	13,60%	14,80%	14,00%	12,70%	12,90%	16,50%	14,10%	13,60%	14,30%	14,20%	13,70%	17,70%	11,90%
Temas y asignaturas	1.676	1.068	1.003	1.707	1.760	4.104	12.583	3.179	4.012	2.785	4.643	3.379	1.290	2.235	331	755
Porcentaje categoría	53,90%	59,50%	52,50%	52,90%	55,10%	51,70%	55,10%	54,50%	43,80%	54,00%	54,20%	52,60%	54,40%	54,00%	48,70%	56,40%
Habilidades transversales	849	420	513	868	729	2.104	5.972	1.549	2.523	1.291	2.183	1.760	571	1.009	170	337
Porcentaje categoría	27,30%	23,40%	26,80%	26,90%	22,80%	26,50%	26,10%	26,60%	27,50%	25,10%	25,50%	27,40%	24,10%	24,40%	25,00%	25,20%
Total Acuerdos	3.112	1.795	1.911	3.227	3.193	7.934	22.848	5.831	9.162	5.153	8.565	6.419	2.372	4.138	679	1.338
Total Porcentaje	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Los acuerdos de Sociedad Civil presentan mayores variaciones entre regiones, tanto en las categorías prioritarias, como en los porcentajes de cada categoría (**Tabla 4.5**). En la mayoría de las regiones los acuerdos se refieren principalmente a "Temas y asignaturas", sin embargo, en Magallanes y en Aysén priman las alusiones a los "Tipos de saberes y sentidos del currículum" que se refieren al propósito general que debería orientar la definición curricular nacional.

La **Tabla 3.6** muestra la distribución de los acuerdos de las Comunidades Educativas, considerando su localización rural/urbano. Allí, se distingue que no hay mayores variaciones en los porcentajes según la localización. En ambos tipos de localización, las afirmaciones se concentraron en “Temas y Asignaturas”, con un 53,4% en el medio urbano y un 51,7% en el medio rural. La segunda prioridad se encuentra en “Habilidades transversales”, con un 26,1% en el territorio urbano y un 25,9% en el rural. Como puede observarse, en este nivel del análisis no se aprecian diferencias destacables según el medio en que se encuentra localizado el establecimiento educativo.

Tabla 3.6. Frecuencia de los acuerdos en las categorías del Ámbito “¿Qué queremos Aprender?” por localización rural/urbano

Categorías	Rural		Urbano	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría
Decisiones respecto del currículum vigente	1.170	8,5%	4.867	6,8%
Tipos de saberes y sentido del currículum	1.918	13,9%	9.828	13,7%
Temas y Asignaturas	7.149	51,7%	38.324	53,4%
Habilidades transversales	3.583	25,9%	18.760	26,1%
Total	13.820	100,0%	71.779	100,0%

* Esta Tabla considera solo los 5.478 casos en los que se pudo identificar el RBD de la institución y a partir de ello se identificó su localización urbana o rural. Por ello, el total de acuerdos presenta una variación de 2.078 actas respecto al total de acuerdos de Comunidades Educativas de este Ámbito (87.677).

En síntesis, se puede señalar que en el Ámbito “¿Qué queremos aprender?”, las afirmaciones de quienes participaron en las Comunidades Educativas se concentran en forma transversal en “Temas y asignaturas” y en “Habilidades transversales”, mayoritariamente en ese orden, salvo en el caso de apoderados, de equipos docentes y en las regiones de Los Lagos y Atacama donde siguen siendo las dos principales preocupaciones, pero se invierte el orden. En la Consulta Individual también prevalece “Habilidades transversales” por sobre “Temas y asignaturas”. En el caso de Sociedad Civil se mantienen ambas prioridades, pero se observan mayores variaciones a nivel regional.

Análisis al interior de cada categoría

“¿Qué queremos aprender?”

Categoría: **“Decisiones respecto del currículum vigente”**

La categoría “Decisiones respecto del currículum vigente” concentra las afirmaciones que aluden a la mantención o cambio del currículum nacional en su conjunto, las cuales, como se explicó en el punto anterior, conforman un porcentaje de afirmaciones menor en relación con el resto de las categorías del Ámbito (7,1% en el caso de Comunidades Educativas, 13,6% en Sociedad Civil y un 1,8% en la Consulta Individual). Es importante mencionar que este menor peso relativo no debe llevar a minimizar que pronunciarse sobre la mantención o cambio del currículum es una preocupación presente en la conversación de los distintos actores convocados a participar.

Las afirmaciones relativas a esta categoría se organizan en cinco subcategorías, una de las cuales reúne los acuerdos que se refieren a la mantención del currículum vigente, mientras que las otras cuatro se refieren a la necesidad de cambiar el currículum en general, o al tipo de aspectos globales del currículum que habría que mejorar en una futura construcción curricular nacional. Estas subcategorías se caracterizan y ejemplifican a continuación. Antes de hacerlo, debe tenerse presente que quienes participaron, al hablar, pueden estar refiriéndose a distintos documentos curriculares, ya sea por nivel educativo o por modalidad, ya que no todos tienen las mismas características.

La primera subcategoría de “Decisiones respecto del currículum vigente” es “Actualizar el currículum nacional”. Esta subcategoría reúne los acuerdos y opiniones que mencionaban la necesidad de cambiar el currículum, sin detallar en qué consisten los cambios o señalaban que se debía cambiar el currículum para ponerlo a tono con la época. Algunas afirmaciones incluidas en esta subcategoría son: “Se debería actualizar el currículo de acuerdo con el nuevo perfil del estudiante y con los nuevos tiempos”; “Es muy necesario realizar cambios al tipo de educación vigente”, “Cambio de currículum” o “Los objetivos ya no son pertinentes a la realidad de la sociedad chilena actual”.

La segunda subcategoría, “Disminuir la extensión del currículum”, reúne las afirmaciones que se expresan a favor de acortar o disminuir contenidos, asignaturas o el currículum en general. Algunas afirmaciones en esta subcategoría son: “Menos objetivos en primero y segundo medio”; “Priorizar materias”; “Cambiar cantidad y calidad curricular”; o “Currículum extenso y no contextualizado o conectado con las habilidades futuras”.

La siguiente subcategoría “Mantener currículum vigente”, al contrario de las demás, reúne las afirmaciones que se manifiestan a favor de mantener el currículum vigente o la priorización curricular 2023-2025. Algunos ejemplos de afirmaciones incluidas en esta subcategoría son: “Estamos de acuerdo en que el currículum actual presenta objetivos claros y que presentan una progresión que permite ordenar y estandarizar la enseñanza-aprendizaje en todos los establecimientos del país”; “Continuar con el curricular vigente, ya que es pertinente, integrado (desarrolla habilidades, actitudes y destrezas) y contextualizado a los objetivos de aprendizaje que el estudiante debe aprender en sus distintos niveles”; “Consideramos que actualmente la selección de objetivos de aprendizaje ha sido positiva porque nos ha permitido profundizar de mejor forma los diferentes contenidos y habilidades a desarrollar en los estudiantes”; “Mantener el uso de los objetivos priorizados en todo el currículo, determinando y contextualizando los aprendizajes más significativos para nuestras y nuestros estudiantes”; o “Mantener el currículo nacional basado en objetivos de aprendizajes y transversales priorizados por nivel”.

Otra subcategoría identificada es “Mejorar la articulación entre niveles, ciclos y asignaturas”. En este caso, se trata de afirmaciones que expresan la necesidad de mejorar o modificar la articulación horizontal o vertical del currículum, ya sea ajustando la progresión entre niveles o ciclos educativos, la integración entre asignaturas, o articulando la

formación general y la formación diferenciada técnico profesional. Algunos ejemplos de esta subcategoría son: "Que la modalidad que se utiliza en los jardines infantiles pueda tener una continuación en el primer ciclo de enseñanza básica"; "Favorecer la transición de la niña y del niño a la Educación Básica, propiciando el desarrollo y aprendizaje de las actitudes, habilidades y conocimientos necesarios para esta trayectoria educativa e implementando los procesos pedagógicos que la facilitan"; "Que la Educación Básica se adapte al currículum de Educación Parvularia y no al revés como ocurre en la actualidad, que algunos establecimientos escolarizan a los niños y niñas a temprana edad para que aprendan a leer y escribir como prioridad y olvidan la capacidad lúdica de los niños y las niñas"; "Que el juego, y las actividades y experiencias lúdicas permanezcan hasta por lo menos cuarto básico"; "Trabajar en forma interdisciplinaria" o "Tomar acuerdos por nivel y coordinar los contenidos a enseñar".

La última subcategoría de este conjunto es "Promover la flexibilidad y el desarrollo curricular local". Aquí se clasifican las afirmaciones que se refieren a la necesidad de realizar un desarrollo curricular local, es decir, que las comunidades escolares puedan adaptar el currículum y tomar decisiones respecto de este. Por ejemplo, se señala: "[Los aprendizajes] deben adaptarse a la realidad de la unidad escolar"; "Generar adecuación curricular y territorial en el establecimiento"; "Desarrollo del currículum donde cada establecimiento pueda adaptar, modificar y flexibilizar de acuerdo con la realidad de su territorio o contexto los contenidos y habilidades mínimas a desarrollar durante el periodo escolar"; o "Trabajar en el diseño de planes y programas propios".

Las frecuencias de estas distintas subcategorías se detallan en la **Tabla 3.7**, donde se puede observar que las afirmaciones que se inclinaron por "Mantener el currículum vigente" fueron minoritarias en las tres modalidades de participación (7,2% en Comunidades Educativas, 3,2% en Sociedad Civil y 13,4%). Por el contrario, cerca del 90% de las afirmaciones que se reunieron en esta categoría expresan la necesidad de modificar el currículum vigente, ya sea por la necesidad de actualizarlo, reducir su extensión, otorgar mayor flexibilidad curricular local o para mejorar la articulación entre niveles, ciclos y asignaturas. Estas razones aparecen en las tres modalidades, aunque, como veremos a continuación, varía el orden en que se expresan entre los distintos actores convocados.

Para las Comunidades Educativas se necesita, en primer lugar, "Actualizar el currículum" (29,9%) para ajustarlo a la época actual, marcada por las tecnologías digitales, el cambio climático y los conflictos sociales. En segundo lugar, se requiere "Disminuir la extensión del currículum" (23,2%), que se vuelve inabarcable, les impide abordar otros aspectos formativos o realizar actividades que se consideran importantes. Y, en tercer lugar, se trata de "Mejorar la articulación entre niveles, ciclos y asignaturas" (23,20%), ya sea mejorando la articulación entre niveles o la integración entre asignaturas. Las mismas razones y en el mismo orden se levantan en la Consulta Individual (con porcentajes de 31,3%, 28,4% y 17,9%, respectivamente). En tanto, en el caso de la Sociedad Civil se levantan otras prioridades. A las y los participantes de estos encuentros les preocupa, en primer lugar, "Mejorar la articulación entre niveles, ciclos y asignaturas" (37,2%), en segundo lugar, "Actualizar el currículum nacional" (26,6%) y, en tercero, "Promover la flexibilidad y el desarrollo curricular local" (17,6%).

A partir de estos énfasis, puede decirse que las organizaciones de la Sociedad Civil tienen una preocupación mayor por la coherencia interna del currículum, considerando un interés por la articulación y la descentralización curricular. En tanto, en las Comunidades Educativas y en la Consulta Individual emerge un interés más práctico al preocuparse por la extensión del currículum. Veremos en otros aspectos un interés más político- técnico en las organizaciones de la Sociedad Civil, versus un interés más político-práctico, en el caso de las Comunidades Educativas.

Tabla 3.7. Frecuencia de las subcategorías de la categoría “Decisiones respecto del currículum vigente” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Decisiones respecto del currículum vigente									
Actualizar el currículum nacional	1.873	29,90%	2,10%	50	26,60%	3,60%	21	31,30%	0,60%
Disminuir la extensión del currículum	1.453	23,20%	1,70%	29	15,40%	2,10%	19	28,40%	0,50%
Mantener currículum vigente	449	7,20%	0,50%	6	3,20%	0,40%	9	13,40%	,20%
Mejorar la articulación entre niveles, ciclos y asignaturas	1.336	21,30%	1,50%	70	37,20%	5,10%	12	17,90%	0,30%
Promover la flexibilidad y el desarrollo curricular local	1.154	18,40%	1,30%	33	17,60%	2,40%	6	9,00%	0,20%
Total	6.265	100%	7,10%	188	100%	13,60%	67	100%	1,80%

Al analizar los acuerdos de las Comunidades Educativas se observan algunas diferencias en las prioridades definidas por los actores, como se observa en la **Tabla 3.8**. Los equipos docentes, que fueron quienes más se pronunciaron en relación con las decisiones respecto del currículum vigente, destacaron en segundo lugar la importancia de “Disminuir la extensión del currículum” y, en tercer lugar, la importancia de “Promover la flexibilidad y el desarrollo curricular local”, aspecto que se valora como una posibilidad de acercar el currículum a las y los estudiantes. En tanto, apoderados, niñas, niños y estudiantes se inclinaron mayormente por la necesidad de “Mejorar la articulación entre niveles, ciclos y asignaturas”, en una futura definición curricular. Puede interpretarse este interés debido a que son las y los estudiantes quienes experimentan el conjunto de la definición curricular, quienes más observan sus discontinuidades, así como apoderados y apoderadas que lo experimentan a través de sus hijos o hijas.

Tabla 3.8. Frecuencia de las subcategorías de la categoría “Decisiones respecto del currículum vigente” por actor de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Decisiones respecto del currículum vigente									
Actualizar el currículum nacional	137	28,7%	1,2%	1.339	28,9%	6,6%	317	36,4%	0,6%
Disminuir la extensión del currículum	84	17,6%	0,7%	1.148	24,8%	5,7%	171	19,7%	0,3%
Mantener currículum vigente	55	11,5%	0,5%	287	6,2%	1,4%	95	10,9%	0,2%
Mejorar la articulación entre niveles, ciclos y asignaturas	122	25,6%	1,0%	910	19,7%	4,5%	214	24,6%	0,4%
Promover la flexibilidad y el desarrollo curricular local	79	16,6%	0,7%	945	20,4%	4,7%	73	8,4%	0,1%
Total	477	100,0%	4,1%	4.629	100,0%	22,9%	870	100,0%	1,7%

Categoría: “Tipos de saberes y sentido del currículum”

La categoría “Tipos de saberes y sentido del currículum” concentra las afirmaciones que aluden al propósito general que debería orientar el conjunto de la definición curricular nacional. En ella, encontramos un número mayor de afirmaciones que en la categoría anterior (13,7% en el caso de Comunidades Educativas, 16,8% en Sociedad Civil y 10,0% en Individuos).

Las afirmaciones relativas a esta categoría se organizan en siete subcategorías. La primera “Preparar para la educación superior y la vida profesional”, reúne afirmaciones como: “Que los objetivos priorizados concuerden con el contenido de PAES”; “Contenidos que los preparen para la vida universitaria”; “Que se proyecten académicamente”; o “Ser buen profesional”. Todas estas temáticas están vinculadas a que la educación escolar brinde preparación para las personas profesionales del futuro.

La segunda subcategoría, “Promover conocimientos que respondan a los intereses de las y los estudiantes”, agrupa los acuerdos que tienen una preocupación central por captar la atención de estudiantes que se perciben desinteresados respecto del currículum vigente. En esta subcategoría se incluyen afirmaciones como: “Los objetivos de aprendizaje son pertinentes en términos de conocimientos, sin embargo, distan bastante de los intereses y experiencias de niños y niñas por el contexto rural que los endosa”; “Integrar sus motivaciones e intereses en el diseño OA”; o “Falta considerar otras áreas y darles protagonismo a los estudiantes”.

La siguiente subcategoría, "Promover conocimientos y habilidades con pertinencia cultural/territorial", alude a la necesidad de reforzar el vínculo territorial del currículum nacional y reconocer la diversidad de realidades que existen en el país. Se incluyen aquí afirmaciones como: "Considerar la pertinencia cultural en la que se encuentra inmersa la escuela"; "Se debe contextualizar el currículum de acuerdo a las características de cada territorio"; o "Que el currículum sea contextualizado de acuerdo a su región, pero que su directriz sea de nivel central".

La cuarta subcategoría, "Promover conocimientos y habilidades para la vida", reúne afirmaciones como: "Los conocimientos necesarios son aquellos relacionados con la vida diaria (trámites, habilidades para la vida)"; "Aprender para el diario vivir"; "Priorizar contenidos relevantes y que sirvan para la vida, incluso más allá de las asignaturas"; o "Más clases que tengan aplicación a la vida cotidiana". Son afirmaciones que apelan a la necesidad de aprender un conocimiento práctico que sea útil fuera de la escuela, "en la vida".

La siguiente subcategoría, "Promover el aprendizaje de conocimientos", reúne las afirmaciones que valoran una orientación academicista tradicional del currículum, la que, para un grupo de participantes, debería prevalecer. En esta subcategoría se reunieron afirmaciones como: "Que tengan mayor conocimiento y desarrollen sus habilidades"; "Realizar un trabajo transversal del conocimiento"; "Adquirir conocimientos de las diferentes asignaturas y normas de aula"; o "Quieren seguir aprendiendo conocimientos a través de las asignaturas".

Por último, la subcategoría "Promover la formación integral de las y los estudiantes" refiere a la necesidad de atender las múltiples dimensiones del ser humano, aunque estas se definen de distintas maneras. En esta subcategoría se incluyen afirmaciones como: "Promover la formación integral"; "Considerar habilidades, actitudes y conocimientos prioritarios para el desarrollo integral en los niños y niñas es: habilidades para expresarse, argumentar, comprender y resolver problemas"; o "Considerar el currículum integral para las orientaciones necesarias para la formación y el desarrollo integral de los niños y niñas".

Finalmente, se incluyó una subcategoría que agrupa otros sentidos no incluidos en las anteriormente mencionadas, denominada "Otros sobre tipos de saberes y sentidos del currículum". En esta subcategoría se agrupan afirmaciones como: "Contribuir a la construcción de una base cultural común y a la preparación de los estudiantes para su participación activa en la sociedad"; "Emprender, tener la posibilidad de terminar estudios para formar una familia y/o tener una casa"; o "Estudiar para aportar a la sociedad".

En la **Tabla 3.9** se presentan las frecuencias que alcanzaron estas distintas subcategorías en las tres modalidades de participación convocadas, observándose algunas diferencias entre ellas. En las Comunidades Educativas, prevalece "Promover conocimientos y habilidades para la vida", seguido de "Promover conocimientos que respondan a los intereses de las y los estudiantes". En tercer lugar, se valora como orientación del currículum "Promover conocimientos y habilidades con pertinencia cultural/territorial". En los tres casos, pareciera plantearse una demanda de sentido que conecte con la motivación de los y las estudiantes para aprender y con la realidad que viven. En el caso de la Sociedad Civil, los sentidos son similares, pero se invierte el orden de las prioridades recién mencionadas y, en vez de la preocupación por los intereses de las y los estudiantes, aparece la preocupación por la formación integral. En tanto, las prioridades de la Consulta Individual se asemejan a los de la Sociedad Civil, ya que incluyen también "Promover conocimientos y habilidades para la vida", esta vez en primer lugar, junto con "Promover la formación integral", pero aparece aquí un sentido más tradicional que es "Promover el aprendizaje de conocimientos".

La valoración transversal de la subcategoría "Promover conocimientos y habilidades para la vida" puede vincularse con la búsqueda de un sentido práctico del currículum que conecte con la experiencia vivida por niños, niñas y estudiantes, que se expresará más adelante también en el Ámbito "¿Cómo queremos aprender?". En tanto las diferencias entre las y los actores de las tres modalidades de participación pueden vincularse con la mayor urgencia que tiene para las

Comunidades Educativas captar la adhesión y el interés de niños, niñas y estudiantes, con la preocupación descentralizadora de las organizaciones de la Sociedad Civil, y con una visión algo más tradicional que cruza las opiniones de las y los participantes de la Consulta Individual.

Tabla 3.9. Frecuencias de las subcategorías de la categoría “Tipos de saberes y sentido del currículum” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Tipos de saberes y sentido del currículum									
Preparar para la educación superior y la vida profesional	1.336	11,1%	1,5%	7	3,1%	0,5%	32	8,6%	0,9%
Promover conocimientos que respondan a los intereses de las y los estudiantes	2.470	20,5%	2,8%	22	9,6%	1,6%	19	5,1%	0,5%
Promover conocimientos y habilidades con pertinencia cultural/territorial	1.915	15,9%	2,2%	51	22,3%	3,7%	29	7,8%	0,8%
Promover conocimientos y habilidades para la vida	3.443	28,6%	3,9%	38	16,6%	2,8%	119	32,1%	3,2%
Promover el aprendizaje de conocimientos	823	6,8%	0,9%	0	0,0%	0,0%	59	15,9%	1,6%
Promover la formación integral	870	7,2%	1,0%	49	21,4%	3,6%	80	21,6%	2,2%
Otros sobre tipos de saberes y sentidos del currículum	1.197	9,9%	1,4%	62	27,1%	4,5%	33	8,9%	0,9%
Total	12.054	100,0%	13,7%	229	100,0%	16,7%	371	100,0%	10,0%

Al interior de las Comunidades Educativas también se observan algunas diferencias entre los actores participantes, como se aprecia en la **Tabla 3.10**. Si bien los tres grupos mencionan las habilidades “Promover conocimientos y habilidades para la vida”, estas son primera prioridad para apoderados y para niños, niñas y estudiantes, mientras que para los equipos docentes ocupa el tercer lugar. En el caso de este actor, lo más relevante fue “Promover conocimientos y habilidades con pertinencia cultural/territorial” (33,7%), una subcategoría que no está en las tres primeras prioridades de los apoderados y las apoderadas, y es escasamente mencionada por las y los estudiantes (2,8%). Esto podría ser evidencia de la preocupación que muestran en diferentes categorías los profesores y profesoras por conectar la experiencia educativa con los intereses y la realidad de sus estudiantes. Otra particularidad que se observa en la **Tabla 3.10** es la preocupación de apoderados por “Promover la formación integral”, lo que se ratifica en los “Temas y

asignaturas" que consideran prioritarios. Por su parte las y los estudiantes son el único actor que señala como prioridad "Preparar para la educación superior y la vida profesional", haciendo evidente su interés por su futuro y la importancia que tiene para ellas y ellos la educación como camino de integración social.

Tabla 3.10. Frecuencias de las subcategorías de la categoría "Tipos de saberes y sentido del currículum" por actores de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Tipos de saberes y sentido del currículum									
Preparar para la educación superior y la vida profesional	117	8,8%	1,0%	135	3,0%	0,7%	1.041	18,0%	2,0%
Promover conocimientos y habilidades para la vida	462	34,6%	3,9%	801	17,8%	4,0%	2.076	35,9%	3,9%
Promover conocimientos y habilidades con pertinencia cultural/territorial	159	11,9%	1,4%	1520	33,7%	7,5%	162	2,8%	0,3%
Promover conocimientos que respondan a los intereses de las y los estudiantes	177	13,3%	1,5%	926	20,6%	4,6%	1.287	22,3%	2,4%
Promover la formación integral	168	12,6%	1,4%	472	10,5%	2,3%	169	2,9%	0,3%
Promover el aprendizaje de conocimientos	128	9,6%	1,1%	114	2,5%	0,6%	567	9,8%	1,1%
Otros sobre tipos de saberes y sentidos del currículum	123	9,2%	1,0%	537	11,9%	2,7%	482	8,3%	0,9%
Total	1.334	100,0%	11,4%	4.505	100,0%	22,2%	5.784	100,0%	11,0%

Categoría: **“Temas y asignaturas”**

Esta categoría es la que concentra el mayor número de menciones del Ámbito y considera un largo listado de temas que se estiman relevantes de aprender en la trayectoria educativa. Estos aluden tanto a asignaturas ya presentes en el currículum de Educación Básica y Media, como a temas que tienen una presencia transversal o que debiesen incluirse en el currículum, ya sea en forma transversal o como asignaturas.⁸

En definitiva, se distinguieron en este ámbito 24 subcategorías, que se describen y ejemplifican a continuación en un orden alfabético.

- **“Ciencias naturales”**. Se incluyen aquí los acuerdos y opiniones que aluden a las distintas ciencias naturales, a contenidos o habilidades científicas o temas referidos a la salud o la naturaleza. Por ejemplo: “Aprender del cuerpo humano”, “Llegamos al acuerdo que es necesario profundizar en otras áreas de la biología”, “Acuerdo mayoritario, dinosaurios”, “Aprender ciencias” o “Ciencias naturales, descubrir nuevas enfermedades”.
- **“Computación y alfabetización digital”**. Se incluyen aquí las afirmaciones que mencionan explícitamente que se quiere aprender computación o temas y habilidades vinculados directamente al uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Por ejemplo, “Implementar clases de computación”, “Aprender herramientas de uso del computador”, “Computación” o “Se podría agregar una asignatura de computación para aprender a usar computador y sus aplicaciones, como por ejemplo diseño de páginas y videos”.
- **“Cuidado de la salud física y mental”**. Incluye los acuerdos y opiniones que mencionan la importancia de aprender conocimientos o desarrollar habilidades que favorecen la salud corporal y/o mental de las y los estudiantes. Por ejemplo, “Incluir en el programa de los estudiantes, talleres de primeros auxilios (nociones básicas)”, “Técnicas de primeros auxilios”, “Se requieren clases de salud mental”.
- **“Deportes”**. Esta subcategoría se podría haber incluido dentro de Educación Física, sin embargo, se identificó como una subcategoría independiente, por el alto volumen de acuerdos y opiniones que mencionan explícitamente la importancia de aprender o practicar deportes o disciplinas deportivas específicas. Por ejemplo: “Aprender diferentes deportes”, “Conocer más deportes y juegos (fútbol, tenis, básquetbol)”, “Deportes” o “Aprender deportes diferentes”.
- **“Economía y educación financiera”**. Se reúnen en esta subcategoría los acuerdos y opiniones que mencionan que es importante aprender sobre economía, educación financiera u otros temas que les estén directamente vinculados. Por ejemplo, “Solicitar aprendizaje de economía general”, “Educación financiera”, “Contar con una asignatura de finanzas personales” o “Implementar asignatura de educación financiera (séptimo básico a cuarto medio)”.
- **“Educación artística”**. Esta subcategoría reúne las afirmaciones que aluden a la importancia de aprender artes o desarrollar habilidades artísticas en general, así como los acuerdos que aluden a Artes Visuales, Música, Teatro y Danza (baile, más específicamente). Por ejemplo: “Desarrollar o potenciar las habilidades artísticas”, “Queremos aprender de materias que no se consideran troncales (música, arte, tecnología, etc.)”, “Aprender a dibujar con

⁸ Cabe destacar que los temas que emergen desde los actores de Educación Parvularia no aluden a asignaturas, ya que estas no tienen cabida en este nivel, el que se encuentra organizado por ámbitos de aprendizaje. Sin embargo, para aunar las propuestas y tener una visión de conjunto, los acuerdos se asimilaron, según su contenido, a las asignaturas de Educación Básica y Media. De este modo, cuando en un acuerdo se señala el interés, por ejemplo, de aprender sobre los animales y la naturaleza, se clasificó en la subcategoría “Ciencias naturales”, que sería la continuación en la trayectoria educativa del Núcleo Exploración del Entorno Natural, del Ámbito: Interacción y Comprensión del Entorno, que es el correspondiente a esta temática en el nivel de educación Parvularia. Sin perjuicio de lo anterior, se realizará un estudio complementario para los acuerdos que se levantaron desde Educación Parvularia en particular, entre otros.

diferentes materiales”, “Técnicas de dibujo y arte”, “Aprender bailes típicos de nuestro país durante todo el año”, “Incorporar disciplinas como, teatro, expresión corporal”, “Aprender danza para conocer nuevas culturas”, “Aprender teatro”, “Aprender a tocar instrumentos en música”, “Nos gustaría aprender más música”, “Música: porque queremos aprender a tocar instrumentos, folklore y bailes típicos”.

- **“Educación cívica, política, formación ciudadana”.** Se incluyen en esta subcategoría las afirmaciones que mencionan que es importante aprender sobre educación cívica, formación ciudadana u otros temas que les estén directamente vinculados. Por ejemplo: “Educación cívica”, “Educación ciudadana: unánime 100%”, “Clases cívicas” o “Política para saber cómo votar”.
- **“Educación física/habilidades motrices”.** Se reúnen en esta categoría las afirmaciones que mencionan explícitamente Educación Física y las que se refieren al desarrollo de habilidades motrices gruesas (en Educación Parvularia específicamente) o a la actividad física en general. Por ejemplo: “Nos gusta jugar en el patio y educación física”, “Queremos más educación física”, “Educación física que nos puede ayudar en un futuro”, “Educación física porque los mantiene sanos y saludables” o “Incluir el desarrollo de actividades motrices para la resolución de problemas”.
- **“Educación medioambiental”.** Se reúnen en esta subcategoría las afirmaciones que mencionan que es importante aprender sobre educación ambiental o sobre temas vinculados al cuidado del medioambiente. Por ejemplo: “Cuidar el planeta, reciclando la basura”, “Ayudar a conservar el medio ambiente, y limpio y ordenado nuestro entorno”, “Ecosistema y medio ambiente, cómo cuidarlo y protegerlo” o “Cuidado del ambiente y animales”.
- **“Educación para la inclusión”.** Se incluyen aquí los acuerdos y opiniones que mencionan que es importante adquirir conocimientos que favorecen la inclusión. Por ejemplo: “Otorgar herramientas de inclusión a toda la comunidad estudiantil”, “Aprender lenguaje de señas”, “Los objetivos de las bases curriculares deben abarcar áreas relacionadas a las NEE” o “Deberían hacer diferentes materias o talleres como lenguaje de señas”.
- **“Educación sexual/sexualidad/identidad de género”.** Se reúnen en esta subcategoría los acuerdos y opiniones que mencionan que es importante aprender sobre educación sexual, sexualidad o temas que les estén directamente vinculados. Por ejemplo: “Educación sexual”, “El respeto y la igualdad de género”, “Crear asignaturas como educación sexual” o “Todos y todas estamos de acuerdo en que ya nos enseñaron educación sexual, pero consideramos que deberían ampliarla”.
- **“Especialidades Formación Diferenciada Técnico Profesionales”.** Se reúnen aquí afirmaciones que refieren a profundizar los aprendizajes en determinadas especialidades de la Formación Diferenciada Técnico Profesional (FDTP) o a desarrollar determinadas especialidades en la FDTP. Por ejemplo, “Informar más a fondo de la especialidad” o “Aprender materias relacionadas a la mecánica”, “Queremos aprender a cómo manejar en el área agrícola, como si estuviera trabajando y aprender a regar y cosechar, usar el tractor y otras maquinarias agrícolas del campo”.
- **“Filosofía”.** Incluye las afirmaciones que señalan que se debe o quiere aprender Filosofía. Por ejemplo: “Integrar asignaturas como filosofía para niños”, “Recibir formación sobre filosofía desde séptimo básico”, “Implementar filosofía desde 7ºbásico”, “Aprender filosofía”.
- **“Historia, geografía y ciencias sociales”.** Se reúnen aquí las afirmaciones que mencionan la asignatura o contenidos de la asignatura o las distintas disciplinas que la componen. Por ejemplo: “Aprender sobre historia de Chile”, “La historia como disciplina debe estar centrada en una lectura crítica basada en fuentes e interpretaciones

históricas, como base del aprendizaje inicial y continuo del alumno”, “En el ámbito de la historia, desarrollar la habilidad de reflexionar y expresar un pensamiento crítico respecto de los momentos históricos y su implicancia en su propia historia de vida” o “Recuperar asignatura de historia en tercero y cuarto medio”.

- **“Idiomas”**. Se incluyen en esta subcategoría los acuerdos y opiniones que mencionan la importancia de aprender idiomas en general, inglés en particular, otros idiomas extranjeros o contenidos de la enseñanza de idiomas. Por ejemplo: “Aprender idiomas que nos permitan expresarnos en cualquier parte del mundo”, “Aprender más vocabulario en inglés”, “Ellos necesitan entender el idioma para entender video juegos o cantar canciones que están en ese idioma”, “Quieren tener la asignatura de inglés desde los cursos más pequeños ya que es un idioma que se habla a nivel mundial” o “Aprender distintos idiomas”.
- **“Lenguaje/habilidades comunicativas”**. Se reúnen aquí las afirmaciones que mencionan la importancia de la asignatura o la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas. Por ejemplo: “Lenguaje, porque necesitamos saber comunicarnos antes de aprender cualquier cosa, lo mismo con la escritura y redacción”, “La mayoría quiere aprender a leer”, “Lograr que se refuerce el aprendizaje en la asignatura de lenguaje, pues su utilidad es de tipo transversal pues atraviesa todas las asignaturas”, “Los estudiantes quieren aprender más de la asignatura de lenguaje” o “Como curso queremos que las asignaturas de lenguaje (matemática, historia y ciencias) tengan más horas de clases y solo estas sean evaluadas”.
- **“Lenguas indígenas e interculturalidad”**. Se reúnen aquí las afirmaciones que mencionan explícitamente la importancia de aprender lengua indígena o la importancia de formar en Interculturalidad. Por ejemplo: “Quiero aprender canciones en mapudungun”, “Fomentar el mapudungun”, “A poder comunicarnos con nuestros hermanos mapuches y conocer su historia por ellos mismos”, “Generar instancias en donde los estudiantes conozcan otras realidades tanto culturales y territoriales” o “Reforzar la multiculturalidad”.
- **“Matemática/habilidades matemáticas”**. Se incluyen en esta subcategoría los acuerdos y opiniones que mencionan la importancia de la asignatura de Matemática, contenidos de la asignatura o la importancia del desarrollo de las habilidades matemáticas. Por ejemplo: “Matemática es la asignatura que más nos gusta, porque nos ayuda a resolver situaciones de la vida diaria”, “Estamos de acuerdo en que a todas y todos nos gustan las matemáticas”, “Habilidades matemáticas” o “Aprender división”.
- **“Orientación vocacional y preparación para el futuro laboral”**. En esta subcategoría se reúnen los acuerdos y opiniones que mencionan explícitamente la importancia de orientar las decisiones vocacionales de los estudiantes o prepararlos para facilitar su ingreso al mundo laboral. Por ejemplo: “Necesitamos aprender lo necesario para afrontar la vida laboral”, “Tener orientación vocacional de 7° básico a 2° medio en jornada escolar” o “Destrezas requeridas para salir a distintos ámbitos estudiantiles y laborales”.
- **“Psicología”**. Se incluyen aquí las afirmaciones que mencionan la importancia de aprender esta disciplina. Por ejemplo: “Aprender sobre psicología y experiencia laboral”, “Incluir asignaturas como psicología”, “Psicología” o “Incorporar talleres de psicología y manejo emocional”.
- **“Religión”**. Esta subcategoría reúne las afirmaciones que mencionan la importancia de la asignatura de Religión o contenidos vinculados a la formación religiosa. Por ejemplo: “Que los estudiantes aprendan de dios y de Jesucristo como su salvador”, “Es indispensable que los estudiantes desarrollen sólidos valores, a través de la enseñanza de la Biblia”, “No dejar de lado la enseñanza cristiana”, “Escribir sobre dios”, “La palabra de dios en religión” o “Religión porque quieren aprender más de dios”.

- **“Tecnología”**. Se incluyen aquí afirmaciones que mencionan explícitamente la asignatura de Tecnología o contenidos de la asignatura, sin incluir cuando se habla de tecnologías digitales que se incluyen en “Computación y alfabetización digital”. Por ejemplo, “Clases del tema en tecnología”. “Queremos tener más tecnología”, “Tener tecnología o “Clases de tecnología”.
- **“Temas cotidianos (cocinar, manejar, trámites)”**. En esta subcategoría se incluyen afirmaciones que aluden a habilidades o temas prácticos para afrontar situaciones de la vida cotidiana. Por ejemplo: “Aprender todo lo relacionado con casas desde cómo se construyen”, “Aprender a direccionarnos en las calles”, “Que aparezcan otras materias no tradiciones como, por ejemplo, cocina”, “Incorporar aprendizajes más prácticos” o “Aprender a cocinar”.
- **“Otros temas y asignaturas”**. Al final del listado se incluye una subcategoría residual que incluye las afirmaciones que refieren a otros contenidos no incluidos en las subcategorías anteriores y que tenían una menor cantidad de alusiones para destacarlas de modo independiente. Por ejemplo: “Como curso nos gustaría un taller de educación militar para aprender sobre esas áreas”, “Oficios”, “Geología”.

La **Tabla 3.11** muestra las frecuencias alcanzadas por cada una de las 24 subcategorías señaladas en las tres modalidades de participación, pudiendo señalarse que hay una dispersión de múltiples intereses y que pocos alcanzan porcentajes de dos dígitos. No obstante, al observar los aspectos más mencionados por los tres actores convocados emergen interesantes coincidencias y diferencias. En resguardo de la extensión, se resaltarán solo los aspectos más destacados.

Tabla 3.11. Frecuencia de las subcategorías de la categoría “Temas y asignaturas” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Temas y Asignaturas									
Ciencias naturales	3.068	6,6%	3,5%	37	6,4%	2,7%	20	1,5%	0,5%
Computación y alfabetización digital	2.569	5,5%	2,9%	28	4,8%	2,0%	16	1,2%	0,4%
Cuidado de la salud física y mental	2.265	4,9%	2,6%	28	4,8%	2,0%	40	3,0%	1,1%
Deportes	3.972	8,5%	4,5%	33	5,7%	2,4%	120	9,0%	3,2%
Economía y educación financiera	3.065	6,6%	3,5%	43	7,4%	3,1%	75	5,6%	2,0%
Educación artística	6.129	13,2%	7,0%	32	5,9%	2,5%	78	5,9%	2,1%
Educación cívica, política, formación ciudadana	1.358	2,9%	1,5%	59	10,2%	4,3%	170	12,8%	4,6%
Educación física/habilidades motrices	1.715	3,7%	2,0%	6	1,2%	0,5%	28	2,1%	0,8%
Educación medioambiental	1.670	3,6%	1,9%	37	6,4%	2,7%	48	3,6%	1,3%

Educación para la inclusión	757	1,6%	0,9%	15	2,6%	1,1%	15	1,1%	0,4%
Educación sexual/sexualidad/identidad de género	1.179	2,5%	1,3%	35	6,1%	2,6%	14	1,1%	0,4%
Especialidades Formación Diferenciada Técnico Profesionales	628	1,4%	0,7%	8	1,4%	0,6%	10	0,8%	0,3%
Filosofía	152	0,3%	0,2%	1	0,2%	0,1%	9	0,7%	0,2%
Historia, geografía y ciencias sociales	912	2,0%	1,0%	11	1,9%	0,8%	67	5,0%	1,8%
Idiomas	3.918	8,4%	4,5%	38	6,6%	2,8%	48	3,6%	1,3%
Lenguaje/habilidades comunicativas	4.812	10,3%	5,5%	48	8,5%	3,6%	296	22,2%	8,0%
Lenguas indígenas e interculturalidad	365	0,8%	0,4%	26	4,5%	1,9%	13	1,0%	0,4%
Matemática/habilidades matemáticas	2.334	5,0%	2,7%	9	1,9%	0,8%	94	7,1%	2,5%
Orientación vocacional y preparación para el futuro laboral	636	1,4%	0,7%	13	2,2%	0,9%	15	1,1%	0,4%
Psicología	121	0,3%	0,1%	0	0,0%	0,0%	6	0,5%	0,2%
Religión	138	0,3%	0,2%	2	0,3%	0,1%	60	4,5%	1,6%
Tecnología	1.070	2,3%	1,2%	22	3,8%	1,6%	11	0,8%	0,3%
Temas cotidianos (cocinar, manejar, trámites)	2.386	5,1%	2,7%	19	3,5%	1,5%	39	2,9%	1,1%
Otros temas y asignaturas	1.291	2,8%	1,5%	21	3,6%	1,5%	40	3,0%	1,1%
Total	46.510	100,0%	53,0%	571	100,0%	42,2%	1.332	100,0%	35,9%

Como se observa en la **Tabla 3.11**, en las tres modalidades de participación, es central el aprendizaje del Lenguaje y, más específicamente, el desarrollo de las habilidades comunicativas, las que ocupan una de las tres primeras menciones en las tres modalidades del Congreso. Esta subcategoría se compone por afirmaciones como, por ejemplo, "Lenguaje, porque necesitamos saber comunicarnos antes de aprender cualquier cosa, lo mismo con la escritura y redacción", "Lograr que se refuerce el aprendizaje de la asignatura de Lenguaje, pues su utilidad es de tipo transversal pues atraviesa todas las asignaturas". Así, puede decirse que existe una preocupación respecto de la comunicación en tanto habilidad transversal basal del conjunto de la experiencia educacional, lo que plantea la vigencia del sentido alfabetizador con que se creó el sistema educativo moderno y su importancia para la integración de la sociedad.

En las Comunidades Educativas, "Educación Artística" tiene la primera mención (13,2%), seguida del "Lenguaje/habilidades comunicativas" (10,3%) y, en tercer lugar, "Deportes" (8,5%), algo que también se puede vincular a la necesidad de ofrecer una experiencia educativa que resulte más atractiva para los y las estudiantes, máxime que participaron directamente las y los estudiantes, expresando en primera persona sus intereses. En el caso de la Sociedad Civil, el primer tema de interés, de forma acorde con quienes participan de esta modalidad, es "Educación cívica, política, formación ciudadana" (10,2%), que se denomina de distintas maneras, pero que apunta a los aprendizajes que se

consideran relevantes para participar en la esfera política. En segundo lugar, se alude a “Lenguaje/habilidades comunicativas” (8,5%) y, en tercero, se menciona “Economía y educación financiera” (7,4%). De este conjunto de elementos se identifica una configuración de intereses que apelan directamente a la integración social de las personas.

En el caso de la Consulta Individual, emerge, en primer lugar, “Lenguaje/habilidades comunicativas” (22,2%), luego “Educación cívica, política, formación ciudadana” (12,8%) y, en tercer lugar, “Deportes” (9,0%), conformándose una triada que apela al núcleo de la escuela, es decir a la alfabetización, a la participación político, y al interés activo y lúdico de las y los estudiantes, expresado en el deporte. Se da cuenta también aquí de la preocupación que se observó en los sentidos del currículum por la formación integral.

Al analizar los resultados por tipo de actores de las Comunidades Educativas, se observan elementos similares a los mencionados por tipo de modalidad, pero también se identifican particularidades. En la **Tabla 3.12** se distingue que, para los tres actores al interior de las Comunidades Educativas, apoderados/as, equipos docentes y estudiantes, la subcategoría “Lenguaje/ habilidades comunicativas” está presente entre las tres primeras menciones. No obstante, la configuración de la categoría “Temas y asignaturas” es diferente, según el actor involucrado. Para las/os apoderadas/os es central el “Lenguaje/habilidades comunicativas” (12,4%). Le sigue “Educación artística” (11,6%) y, en tercer lugar, “Idiomas” (10,2%). Mientras, para las y los “Docentes, educadores/as y/o asistentes de la educación”, la triada está conformada por “Lenguaje/habilidades comunicativas” (15,1%), “Computación y alfabetización digital” (10,7%) y “Educación cívica, política, formación ciudadana” (8,1%). En tanto, para los “niños, niñas y estudiantes” involucra a “Educación Artística” (14,3%), “Deportes” (9,5%) y “Lenguaje/habilidades comunicativas” (9,4%), aunque, como se destaca a continuación, hay distinciones entre niños, niñas y estudiantes por nivel educativo que están cursando.

Tabla 3.12. Frecuencia de las subcategorías de la categoría “Temas y asignaturas” por actores de Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Temas y Asignaturas									
Ciencias naturales	137	2,8%	1,2%	176	3,6%	0,9%	2.674	7,6%	5,1%
Computación y alfabetización digital	258	5,3%	2,2%	526	10,7%	2,6%	1.706	4,8%	3,2%
Cuidado de la salud física y mental	188	3,9%	1,6%	227	4,6%	1,1%	1.757	5,0%	3,3%
Deportes	362	7,5%	3,1%	150	3,1%	0,7%	3.333	9,5%	6,3%
Economía y educación financiera	242	5,0%	2,1%	271	5,5%	1,3%	2.461	7,0%	4,7%
Educación artística	562	11,6%	4,8%	372	7,6%	1,8%	5.020	14,3%	9,5%
Educación cívica, política, formación ciudadana	404	8,3%	3,4%	395	8,1%	1,9%	484	1,4%	0,9%
Educación física/habilidades motrices	134	2,8%	1,1%	140	2,9%	0,7%	1.393	4,0%	2,6%

Educación medioambiental	290	6,0%	2,5%	317	6,5%	1,6%	996	2,8%	1,9%
Educación para la inclusión	112	2,3%	1,0%	143	2,9%	0,7%	477	1,4%	0,9%
Educación sexual/sexualidad/identidad de género	147	3,0%	1,3%	146	3,0%	0,7%	840	2,4%	1,6%
Especialidades Formación Diferenciada Técnico Profesionales	28	0,6%	0,2%	17	0,3%	0,1%	560	1,6%	1,1%
Filosofía	31	0,6%	0,3%	28	0,6%	0,1%	88	0,2%	0,2%
Historia, geografía y ciencias sociales	85	1,8%	0,7%	116	2,4%	0,6%	674	1,9%	1,3%
Idiomas	493	10,2%	4,2%	191	3,9%	0,9%	3.126	8,9%	5,9%
Lenguaje/habilidades comunicativas	602	12,4%	5,1%	740	15,1%	3,7%	3.309	9,4%	6,3%
Lenguas indígenas e interculturalidad	55	1,1%	0,5%	150	3,1%	0,7%	134	0,4%	0,3%
Matemática/habilidades matemáticas	116	2,4%	1,0%	124	2,5%	0,6%	2.039	5,8%	3,9%
Orientación vocacional y preparación para el futuro laboral	87	1,8%	0,7%	87	1,8%	0,4%	437	1,2%	0,8%
Psicología	10	0,2%	0,1%	8	0,2%	0,0%	101	0,3%	0,2%
Religión	27	0,6%	0,2%	19	0,4%	0,1%	86	0,2%	0,2%
Tecnología	135	2,8%	1,1%	181	3,7%	0,9%	702	2,0%	1,3%
Temas cotidianos (cocinar, manejar, trámites)	160	3,3%	1,4%	188	3,8%	0,9%	1.952	5,5%	3,7%
Otros temas y asignaturas	188	3,9%	1,6%	184	3,8%	0,9%	869	2,5%	1,6%
Total	4.853	100,0%	41,3%	4.896	100,0%	24,2%	35.218	100,0%	66,8%

Al profundizar en los resultados de la categoría "Temas y asignaturas" por nivel educativo de las y los estudiantes de las Comunidades Educativas, se observa, en primer lugar, la amplitud de los intereses presentes en este grupo, como lo ejemplifica el siguiente acuerdo "Queremos aprenderlo todo". Sin embargo, y concentrándose en las tres nominaciones principales, emergen intereses predominantes y diferencias por nivel educativo, las que pueden observarse en la **Tabla 3.13**.

Si se analizan los resultados por nivel educativo de niños, niñas y estudiantes, se distingue que se difumina la unanimidad sobre la importancia de "Lenguaje/ habilidades comunicativas", que no se considera en la triada más nombrada ni por las y los estudiantes de segundo ciclo, ni por las y los estudiantes de Educación Media. En cambio, sí es central para las niñas y los niños de Educación Parvularia y de primer ciclo básico, así como para las y los estudiantes de la modalidad EPJA.

Para cada nivel educativo se conforma una tríada diferente de "Temas y asignaturas". En el grupo de Educación Parvularia ocupa el primer lugar "Lenguaje/habilidades comunicativas" (23,7%), seguido de "Educación Artística" (12,7%) y "Ciencias naturales", que para este grupo debería denominarse Conocimiento del entorno natural (15,1%). En el caso de las niñas y los niños de primer ciclo, la tríada está conformada por "Educación Artística" (20,8%), "Deportes" (12,7%) y "Lenguaje/habilidades comunicativas" (11,1%). Para las y los estudiantes de segundo ciclo básico la tríada está conformada por "Idiomas" (11,9%), "Educación Artística" (11,5%) y "Deportes" (11,1%). Para las y los estudiantes de Educación Media la triada está conformada por "Economía y educación financiera" (19,3%), "Cuidado de la salud física y mental" (10,2%) e "Idiomas" (9,5%). Finalmente, en el caso de las y los estudiantes de EPJA, la triada está liderada por "Economía y educación financiera" (11,8%), seguida de "Computación y alfabetización digital" (11,4%) y "Lenguaje/habilidades comunicativas" (10,5%).

En definitiva, y como era de esperar, los intereses van mutando según las edades, pero también según los desafíos que le va imponiendo cada nivel y modalidad educativa a las niñas, niños y estudiantes. Así, no sorprende que en primer ciclo se destaque el deporte y la necesidad de moverse como una preocupación central y la fascinación del entorno natural que había en el nivel de Educación Parvularia pase a un segundo plano. Asimismo, en el segundo ciclo, los idiomas sustituyen a lenguaje como centro de interés, justo cuando se incorpora segundo idioma como asignatura obligatoria del currículo. Tampoco sorprende, aunque es más acuciante, que para los estudiantes de Educación Media emerja el Cuidado de la salud física y mental como un interés primordial. Sin embargo, se destaca en segundo lugar, después del desenvolvimiento en Economía y Educación Financiera, que también es una preocupación para las personas jóvenes y adultas de EPJA, junto con Lenguaje y Computación digital.

Tabla 3.13. Frecuencia de las subcategorías de la categoría "Temas y asignaturas" por nivel y modalidad educativa de niños, niñas y estudiantes

Subcategorías	Parvularia			Primer Ciclo			Segundo Ciclo			Educación Media			EPJA		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Temas y Asignaturas															
Ciencias naturales	655	15,1%	11,3%	935	9,5%	7,3%	586	5,9%	4,0%	238	3,2%	1,8%	11	2,0%	1,1%
Computación y alfabetización digital	54	1,2%	0,9%	392	4,0%	3,0%	627	6,3%	4,3%	415	5,5%	3,1%	63	11,4%	6,4%
Cuidado de la salud física y mental	19	0,4%	0,3%	161	1,6%	1,3%	683	6,9%	4,6%	767	10,2%	5,7%	20	3,6%	2,0%
Deportes	224	5,2%	3,9%	1.256	12,7%	9,8%	1.109	11,1%	7,5%	387	5,1%	2,9%	23	4,2%	2,3%
Economía y educación financiera	2	0,0%	0,0%	54	0,5%	0,4%	766	7,7%	5,2%	1.457	19,3%	10,9%	65	11,8%	6,6%
Educación artística	907	20,9%	15,6%	2.058	20,8%	16,0%	1.148	11,5%	7,8%	390	5,2%	2,9%	45	8,2%	4,5%

En las tres modalidades de participación convocadas y, considerando el conjunto de actores de las Comunidades Educativas, existe un acuerdo transversal en la importancia central del desarrollo de lenguaje y las habilidades comunicativas, sin embargo, este núcleo se entrelaza con distintos elementos, considerando las y los actores de las modalidades de participación y al interior de las Comunidades Educativas.

Entre las organizaciones de la Sociedad Civil tiene más interés el desenvolvimiento en la vida social, política y económica, similar a las y los integrantes de los equipos docentes, quienes consideran central el desempeño en la vida política, pero también en el mundo digital. Los y las participantes en la Consulta Individual, en su mayoría adultos con edades superiores a la edad escolar, también piensan que el lenguaje debe combinarse con ciudadanía, pero además con deportes. Los apoderados articulan el lenguaje con el arte y con idiomas, que puede pensarse como un requerimiento útil para participar adecuadamente del mundo actual. Las niñas, niños y estudiantes, considerados en conjunto, se concentran en tener una experiencia educacional que les resulte más interesante y acompañan el lenguaje con Educación Artística y Deportes.

Categoría: “Habilidades transversales”

El desarrollo de “Habilidades transversales” tuvo una amplia mención en las tres modalidades de participación en el Congreso, aunque con diferencias marcadas en el peso relativo de una y otra. Mientras en la Consulta Individual la mitad de las alusiones referidas a qué aprender se concentran en Habilidades transversales (52,2%), en Comunidades Educativas y Sociedad Civil esas proporciones bajan a un cuarto de las afirmaciones sobre qué aprender, con un 26,1% y un 27,4%, respectivamente. En la Consulta Individual, la persona a formar tuvo un lugar predominante, en tanto en las Comunidades Educativas y en la Sociedad Civil tuvieron tanto o mayor relevancia los conocimientos temáticos que se adquieren en la institución escolar.

Más allá de estas diferencias, que podrían vincularse al modo en que se conversó sobre qué aprender, es claro que para los distintos participantes es importante el desarrollo de las “Habilidades transversales”, es decir, aquellas que no son específicas de un área de conocimiento, sino que se desarrollan (o pueden desarrollarse) a través de toda la experiencia escolar, en las distintas actividades que conforman la rutina diaria y a lo largo de todos los años de la trayectoria.

A pesar de la importancia de las habilidades transversales en el campo educacional, existen varias formas de clasificarlas y denominarlas, e incluso no siempre es coincidente el conjunto de habilidades que se incluyen, considerando denominaciones como habilidades blandas, habilidades para la vida o habilidades socioemocionales. Por ello, hemos seguido una estrategia operativa, delimitando seis subcategorías de “Habilidades transversales” que se describen a continuación en la **Tabla 3.14**. Estas recogen y adaptan definiciones expresadas en otros cuerpos curriculares⁹, especialmente las habilidades para el siglo XXI, definidas por National Research Council de Estados Unidos¹⁰, los cinco grandes factores de la personalidad definidos por OCDE¹¹ y las habilidades transferibles definidas por UNICEF¹².

⁹ Para esta definición nos basamos en el análisis comparado de habilidades socioemocionales de Unesco, publicado en Unesco (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y El Caribe. Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (ERCE 2019).

¹⁰ Pellegrino, J. W. y Hilton, M. L. (Eds.). (2012). *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*. The National Academies Press.

¹¹ Chernyshenko, O., Kankaraš, M. y Drasgow, F. (2018). *Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills*. OECD Education Working Papers, 173. OECD Publishing. doi: 10.1787/db1d8e59-en.

¹² UNICEF (2019). *Global Framework on Transferable Skills*. UNICEF. <https://www.unicef.org/reports/globalframework-transferable-skills>.

Tabla 3.14. Definición de las Subcategorías de “Habilidades transversales”

Subcategorías	Breve definición
Habilidades cognitivas (pensamiento crítico y creatividad)	Se han incluido en esta subcategoría habilidades que se refieren al desarrollo cognitivo y que se desarrollan transversalmente en la experiencia educativa, como es el pensamiento crítico, la creatividad y el manejo de información.
Habilidades de trabajo escolar (disciplina, respeto a las y los docentes, paciencia, métodos de estudio)	Se refiere al desarrollo de habilidades y actitudes relacionadas con el cumplimiento de las tareas y la disciplina escolar, tales como, respeto a docentes, paciencia y métodos de estudio.
Habilidades interpersonales (empatía, respeto, resolución de conflictos, tolerancia, trabajo en equipo)	Se han incluido en esta subcategoría las afirmaciones referidas al saber convivir o desarrollo de habilidades relacionales. Se incluyen habilidades y actitudes tales como: empatía, respeto, resolución de conflictos, tolerancia.
Habilidades personales (resiliencia, autoestima, autorregulación, responsabilidad, autonomía)	Se han incluido en esta subcategoría las afirmaciones referidas al saber ser o el desarrollo de la individualidad. Se incluyen en esta subcategoría habilidades y actitudes tales como, resiliencia, autoestima, autorregulación, responsabilidad, autonomía y cuando se alude a habilidades emocionales en general.
Habilidades y valores (educación en valores, habilidades blandas, habilidades siglo XXI)	Se incorporaron aquí aquellas afirmaciones que aluden al desarrollo de un conjunto de habilidades y/o valores de modo global.
Otras habilidades transversales	Se incorporaron en esta subcategoría afirmaciones que se refieren a otras habilidades no incluidas en las categorías anteriores y que alcanzan un número de menciones muy bajo como para ser subcategoría independiente.

Ahora bien, ¿qué habilidades transversales relevan los y las participantes del Congreso? La respuesta a esta pregunta puede contestarse al observar la **Tabla 3.15** que presenta los resultados por subcategorías según tipo de modalidad de participación.

Tabla 3.15. Frecuencia de las subcategorías de la categoría “Habilidades transversales” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Habilidades transversales									
Habilidades cognitivas (pensamiento crítico y creatividad)	1.103	4,8%	1,3%	57	15,2%	4,2%	165	8,5%	4,5%
Habilidades de trabajo escolar (disciplina, respeto a las y los docentes, paciencia, métodos de estudio)	3.350	14,7%	3,8%	9	2,4%	0,7%	100	5,2%	2,7%
Habilidades interpersonales (empatía, respeto, resolución de conflictos, tolerancia, trabajo en equipo)	6.917	30,3%	7,9%	60	16,0%	4,4%	797	41,2%	21,5%
Habilidades personales (resiliencia, autoestima, autorregulación, responsabilidad, autonomía)	5.329	23,3%	6,1%	92	24,5%	6,7%	455	23,5%	12,3%
Habilidades y valores (educación en valores, habilidades blandas, habilidades siglo XXI)	5.945	26,0%	6,8%	153	40,8%	11,2%	388	20,0%	10,5%
Otras habilidades transversales	204	0,9%	0,2%	4	1,1%	0,3%	31	1,6%	0,8%
Total	22.848	100,0%	26,1%	375	100,0%	27,4%	1.936	100,0%	52,2%

Como se puede apreciar, las respuestas se concentran ampliamente en tres subcategorías: “Habilidades personales”, “Habilidades interpersonales” y “Habilidades y valores”. Estas subcategorías fueron mencionadas en las tres modalidades de participación convocadas con porcentajes superiores al 80% de las afirmaciones categorizadas en “Habilidades transversales”. Dentro de este marco de coincidencia, se observan algunas diferencias relevantes para destacar.

Tanto en Comunidades Educativas, como en la Consulta Individual, la prioridad se asigna a las habilidades interpersonales (30,3% y 41,2%, respectivamente), siendo el respeto por los otros una preocupación central, puesto que se percibe debilitado en el ámbito educacional y en la sociedad en general. La idea de respeto se complementa con otras habilidades, valores y actitudes interpersonales que favorecen la vida colectiva, como la empatía, la tolerancia

y la capacidad de trabajar colaborativamente. El respeto a los otros se apoya en un desarrollo personal sólido, lo que se expresa en que las "Habilidades personales" también concentran un porcentaje relevante de menciones en ambas modalidades de participación (con un 23,3% en Comunidades Educativas y un 23,5% en la Consulta Individual).

En el caso de Sociedad Civil, la conversación fue un poco más general, ya que las afirmaciones se concentran en la subcategoría que alude a las habilidades en general (40,8%). Asimismo, varían las prioridades, ya que otorgan más menciones a las "Habilidades personales" (24,5%), por sobre las "interpersonales" (16%).

En cuanto a las otras habilidades mencionadas, era esperable que las "Habilidades de trabajo escolar" sean mencionadas especialmente por las Comunidades Educativas (14,7% menciones versus 2,4% en Sociedad Civil y 5,2% en Consulta Individual). Lo que resulta un poco más sorprendente es la baja mención que en los tres casos se hace a las "Habilidades cognitivas", siendo abordadas principalmente en los grupos de la Sociedad Civil (15,2% de los casos), luego en menor medida en la Consulta Individual (8,5%) y, finalmente, en las Comunidades Educativas (4,8%). Estos porcentajes se podrían incrementar al agregarles las alusiones a Habilidades del Siglo XXI, que incluyen las habilidades cognitivas, Como veremos a continuación, los equipos docentes son los actores de la comunidad educativa que mayormente ven su importancia (10% de alusiones), pero aun manteniendo porcentajes relativamente bajos.

En la **Tabla 3.16** se presenta la conversación sobre "Habilidades transversales", desde la perspectiva de los actores de la comunidad educativa. En este caso, también las afirmaciones se concentran en alto porcentaje en las habilidades personales, interpersonales y en las habilidades en general, pero hay un desplazamiento en el caso de estudiantes, que aparecen muy preocupados por el desarrollo de habilidades escolares, referidas a la disciplina escolar y al estudio sistemático. Estaría siendo un problema para ellos y ellas escuchar con atención, concentrarse en las tareas, ser perseverantes, cumplir con las obligaciones, cuestiones también necesarias para el aprendizaje. Esto se vincula con la aplicación de habilidades en el ámbito escolar que se aborda en el capítulo dedicado al Ámbito "¿Cómo aprender?".

En el caso de los actores de la comunidad educativa, tanto apoderados como docentes aluden mayormente al desarrollo de "Habilidades y valores" en general (41% de las alusiones en el caso de las y los docentes y 34,4% en el caso de los apoderados). Las y los apoderados destacan en segundo lugar las "Habilidades interpersonales" (30,9%) y, en tercer lugar, las personales (24%). En cambio, las y los docentes nombran más las "Habilidades personales" (24%) que las "Habilidades interpersonales" (19%). En el caso de los/as estudiantes, la conversación es menos general, pues solo 12,9% de los acuerdos aluden a "Habilidades y valores" en general. Para ellas y ellos las "Habilidades interpersonales" son las principales (36,7%), seguidas por las "Habilidades de trabajo escolar" (24,7%) y las "Habilidades personales" (22,6%).

Tabla 3.16. Frecuencia de subcategorías de la categoría “Habilidades transversales” por tipo de actor de Comunidades Educativas

Categorías y Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Habilidades transversales									
Habilidades cognitivas (pensamiento crítico y creatividad)	152	3,0%	1,3%	625	10,0%	3,1%	268	2,5%	0,5%
Habilidades de trabajo escolar (disciplina, respeto a las y los docentes, paciencia, métodos de estudio)	360	7,1%	3,1%	263	4,2%	1,3%	2.669	24,7%	5,1%
Habilidades interpersonales (empatía, respeto, resolución de conflictos, tolerancia, trabajo en equipo)	1.570	30,9%	13,4%	1.209	19,4%	6,0%	3.965	36,7%	7,5%
Habilidades personales (resiliencia, autoestima, autorregulación, responsabilidad, autonomía)	1.219	24,0%	10,4%	1.494	24,0%	7,4%	2.441	22,6%	4,6%
Habilidades y valores (educación en valores, habilidades blandas, habilidades siglo XXI)	1.750	34,4%	14,9%	2.554	41,0%	12,6%	1.391	12,9%	2,6%
Otras habilidades transversales	32	0,6%	0,3%	83	1,3%	0,4%	80	0,7%	0,2%
Total	5.083	100,0%	43,3%	6.228	100,0%	30,7%	10.814	100,0%	20,5%

Síntesis de resultados del Ámbito “¿Qué queremos aprender?”

El Ámbito de conversación “¿Qué queremos aprender?” aborda una interrogante curricular fundamental y, más aún, define el propósito de la institución escolar, ya que al contestar esta pregunta se define el norte que organiza la experiencia escolar. Al respecto, las y los participantes del Congreso levantaron diversas preocupaciones, compartiendo elementos comunes y diferenciándose en otros.

Un primer elemento común es que, tanto en Comunidad Educativa como en Sociedad Civil, la preocupación se concentró mayormente en “Temas y asignaturas”, por sobre el desarrollo de “Habilidades transversales”, las que, si bien emergen como una preocupación importante, no tienen un lugar central, especialmente en Comunidades Educativas. Lo contrario ocurre en la Consulta Individual, donde las “Habilidades transversales” asumen la prioridad, considerando el número de menciones.

La centralidad asignada a “Temas y asignaturas” se repite en las Comunidades Educativas de todas las regiones del país, no así en el caso de Sociedad Civil, donde hay dos regiones que mencionan en igual o mayor medida las “Habilidades transversales” y otras dos que relevan afirmaciones sobre “Tipos de saberes y sentido del currículum”.

La distinción urbano/rural resulta también interesante en esta visión general, al ordenar las respuestas de Comunidades Educativas por localización. En ambos casos, la conversación se concentró mayormente en “Temas y asignaturas”, por sobre el desarrollo de “Habilidades transversales”.

En este contexto general de preocupaciones, otras dos categorías levantadas en el análisis, “Tipos de saberes y sentido del currículum” y “Decisiones respecto del currículum vigente”, destacan que, al hablar de las decisiones sobre el currículum, priman los acuerdos que sostienen que el currículum vigente hay que modificarlo, ya sea porque es muy extenso, porque hay que actualizarlo de acuerdo con los tiempos, porque hay que mejorar su articulación interna, o porque hay que flexibilizarlo para darle espacio al desarrollo curricular local.

En el caso de los Tipos de saberes y Sentido del currículum se enfatizó la idea de orientar el currículum al desarrollo de habilidades para la vida. Estas son definidas de diversa forma, desde formas concretas, vinculadas a la resolución de problemas cotidianos, hasta formas abstractas sobre el desenvolvimiento de los sujetos en distintos ámbitos de la vida en sociedad. Lo que comparten estas definiciones es la importancia de ofrecer un conocimiento y unas habilidades relevantes fuera de la escuela, que no se olviden el día después de la evaluación.

En las Comunidades Educativas, la preocupación por el sentido de la experiencia escolar presenta particularidades respecto a Sociedad Civil y la Consulta Individual. La comunidad educativa levanta la importancia de definir un currículum pertinente o posible de contextualizar en la realidad territorial del establecimiento, pero, más aún, destaca la importancia de definir un currículum que responda a los intereses de los y las estudiantes, algo que no es referenciado con el mismo énfasis por otros participantes del Congreso. Para estos últimos, emergen como preocupaciones el vínculo con la comunidad, en el caso de la Sociedad Civil y la importancia de aprender conocimientos en el caso de la Consulta Individual, acompañados en ambos casos de la preocupación por la formación integral.

En términos de “Temas y asignaturas”, el panorama que emerge es también muy interesante. Se observa una preocupación transversal por el aprendizaje de “Lenguaje/desarrollo de habilidades comunicativas”. Los únicos actores que no lo ponen entre los tres conocimientos más importantes a adquirir son las y los estudiantes de segundo ciclo básico y de enseñanza media, quienes reconfiguran sus prioridades, ampliando a “Idiomas extranjeros” sus intereses comunicativos. Pero sí es una prioridad para las niñas y los niños de Educación Parvularia y de primer ciclo básico, y para las

personas jóvenes y adultas que asisten a EPJA. También lo es para apoderadas, docentes, la Sociedad Civil y quienes participaron en la Consulta Individual. Sobre esta base común varía la combinatoria de prioridades para los distintos actores convocados. Sin repetir el detalle que se encuentra en el desarrollo del capítulo, parece importante destacar que para los y las estudiantes de Educación Media emerge como preocupaciones centrales la educación financiera y el cuidado de la salud física y mental, donde en esta última subcategoría se incluyeron distintas aproximaciones, que van desde talleres de salud mental hasta clases de defensa personal.

En el Ámbito de conversación “¿Qué aprender?” se presenta como segundo tema central el desarrollo de “Habilidades transversales”, las que se están focalizando marcadamente en el desarrollo de aquellas de tipo socioemocional y, dentro de estas, en las “Habilidades interpersonales”, más que en las “Habilidades personales”. Se deja así en un segundo plano de la conversación el desarrollo de habilidades cognitivas, como el pensamiento crítico y la creatividad. Parece haber una preocupación clara en los y las participantes por la composición o recomposición del tejido social, y por la institución escolar como un lugar que debe abordar esta preocupación tanto en su interior como hacia la sociedad.

4. Resultados del Ámbito

“¿Cómo queremos aprender?”

El siguiente capítulo presenta los principales resultados del Congreso Pedagógico y Curricular respecto al Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”. La conversación en este ámbito se orientó a reflexionar sobre el tipo de actividades, estrategias y metodologías que resultan más adecuadas para el aprendizaje y que responden de mejor manera a las necesidades, intereses, contextos y características de niñas, niños y estudiantes y de las Comunidades Educativas. Asimismo, se abordó la pregunta sobre cómo debe ser una pedagogía innovadora en la que las y los estudiantes sean protagonistas, que responda a los desafíos del mundo contemporáneo y que permita que todos y todas aprendan.

Los acuerdos y opiniones de las y los participantes en el Congreso en este Ámbito se clasificaron en siete categorías que se definen en la **Tabla 4.1**. Las dos primeras, “Tipos de actividades pedagógicas” y “Estrategias pedagógicas”, abordan directamente la pregunta del Ámbito, ya que apuntan al tipo de actividades y metodologías que se valoran y se consideran más adecuadas para el aprendizaje. Las dos siguientes categorías, “Modos de trabajo entre estudiantes” y “Recursos pedagógicos”, abordan afirmaciones relativas a aspectos específicos del trabajo pedagógico que pueden ser parte de diferentes estrategias. Luego, “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar” es una categoría emergente que se definió porque un número importante de afirmaciones aludían a la disposición para el aprendizaje de niños, niñas y estudiantes, como una condición para que este ocurra. A continuación, la categoría “Vinculación sociocomunitaria”, reúne las afirmaciones que se refieren a las relaciones que se deberían establecer con el entorno para favorecer los aprendizajes en la escuela. Finalmente, la séptima categoría, “Opinión sobre cómo aprendemos” también es emergente y se definió para aquellas afirmaciones que eran una constatación sobre la experiencia vivida, pero sin pronunciarse sobre las actividades, estrategias y metodologías que son valoradas o que se consideran adecuadas.

Se inicia el capítulo con una visión general sobre la presencia de estas categorías en la conversación de este ámbito, luego se analiza cada una de ellas en detalle y se cierra el capítulo con una síntesis de los principales resultados.

Tabla 4.1. Definición de las categorías del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”

Categorías	Breve definición
Tipos de actividades pedagógicas	Afirmaciones referidas a actividades formativas que tienen expresión en el currículum, en el horario escolar o en el calendario escolar.
Estrategias pedagógicas	Afirmaciones que aluden a los procedimientos de enseñanza que se implementan para favorecer el aprendizaje. Estos incluyen tipos de actividades a realizar, metodologías y tipos de aprendizaje que se favorecen.
Modos de trabajo entre estudiantes	Afirmaciones que refieren al modo individual o colectivo de trabajo entre estudiantes.
Recursos pedagógicos	Afirmaciones que se refieren al uso de recursos didácticos y tecnologías digitales.
Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar	Afirmaciones que se refieren a la aplicación de habilidades o actitudes que se consideran necesarias que las y los estudiantes realicen para aprender y desenvolverse en la institución escolar.
Vinculación sociocomunitaria	Afirmaciones que aluden a las relaciones que se deberían sostener con la comunidad externa o que circunda el establecimiento.
Opinión sobre cómo aprendemos	Afirmaciones que expresan opiniones sobre el ámbito, sin señalar qué se espera en específico sobre cómo aprender.

Visión general de los resultados “¿Cómo queremos aprender?”

Un primer elemento por destacar respecto a la conversación sostenida en el Ámbito “¿Cómo queremos aprender?” es el amplio número de acuerdos y opiniones que se concentran en la categoría “Estrategias pedagógicas”, que alcanzan cerca de la mitad de las afirmaciones registradas. Como se puede apreciar en la **Tabla 5.2**, esta es la categoría que concentra un mayor número de acuerdos y opiniones en las tres modalidades de participación (con un 45,2% en Comunidades Educativas, un 51,1% en Sociedad Civil y un 63,3% en la Consulta Individual).

La restante mitad de afirmaciones se distribuye en las distintas categorías del Ámbito, sin que ninguna de ellas alcance mayor relevancia que las demás, lo que da cuenta de una mayor dispersión de las ideas en la conversación, si se compara este ámbito respecto con el anterior. Esto es un resultado esperable, puesto que hay una diversidad de aspectos implicados en el “¿cómo aprender?”, que se abordan con detalle más adelante.

Tabla 4.2. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las categorías del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?” según modalidad de participación

Categorías	Comunidades Educativas		Sociedad Civil		Consulta Individual	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría	Opiniones	Porcentaje categoría
Tipos de actividades pedagógicas	19.077	19,1%	176	11,1%	333	16,1%
Estrategias pedagógicas	45.017	45,2%	810	51,1%	1.305	63,3%
Modos de trabajo entre estudiantes	5.965	6,0%	84	5,3%	119	5,8%
Recursos pedagógicos	13.847	13,9%	114	7,2%	60	2,9%
Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar	10.942	11,0%	121	7,6%	36	1,7%
Vinculación sociocomunitaria	3.233	3,2%	228	14,3%	179	8,7%
Opinión sobre cómo estamos	1.612	1,6%	53	3,3%	30	1,5%
Total	99.693	100,0%	1.586	100,0%	2.062	100,0%

Al analizar los siguientes intereses prioritarios en las diferentes modalidades de participación del Congreso, se observan algunas diferencias. En el caso de las Comunidades Educativas, los “Tipos de actividades pedagógicas y los “Recursos pedagógicos” capturaron mayor interés, mientras que, en los encuentros de Sociedad Civil y en la Consulta Individual, el interés por los “Tipos de actividades Pedagógicas”, se acompañó por un foco en la categoría “Vinculación sociocomunitaria” (14,3% y 8,7%, respectivamente). Así, mientras las Comunidades Educativas enfatizan aquellos aspectos que podrían ser considerados como más propios de los procesos de enseñanza-aprendizaje (estrategias, tipos de actividades y recursos para el aprendizaje), los grupos de la Sociedad Civil y las personas de la Consulta Individual priorizan la relación de la institución educacional con el exterior, teniendo en cuenta el lugar desde el cual observan el proceso pedagógico.

Al interior de las Comunidades Educativas existe amplia coincidencia en las prioridades de los tres grupos que las conforman (Tabla 4.3), sin embargo, hay una diferencia a destacar. Se trata del hecho de que los niños, las niñas y estudiantes se preocuparon mayormente de las “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar”, incluso en forma levemente superior a los recursos pedagógicos, evidenciando que visualizan que el aprendizaje también depende de sus propias acciones al respecto. Se volverá a este punto más adelante cuando se analice esta categoría.

Tabla 4.3. Frecuencia de los acuerdos en las categorías del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?” según actor de Comunidades Educativas

Categorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras		Docentes, educadores/as y asistentes de la educación		Niños, niñas y estudiantes	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría	Opiniones	Porcentaje categoría
Tipos de actividades pedagógicas	3.463	29,0%	2.992	14,7%	11.893	18,8%
Estrategias pedagógicas	5.916	49,5%	11.036	54,3%	26.315	41,6%
Modos de trabajo entre estudiantes	591	4,9%	1.153	5,7%	4.019	6,3%
Recursos pedagógicos	1.014	8,5%	2.982	14,7%	9.475	15,0%
Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar	590	4,9%	418	2,1%	9.537	15,1%
Vinculación sociocomunitaria	179	1,5%	1.601	7,9%	886	1,4%
Opinión sobre cómo estamos	196	1,6%	149	0,7%	1.173	1,9%
Total	11.949	100,0%	20.331	100,0%	63.298	100,0%

En las Comunidades Educativas también se observó coincidencia entre regiones respecto de los acuerdos alcanzados. Según se puede observar en la **Tabla 4.4**, en las distintas regiones la conversación también se concentró en “Estrategias pedagógicas” capturando en varios casos cerca del 45% de los acuerdos. En segundo lugar, se dialogó sobre los “Tipos de actividades pedagógicas” y, en tercer lugar, sobre “Recursos pedagógicos”, salvo en Atacama donde la conversación se inclinó levemente a favor de las “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar”.

Por último, la **Tabla 4.6** muestra la distribución de los acuerdos de las Comunidades Educativas, considerando la localización rural/urbano de los establecimientos educacionales. En ella se puede observar una gran similitud en las prioridades y porcentajes según la localización, ya que en ambos casos –rural y urbano– se presentan las mismas tres prioridades: “Estrategias pedagógicas”, “Tipos de actividades pedagógicas” y “Recursos pedagógicos”. Se refuerza así la coincidencia entre actores en las preocupaciones que se abordaron en el Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”

Tabla 4.6. Frecuencia de los acuerdos en las categorías del Ámbito “¿Cómo queremos Aprender?” por tipo de localización rural/urbano

Categorías	Rural		Urbano	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría
Tipos de actividades pedagógicas	3.062	18,9%	15.502	19,2%
Estrategias pedagógicas	7.108	44,0%	36.541	45,3%
Modos de trabajo entre estudiantes	883	5,5%	4.957	6,1%
Recursos pedagógicos	2.559	15,8%	11.039	13,7%
Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar	1.701	10,5%	8.935	11,1%
Vinculación sociocomunitaria	659	4,1%	2.346	2,9%
Opinión sobre cómo estamos	200	1,2%	1.339	1,7%
Total*	16.172	100,0%	80.659	100,0%

* Esta Tabla considera solo los 5478 casos en los que se pudo identificar el RBD de la institución y a partir de ello se identificó su localización urbana o rural. Por ello el total de acuerdos presenta una variación de 2862 actas respecto al total de acuerdos de Comunidades Educativas de este Ámbito (99693).

En síntesis, se puede señalar que en el Ámbito “¿Cómo queremos aprender?” los acuerdos y opiniones de quienes participaron se concentran mayoritariamente en la categoría “Estrategias pedagógicas”, sin distinciones relevantes según modalidad de participación, región o localidad. Las variaciones se presentan en el segundo y tercer tema más abordado, despertando interés en algunos casos los “Tipos de actividades pedagógicas” a realizar, en otros la “Vinculación sociocomunitaria”, o bien las “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar”. Se analizarán a continuación con mayor detalle las siete categorías que conforman la conversación de este ámbito.

Análisis al interior de cada categoría

“¿Cómo queremos aprender?”

Categoría: **“Tipos de actividades pedagógicas”**

La categoría “Tipos de actividades pedagógicas” está conformada por siete subcategorías, de las cuales dos corresponden a los tipos de clases que se quiere realizar, otras cuatro comprenden actividades que se basan principalmente en la experiencia del/la estudiante y una última contiene otro tipo de actividades pedagógicas, que no fueron posibles de clasificar en alguna de las subcategorías establecidas. A continuación, se describen estas subcategorías presentadas en orden alfabético.

La primera subcategoría es “Actividades extraprogramáticas”, la que incluye afirmaciones que aluden explícitamente a la realización de actividades adicionales a la jornada escolar. Por ejemplo: “Mejorar las actividades extraescolares”, “Que las jornadas de la tarde consideren actividades extraprogramáticas, para fomentar el interés de los estudiantes”, “Mediante actividades extraprogramáticas” o “Con talleres extraprogramáticos”.

La segunda subcategoría es “Clases dinámicas y variadas”, la que considera las afirmaciones que describen las clases en las que se quiere aprender, a través de calificativos como más didácticas, entretenidas, motivadoras o mejores en general. Por ejemplo: “Más clases prácticas, de acuerdo con nuestra especialidad (mecánica automotriz)”, “Clases más motivadoras y divertidas, con ejemplos de la vida real”, “Las clases deben ser más didácticas, sobre todo las clases de la tarde”, “Las clases actualmente son buenas, pero podrían mejorar”, “Con mayor cantidad de clases prácticas, artísticas y recreativas” o “Lograr la realización de clases lúdicas con énfasis en lo deportivo, musical”.

La tercera subcategoría, “Clases teóricas y con explicaciones del docente”, al igual que la anterior, también alude a las clases, pero tiene un tono más tradicional. Se reúnen aquí afirmaciones en las que se señalan simplemente clases sin agregar calificativos, o atributos tradicionales de las clases o que se centran en la acción de enseñanza del docente. Por ejemplo: “Aprender de manera tradicional”, “Clases”, “Trabajar en clase siempre”, “Clases estructuradas”, “Aprendemos a través de explicaciones del profesor” o “Clases teóricas”.

La subcategoría “Intercambios y pasantías” incluye las afirmaciones que aluden a la realización de pasantías o a la realización de intercambios entre establecimientos. Por ejemplo: “Realizar intercambios”, “Teniendo intercambio estudiantil”, “Pasantías” o “Realizar intercambios de estudiantes como se realiza a nivel universitario”.

En la subcategoría “Salidas pedagógicas” se incluyen los acuerdos y opiniones que mencionan explícitamente la realización de salidas o visitas a lugares de interés fuera del establecimiento. Por ejemplo: “A través de salidas pedagógicas, a diferentes lugares de nuestra comunidad”, “Más salidas pedagógicas”, “En salidas pedagógicas, para conocer en terreno lo que se pasa en el aula” o “Salidas a terreno, zoológico, parques, museos”.

La subcategoría “Talleres”, como su nombre lo indica, reúne las afirmaciones que señalan que se quiere aprender en talleres en general o en otros que apunten a temas específicos. Por ejemplo: “Más talleres”, “Talleres acordes al gusto de los estudiantes”, “Talleres de computación una vez a la semana” o “Talleres de folklore y tradiciones”.

Finalmente, se incluyó la subcategoría “Otros tipos de actividades pedagógicas” para reunir una variedad de acuerdos y opiniones que se refieren a actividades formativas diferentes a las mencionadas en las categorías anteriores, y que tuvieron menor número de alusiones. Por ejemplo: “Instaurar más academias que fomenten otras habilidades”, “Club de lectores”, “Incluir una academia de poesía” o “Más competencias deportivas y académicas”.

La **Tabla 4.7**, presenta el número y porcentaje de acuerdos para cada una de las subcategorías descritas, diferenciados según modalidad de participación. Allí se muestra que los acuerdos y opiniones de los tres grupos se concentraron en las mismas subcategorías: “Salidas pedagógicas”, “Talleres” y “Clases dinámicas y variadas”, con una leve variación en el orden de prioridad entre las Comunidades Educativas y la Sociedad Civil. Al observar el tipo de actividades más destacadas, se identifica una primera señal sobre los cambios que se espera ocurran en la forma de aprender, lo que se ratifica en las siguientes categorías.

Se espera que haya una combinación de actividades, realizando talleres, clases, salidas, entre otras, y que las mismas clases sean “Clases dinámicas y variadas” o, incluso, mejores clases teóricas, con mayores explicaciones de la o el docente. Si bien esta combinatoria podría ser algo que ya ocurre en los establecimientos, los acuerdos comunican mayormente la existencia de una monotonía que atrapa la cotidianidad de las instituciones escolares. Por ejemplo, realizar “Talleres” y “Salidas pedagógicas” en muchos casos va acompañado de la palabra “más”, es decir, es algo que existe, pero que se hace poco o menos de lo que se quiere. En el caso de las “Clases dinámicas y variadas”, “Clases teóricas y con explicaciones del docente” sucede una situación similar, pues describen expectativas respecto a las clases que se hacen. La mayoría de las actividades propuestas otorgan un protagonismo a niños, niñas y estudiantes, sin embargo, también se menciona la importancia de la guía y enseñanza de docentes, que se expresa muy claramente en la subcategoría “Clases teóricas y con explicaciones del docente”.

Tabla 4.7. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Tipos de actividades pedagógicas” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Tipos de actividades pedagógicas									
Actividades extraprogramáticas	627	3,3%	0,6%	17	9,6%	1,1%	17	5,1%	0,8%
Clases dinámicas y variadas	3.471	18,2%	3,5%	18	10,2%	1,1%	24	7,2%	1,2%
Clases teóricas y con explicaciones del docente	229	1,2%	0,2%	1	0,6%	0,1%	12	3,6%	0,6%
Intercambios y pasantías	222	1,2%	0,2%	3	1,7%	0,2%	8	2,4%	0,4%
Salidas pedagógicas	6.492	34,0%	6,5%	81	46,3%	5,2%	147	44,1%	7,1%
Talleres	7.934	41,6%	8,0%	50	28,2%	3,1%	96	28,8%	4,7%
Otros tipos de actividades pedagógicas	102	0,5%	0,1%	6	3,4%	0,4%	29	8,7%	1,4%
Total	19.077	100,0%	19,1%	176	100,0%	11,1%	333	100,0%	16,1%

Los énfasis señalados se repiten al observar los “Tipos de actividades pedagógicas” por actor de las Comunidades Educativas, como se puede observar en la **Tabla 4.8**. Solo cabe destacar que los niños, las niñas y los/as estudiantes relevan en un porcentaje mayor las “Clases variadas y dinámicas”, respecto de las y los apoderadas y los equipos docentes.

Tabla 4.8. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Tipos de actividades pedagógicas” por actor de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Tipos de actividades pedagógicas									
Actividades extraprogramáticas	206	5,9%	1,7%	119	4,0%	0,6%	255	2,1%	0,4%
Clases dinámicas y variadas	421	12,2%	3,5%	233	7,8%	1,1%	2.723	22,9%	4,3%
Clases teóricas y con explicaciones del docente	18	0,5%	0,2%	21	0,7%	0,1%	178	1,5%	0,3%
Intercambios y pasantías	24	0,7%	0,2%	67	2,2%	0,3%	114	1,0%	0,2%
Salidas pedagógicas	893	25,8%	7,5%	1.191	39,8%	5,9%	4.106	34,5%	6,5%
Talleres	1.881	54,3%	15,7%	1.337	44,7%	6,6%	4.475	37,6%	7,1%
Otros tipos de actividades pedagógicas	20	0,6%	0,2%	24	0,8%	0,1%	42	0,4%	0,1%
Total	3.463	100,0%	29,0%	2.992	100,0%	14,7%	11.893	100,0%	18,8%

Categoría: “Estrategias Pedagógicas”

Esta categoría es la que concentró el mayor porcentaje de acuerdos y opiniones en las tres modalidades de participación en el Congreso. Cabe señalar que la construcción de sus subcategorías presentó grandes desafíos, ya que en las afirmaciones se habla de modo indistinto de actividades, metodologías de enseñanza, modos de aprendizaje y estrategias. Se denominó la categoría como “estrategias” porque se consideró que era el término más inclusivo de los contenidos presentados. En definitiva, se generaron 16 subcategorías, a las que se sumó una adicional denominada “Otros”. Algunas de las subcategorías aluden mayormente al medio que se utiliza para promover el aprendizaje (a través de proyectos, a través de la exploración, a través del arte, a través del juego, a través de la experiencia), otras a la forma de incluir a estudiantes en el proceso de aprendizaje (otorgar protagonismo, atender la diversidad, atender los intereses) y otras a las maneras de plantear los procesos de enseñanza-aprendizaje (diversificada, innovadora, activa, participativa, lúdica, recreativa, de apoyo y de evaluación). A continuación, se describen las subcategorías en orden alfabético.

La primera subcategoría es “A través de la experiencia, la práctica” y agrupa las afirmaciones que, como su nombre indica, relevan la realización de actividades prácticas o de aplicación y el aprender haciendo. Por ejemplo: “Aprender y aplicar lo aprendido”, “Las clases deben ser más prácticas para mantener el interés de los estudiantes y así se preparen para la vida”, “Con teoría y práctica” o “Actividades prácticas”.

La subcategoría "A través de la exploración, experimentación, investigación" reúne las afirmaciones que relevan la importancia de aprender a través de la búsqueda empírica o vivencial del conocimiento. Estos comentarios aluden a la investigación en ciencias o en cualquier área de conocimiento. Por ejemplo: "Compromiso con la investigación local: nos comprometemos a fomentar la investigación de la comunidad y el entorno local para enriquecer el aprendizaje con información auténtica y relevante", "Investigar y presentar información recopilada", "Queremos aprender haciendo experimentos científicos", "Libertad de exploración y expresión" o "Brindar diversos recursos concretos los cuales permitan la exploración directa y variada".

La subcategoría "A través de proyectos, retos, problemas" considera las afirmaciones que mencionan como método de aprendizaje la aplicación del aprendizaje basado en proyectos (ABP), problemas o retos. Por ejemplo: "Potenciar el trabajo interdisciplinario y de ABP", "Mediante aprendizaje basado en proyectos y aprendizajes basado en retos", "Se debe potenciar los ABP, ya que son fundamentales para el desarrollo de aprendizaje significativo, donde el alumno es central" o "Proyectos".

La subcategoría "A través del arte" reúne las afirmaciones que aluden a la incorporación de expresiones artísticas como medio de aprendizaje. Por ejemplo: "Aprender a través de innovaciones utilizando la música y la lectura", "Prefieren estudiar con música de fondo para desarrollar las actividades que se le proponen", "Escuchar música en las clases", o "Aprender por medio de la música y dibujos".

La subcategoría "A través del juego, gamificación" reúne las afirmaciones que señalan explícitamente la importancia de realizar juegos en general o juegos virtuales como medio de aprendizaje. Por ejemplo: "Que se crearan aplicaciones de juegos para la ejercitación del contenido", "Aprender en base al juego y los intereses de los y las estudiantes", "Juegos y actividades innovadoras" o "Relacionando los contenidos con diferentes juegos".

La subcategoría de "Estrategias Activas", en un sentido amplio, incluyen varias de las estrategias identificadas en este listado de subcategorías. Sin embargo, en este caso, se usa de un modo restringido para agrupar las afirmaciones que se refieren a la realización de actividades dinámicas, que exigen que las y los estudiantes se movilicen física e intelectualmente para desarrollar su aprendizaje. Por ejemplo: "Con actividades más dinámicas, lúdicas e inclusivas", "Mayor dinamismo en las actividades", "Aprender con actividades o metodologías dinámicas, dentro y fuera de la sala de clases", "Práctica pedagógica que promueva un rol activo, aula invertida", "Actividades más activas y participativas" o "No llenar de contenidos a los estudiantes, ya que es una forma muy poco eficaz de llamar su atención y los cansa rápidamente. Lo ideal es mantenerlos constantemente activos".

La subcategoría de estrategias "De apoyo y reforzamiento" reúne distintas afirmaciones que tienen en común señalar la importancia de realizar actividades o desarrollar estrategias tendientes a reforzar el aprendizaje o apoyar a estudiantes rezagados. Por ejemplo: "Repasar las materias aprendidas", "Estamos de acuerdo en que las monitorias son de gran ayuda para los que les cuesta la materia", "Proponer a estudiantes que sean guías o monitores/as en la implementación de talleres o clases (ayudantías)" o "Repasar con guías de estudio".

La subcategoría "De evaluación", considera las afirmaciones que se refieren en términos positivos o negativos a la evaluación en general o a aspectos de la evaluación en relación con el aprendizaje, incluyendo la calificación. Por ejemplo: "Diversificar los instrumentos de evaluación y estrategias evaluativas", "Promover la autoevaluación", "Integrar otras formas de evaluación que permitan evaluar distintas habilidades, inteligencias y aprendizajes" o "Implementar una escala para evaluación".

La subcategoría "Diversificadas", reúne las afirmaciones que señalan explícitamente que se deben aplicar distintos tipos de estrategias (metodologías, actividades), o que enumeran un conjunto variado de estrategias que se espera que se realicen, bajo el supuesto de que se aprende de múltiples formas y que no todos aprenden del mismo

modo. Por ejemplo: "Les gustaría aprender con desafíos, laboratorios, trabajos prácticos, que se use más la biblioteca", "Flipped classroom, ABP, prácticas innovadoras como grabar videos explicativos, trabajamos de acuerdo al contexto de cada estudiante", "Trabajos grupales, investigaciones, desarrollo de ideas, presentaciones, además de las clases" o "Métodos de enseñanza variados".

La subcategoría "Innovadoras, didácticas, significativas" incluye las afirmaciones que aluden en general a la importancia de realizar actividades/estrategias/metodologías innovadoras, didácticas, motivadoras o significativas, sin especificar. Por ejemplo: "Continuar realizando experiencias innovadoras y desafiantes", "Aprender de una manera más didáctica, no tan estructurada", "Las actividades serán desafiantes de acuerdo con la edad de cada estudiante", "Aprender a través de actividades significativas, reales, para que el aprendizaje sea relevante y pertinente", "Aprender a través de experiencias contextualizadas y significativas de acuerdo con nuestros intereses" o "Desarrollar practicas innovadoras que contribuyan al desarrollo cognitivo".

La subcategoría "Lúdicas" reúne las afirmaciones que aluden explícitamente a actividades o estrategias lúdicas y buscan que las y los estudiantes aprendan de un modo entretenido. Por ejemplo: "Continuar planificando e integrando prácticas lúdicas en los diferentes ámbitos de aprendizaje", "Realizar actividades lúdicas que motiven los gustos e intereses de los estudiantes", "Actividades lúdicas" o "Usar actividades lúdicas que favorezcan la participación y el reconocimiento metacognitivo de su propio proceso de aprendizaje".

La subcategoría "Participativas e interactivas" incluye las afirmaciones que aluden explícitamente al carácter participativo o interactivo de actividades y estrategias. Por ejemplo: "A través de actividades interactivas y no monótonas", "Que los y las estudiantes se hagan más partícipes de las clases, opinando, hablando y reflexionando", "Dinámicas más interactivas, con más dialogo entre estudiantes y con profesores", "Tener discusiones en clases, realizar proyectos prácticos que nos permitan aplicar lo que aprendemos" o "Potenciar foros, debates y exposiciones".

La subcategoría "Que atiendan la diversidad de estudiantes" reúne las afirmaciones que se refieren explícitamente a la implementación de estrategias inclusivas o a la realización de estrategias para abordar la diversidad de ritmos de aprendizaje. Por ejemplo: "Ayudar a los que no saben", "Manteniendo educación personalizada", "Acompañar el aprendizaje, estando presente para lo que el/la niño/a necesite.", "Explorando estrategias de enseñanza inclusiva, adaptaciones curriculares, apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales", "Desarrollar actividades estratégicas para los distintos y diferentes estilos de aprendizaje".

La subcategoría "Que atiendan las características e intereses de estudiantes" reúne las afirmaciones que refieren a la realización de actividades que consideren las necesidades e intereses de las y los estudiantes. Por ejemplo: "Como educadoras no comprometemos a utilizar varias estrategias metodológicas que respondan a las necesidades e intereses de los niños y las niñas", "Participar en actividades que nos gusten, agraden", "Se acuerda realizar más actividades de su interés" o "Mantener espacios libres y utilizar actividades que a ellos les interesen".

La subcategoría "Que otorguen protagonismo a las y los estudiantes" reúne las afirmaciones que se refieren a la necesidad de escuchar o considerar la opinión de las y los estudiantes en las decisiones pedagógicas, o -directamente- otorgarles protagonismo en la relación pedagógica. Por ejemplo: "Escuchar al estudiante y hacer actividades con participación de ellos" (dicho por docentes), "Que escuchen nuestras peticiones" (dicho por estudiantes), "Las clases se concentren más en el alumno, dándole espacio para que dé su opinión", "Docentes argumentan que es necesario incluir la voz de los y las estudiantes: permitir que participen en la toma de decisiones sobre ciertos aspectos del proceso educativo, como la selección de temas o el diseño de actividades", o "Establecer roles, alumno protagonista, profesor modelador".

La subcategoría "Recreativas" reúne las afirmaciones que aluden explícitamente a la realización de actividades recreativas que se realizan con el propósito de distraer y relajar la presión por el cumplimiento de las obligaciones. Por ejemplo: "Nosotros acordamos que si se hacen más actividades recreativas y prácticas nos ayudarían mucho a aprender y nos motivaríamos más fácil", "Actividades recreativas y lúdicas" o "Menos pruebas y más actividades que nos permitan recreación".

Por último, se incluye la subcategoría "Otros referidos a las estrategias pedagógicas" que reúne una diversidad de procedimientos mencionados en los acuerdos y opiniones que no se incluyen en las subcategorías anteriores y tienen un menor número de alusiones. Por ejemplo: "Trabajar con objetivos a corto plazo en cursos de enseñanza básica para mejorar la actitud y la motivación de los estudiantes durante cada clase", "Motivando a los niños en lo que puedan hacer bien", "Normalizar el error para lograr desarrollar la resiliencia y confianza en los estudiantes y así fortalecer su autoestima académica; esto lo podemos lograr con un buen clima en el aula" o "Recibir un premio por las actividades realizadas correctamente, en algunas ocasiones".

Puede llamar la atención la semejanza de las subcategorías: "A través del juego, gamificación", "Lúdicas" y "Recreativas", ya que todas ellas tienen el componente de entretención. Frente a la inquietud de por qué no se unificaron en una única subcategoría, se puede indicar que se consideró que en el habla de quienes participaron se distinguía entre lúdicas y recreativas, de hecho, muchas veces se nombraban ambas en un mismo acuerdo, y también directamente otros hablan de juegos y de gamificación, que alude específicamente a los juegos virtuales. Entonces, se trató de delimitar la especificidad de cada una de estas subcategorías, que además eran altamente mencionadas. Así, el criterio operativo de distinción fue, en primer lugar, basarse en la expresión de los participantes y, el segundo, acotar conceptualmente estas estrategias.

La **Tabla 4.9** presenta el número y porcentaje de acuerdos y opiniones que se agruparon en cada una de las subcategorías antes descritas. Puede distinguirse que, dentro de las tres primeras menciones en cada modalidad de participación, se observa que los tres actores mencionan "A través de la experiencia, de la práctica" como una estrategia pedagógica destacada, aunque en distintas posiciones en la triada más nombrada por cada grupo. Existe así una coincidencia transversal en la importancia de desarrollar un aprendizaje vivencial que se desarrolla haciendo o conectando con la experiencia vital de niños, niñas y estudiantes, tal como se señaló al describir esta subcategoría. Aprender a través de la experiencia y la práctica no es opuesto a un aprendizaje teórico, incluso en varios acuerdos y opiniones se señalaba explícitamente la necesidad de hacer una mejor articulación entre teoría y práctica. En todo caso, el elemento que más se señala es la referencia experiencial.

También se observan diferencias en la triada más nombrada por cada modalidad de participación. Los acuerdos de las Comunidades Educativas se concentran principalmente en las subcategorías referidas a estrategias "A través del juego", "Lúdicas" y "A través de la experiencia, de la práctica". En el caso de la Sociedad Civil, se privilegiaron las subcategorías "A través de la experiencia, la práctica", "Innovadoras, didácticas, significativas" y "Otras" distintas a las mencionadas. Las opiniones de la Consulta Individual se concentraron en estrategias tales como: "A través de la experiencia, de la práctica", "Lúdicas" y "Participativas e interactivas".

Tabla 4.9. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría "Estrategias pedagógicas" por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Estrategias pedagógicas									
A través de la experiencia, la práctica	5.360	11,9%	5,4%	99	12,3%	6,3%	313	24,0%	15,2%
A través de la exploración, experimentación, investigación	2.311	5,1%	2,3%	35	4,3%	2,2%	88	6,7%	4,3%
A través de proyectos, retos, problemas	1.775	3,9%	1,8%	42	5,2%	2,6%	81	6,2%	3,9%
A través del arte	1.164	2,6%	1,2%	13	1,6%	0,8%	24	1,8%	1,2%
A través del juego, gamificación	7.798	17,3%	7,8%	60	7,4%	3,8%	112	8,6%	5,4%
Activas	2.623	5,8%	2,6%	34	4,2%	2,1%	46	3,5%	2,2%
De apoyo y reforzamiento	1.172	2,6%	1,2%	9	1,1%	0,6%	14	1,1%	0,7%
De evaluación	1.764	3,9%	1,8%	54	6,6%	3,4%	16	1,2%	0,8%
Diversificadas	1.787	4,0%	1,8%	49	6,0%	3,1%	58	4,4%	2,8%
Innovadoras, didácticas, significativas	1.913	4,2%	1,9%	77	9,5%	4,8%	97	7,4%	4,7%
Lúdicas	5.105	11,3%	5,1%	28	3,6%	1,8%	142	10,9%	6,9%
Participativas e interactivas	4.225	9,4%	4,2%	56	7,0%	3,6%	121	9,3%	5,9%
Que atiendan la diversidad de estudiantes	1.017	2,3%	1,0%	47	5,8%	3,0%	18	1,4%	0,9%
Que atiendan las características e intereses de estudiantes	2.424	5,4%	2,4%	55	6,8%	3,5%	56	4,3%	2,7%
Que otorguen protagonismo a las y los estudiantes	1.866	4,1%	1,9%	56	6,9%	3,5%	39	3,0%	1,9%
Recreativas	1.003	2,2%	1,0%	9	1,1%	0,6%	56	4,3%	2,7%
Otros referidos a las estrategias pedagógicas	1.710	3,8%	1,7%	87	10,7%	5,5%	24	1,8%	1,2%
Total	45.017	100,0%	45,2%	810	100,0%	51,1%	1.305	100,0%	63,3%

La **Tabla 5.10** presenta el número y porcentaje de acuerdos de cada subcategoría por actor de las Comunidades Educativas. Los resultados presentan elementos similares a los mencionados anteriormente, ya que, nuevamente, todos los actores incluyen "A través de la experiencia y la práctica" como elemento común y también agregan algunas particularidades. Por una parte, los/as apoderados/as, madres, padres y/o personas cuidadoras y los niños, niñas y estudiantes presentan una distribución similar en las subcategorías que concentran un mayor porcentaje. Ambos actores relevan las estrategias pedagógicas "A través del juego, gamificación", "A través de la experiencia, de la práctica" y "Lúdicas". En el caso de las y los docentes, educadores/as y asistentes de la educación, se presenta una distribución

distinta de los acuerdos, pues se mencionan principalmente estrategias que “Atiendan las características e intereses de los estudiantes”, “A través de proyectos, retos y problemas” y “A través de la experiencia, de la práctica”. Esta diferencia entre actores es interesante, pues pareciera que los y las docentes se preocupan mayormente por captar el interés de sus estudiantes, y estos últimos, junto con las familias, estarían más interesados en que la experiencia escolar sea entretenida.

Tabla 4.10. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Estrategias pedagógicas” por actor de las Comunidades educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Estrategias pedagógicas									
A través de la experiencia, la práctica	775	13,1%	6,5%	1.101	10,0%	5,4%	3268	12,4%	5,2%
A través de la exploración, experimentación, investigación	193	3,3%	1,6%	324	2,9%	1,6%	1.719	6,5%	2,7%
A través de proyectos, retos, problemas	155	2,6%	1,3%	1.171	10,6%	5,8%	375	1,4%	0,6%
A través del arte	134	2,3%	1,1%	57	0,5%	0,3%	930	3,5%	1,5%
A través del juego, gamificación	601	10,2%	5,0%	906	8,2%	4,5%	6.055	23,0%	9,6%
Activas	437	7,4%	3,7%	707	6,4%	3,5%	1.380	5,2%	2,2%
De apoyo y reforzamiento	304	5,1%	2,5%	173	1,6%	0,9%	650	2,5%	1,0%
De evaluación	181	3,1%	1,5%	698	6,3%	3,4%	778	3,0%	1,2%
Diversificadas	236	4,0%	2,0%	569	5,2%	2,8%	910	3,5%	1,4%
Innovadoras, didácticas, significativas	255	4,3%	2,1%	800	7,2%	3,9%	736	2,8%	1,2%
Lúdicas	855	14,5%	7,2%	866	7,8%	4,3%	3.255	12,4%	5,1%
Participativas e interactivas	666	11,3%	5,6%	1.043	9,5%	5,1%	2.389	9,1%	3,8%
Que atiendan la diversidad de estudiantes	179	3,0%	1,5%	346	3,1%	1,7%	397	1,5%	0,6%
Que atiendan las características e intereses de estudiantes	338	5,7%	2,8%	1.096	9,9%	5,4%	893	3,4%	1,4%
Que otorguen protagonismo a las y los estudiantes	183	3,1%	1,5%	631	5,7%	3,1%	978	3,7%	1,5%
Recreativas	166	2,8%	1,4%	56	0,5%	0,3%	745	2,8%	1,2%
Otros referidos a las estrategias pedagógicas	258	4,4%	2,2%	492	4,5%	2,4%	857	3,3%	1,4%
Total	5.916	100,0%	49,5%	11.036	100,0%	54,3%	26.315	100,0%	41,6%

Considerando que esta categoría es la que concentra un mayor porcentaje de acuerdos y opiniones del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”, también se analizaron sus resultados según nivel y modalidad que cursaban los niños, niñas y estudiantes de las Comunidades Educativas, los cuales se detallan en la **Tabla 4.11**. Allí se puede observar que, si bien hay ciertas diferencias entre niveles, todos coinciden en la necesidad de realizar estrategias pedagógicas “lúdicas”, la que aparece en todos los grupos entre las tres primeras menciones.

Se observan también ciertas diferencias entre niños, niñas y estudiantes, según nivel y modalidad de enseñanza. Estas dibujan una trayectoria de modos de aprendizaje acorde al crecimiento y etapa vital de las y los estudiantes. En Educación Parvularia, las estrategias prioritarias son “Lúdicas”, “A través del juego” y “A través del arte”. En primer ciclo básico son “Lúdicas”, “A través del juego”, y “A través de la exploración, experimentación, investigación”. En segundo ciclo básico, siguen estando entre las preferidas las “Lúdicas” y las que incorporan el juego, pero aparece “A través de la experiencia, la práctica” en el núcleo de estrategias que priorizan. En Educación Media, se mantienen las estrategias “Lúdicas” y “A través de la experiencia, la práctica”, pero se valoran también las estrategias “Participativas e interactivas”, de modo convergente con lo que valoran las y los estudiantes de EPJA, que son adultos/adultas jóvenes o directamente adultos y adultas. Se observa así un tránsito que podría ser interpretado a la luz de las teorías del desarrollo, desde el juego a la exploración, luego a la experiencia y la práctica y, finalmente, a la participación. Todas estrategias que están presentes en forma constante, pero van modificando su importancia en la trayectoria educativa. Así, si se observa desde los niños, niñas y estudiantes la pregunta por cómo aprender pareciera que no se trata tanto de incorporar nuevas estrategias, sino más bien que su experiencia de aprendizaje sea más entretenida, adecuada y desafiante de acuerdo con su crecimiento.

Tabla 4.11. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Estrategias pedagógicas” por nivel y modalidad educativa de los niños, niñas y estudiantes

Subcategorías	Parvularia			Primer Ciclo			Segundo Ciclo			Educación Media			EPJA		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Estrategias pedagógicas															
A través de la experiencia, la práctica	156	3,9%	1,9%	512	8,6%	3,2%	890	13,1%	5,1%	1.350	19,5%	8,9%	80	19,2%	7,5%
A través de la exploración, experimentación, investigación	304	7,6%	3,6%	608	10,2%	3,8%	440	6,5%	2,5%	169	2,4%	1,1%	12	2,9%	1,1%
A través de proyectos, retos, problemas	22	0,6%	0,3%	62	1,0%	0,4%	122	1,8%	0,7%	125	1,8%	0,8%	8	1,9%	0,7%
A través del arte	334	8,4%	4,0%	366	6,1%	2,3%	122	1,8%	0,7%	49	0,7%	0,3%	5	1,2%	0,5%
A través del juego, gamificación	1.851	46,4%	22,1%	2.068	34,6%	13,0%	1.175	17,3%	6,8%	387	5,6%	2,5%	17	4,1%	1,6%
Activas	171	4,3%	2,0%	317	5,3%	2,0%	367	5,4%	2,1%	397	5,7%	2,6%	28	6,7%	2,6%

De apoyo y reforzamiento	48			101	1,7%	0,6%	218	3,2%	39	9,4%	3,6%				
De evaluación	8	0,2%	0,1%	59	1,0%	0,4%	418	6,1%	16	3,8%	1,5%				
Diversificadas	33	0,8%	0,4%	101	1,7%	0,6%	396	5,7%	20	4,8%	1,9%				
Innovadoras, didácticas, significativas	23	0,6%	0,3%	65	1,1%	0,4%	384	5,6%	19	4,6%	1,8%				
Lúdicas	549	13,8%	6,6%	790	13,2%	5,0%	638	9,2%	32	7,7%	3,0%				
Participativas e interactivas	147	3,7%	1,8%	381	6,4%	2,4%	888	12,9%	60	14,4%	5,6%				
Que atiendan la diversidad de estudiantes	21	0,5%	0,3%	38	0,6%	0,2%	184	2,7%	16	3,8%	1,5%				
Que atiendan las características e intereses de estudiantes	88	2,2%	1,1%	80	1,3%	0,5%	390	5,6%	24	5,8%	2,2%				
Que otorguen protagonismo a las y los estudiantes	109	2,7%	1,3%	147	2,5%	0,9%	336	4,9%	15	3,6%	1,4%				
Recreativas	68	1,7%	0,8%	140	2,3%	0,9%	260	3,8%	11	2,6%	1,0%				
Otros referidos a las estrategias pedagógicas	56	1,4%	0,7%	142	2,4%	0,9%	319	4,6%	15	3,6%	1,4%				
Total	3.988	100,0%	47,7%	5.977	100,0%	37,6%	6.790	100,0%	39,1%	6.908	100,0%	45,4%	417	100,0%	38,9%

Categoría: “Modos de trabajo entre estudiantes”

La categoría “Modos de trabajo entre estudiantes” aborda si se propone trabajar solo o en grupo y a las distintas variantes que emergen al respecto. Es una categoría más puntual que las anteriores y fue mencionada menos cantidad de veces. No obstante, se menciona en las tres modalidades de participación en el Congreso y reúne 6.168 afirmaciones, las que representan aproximadamente un 6% de los acuerdos y opiniones del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”.

Esta categoría puede entenderse como parte de las “Estrategias pedagógicas” descritas en la categoría anterior, pero se mantuvo aparte porque opera en la práctica como un elemento adicional a decidir cuándo se diseña el proceso pedagógico. La categoría “Modos de trabajo entre estudiantes” está conformada por cuatro subcategorías: “Aprendizaje colaborativo”, “En grupo”, “Individual” y “Otros”, que evidencian que no hay muchas opciones en este terreno, pero que tampoco es un asunto puramente dicotómico entre lo individual y lo grupal. A continuación, se describen estas subcategorías, las que se presentan en orden alfabético, manteniendo al final la subcategoría “Otros”.

La subcategoría “Aprendizaje colaborativo” reúne las afirmaciones que aluden explícitamente a la realización de trabajo colaborativo o en equipo. Se separó de la subcategoría que sigue, “En grupo”, ya que en el trabajo colaborativo o en equipo se entiende que la coordinación de acciones entre los integrantes del grupo es imprescindible, ya que el objetivo solo se puede alcanzar trabajando en conjunto. Esto impone más exigencias a la forma en que se organiza el trabajo del grupo. Ejemplos de afirmaciones reunidas en esta subcategoría son: “Nuestro aprendizaje debe ser en equipo”, “Aprender en equipos de trabajo”, “Realizando mucho trabajo en equipo” o “A través de trabajo colaborativo”.

La subcategoría “En grupo” reúne las afirmaciones que aluden explícitamente a aprender trabajando en grupos. Por ejemplo: “En instancias participativas, en grupos, pares”, “Con trabajos grupales”, “Trabajos grupales y de clases a clase” o “Indican que el trabajo grupal es de su elección ya que dinamiza el tiempo”.

La subcategoría “Individual” incluye las afirmaciones que aluden al trabajo individual o al reconocimiento de que las individualidades pueden diluirse si todo se realiza en forma grupal. Por ejemplo: “Prioricen trabajos individuales por sobre los grupales”, “Promoviendo el aprendizaje autónomo”, “Reconocimiento de la individualidad en el aula” o “Personalizar el aprendizaje potenciando en forma individual”.

La subcategoría “Otros, sobre modos de trabajo entre estudiantes”, reúne afirmaciones que principalmente se refieren a cómo delimitar con quién se trabaja. Por ejemplo: “Trabajar en conjunto con quienes compartan nuestros ideales y objetivos”, “Que no nos obliguen a hacer trabajos con personas con las que no hablamos”, “Con los profesores y compañeros” o “Prefieren trabajar en dupla (previo sorteo)”.

En la **Tabla 4.12** se puede apreciar que la gran mayoría de quienes participaron en el Congreso priorizaron trabajar con otros, ya que las subcategorías “Aprendizaje colaborativo” y “En grupo” suman, en las tres modalidades de participación, más del 90% de las afirmaciones. El trabajo “Individual” casi no es mencionado como forma de trabajo y las afirmaciones que se categorizaron en “Otros” se vinculan mayormente con la forma de organizar los grupos y con la alternancia de modalidades de trabajo. Este énfasis en el trabajo en grupo refuerza la importancia que se le asigna a la institución educacional como espacio de socialización, como se señaló al analizar el Ámbito “¿Qué queremos aprender?”.

Tabla 4.12. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Modos de trabajo entre estudiantes” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Modos de trabajo entre estudiantes									
Aprendizaje colaborativo	2.424	40,6%	2,4%	38	45,2%	2,4%	52	43,7%	2,5%
En grupo	3.154	52,9%	3,2%	35	41,7%	2,2%	61	51,3%	3,0%
Individual	171	2,9%	0,2%	0	0,0%	0,0%	1	0,8%	0,0%
Otros sobre modos de trabajo entre estudiantes	216	3,6%	0,2%	11	13,1%	0,7%	5	4,2%	0,2%
Total	5.965	100,0%	6,0%	84	100,0%	5,3%	119	100,0%	5,8%

La tendencia que se observa por modalidades de participación se repite al analizar los resultados de esta categoría, según actor de las Comunidades Educativas. Como se evidencia en la **Tabla 4.13**, los tres actores que las componen relevan indiscutiblemente trabajar con otros u otras. Cabe destacar que las prioridades de los equipos docentes muestran una distinción, al priorizar “Trabajo colaborativo” por sobre “En grupo”, lo que sucede a la inversa en los otros actores. Esta diferencia también se observa en las modalidades de participación, donde los acuerdos de la Sociedad Civil relevan mayormente el “Aprendizaje colaborativo”. Esta diferencia entre los equipos docentes y las organizaciones de la sociedad civil se pueden vincular con el habla más técnica y especializada presente en ambos grupos. De esta forma, hablar de aprendizaje colaborativo y de trabajo en equipo puede representar una aproximación más elaborada del trabajo en grupo.

Tabla 4.13. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Modos de trabajo entre estudiantes” por actor de Comunidades Educativas

Categorías y subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Modos de trabajo entre estudiantes									
Aprendizaje colaborativo	272	46,0%	2,3%	794	68,9%	3,9%	1.279	31,8%	2,0%
En grupo	282	47,7%	2,4%	278	24,1%	1,4%	2.490	62,0%	3,9%
Individual	25	4,2%	0,2%	57	4,9%	0,3%	86	2,1%	0,1%
Otros sobre modos de trabajo entre estudiantes	12	2,0%	0,1%	24	2,1%	0,1%	164	4,1%	0,3%
Total	282	47,7%	2,4%	278	24,1%	1,4%	2.490	62,0%	3,9%

Categoría: “Recursos pedagógicos”

Como la anterior, la categoría “Recursos pedagógicos” también aborda un aspecto puntual y específico dentro del Ámbito ¿Cómo queremos aprender? Sin embargo, en este caso, ésta sí concitó gran preocupación entre las y los participantes del Congreso, quienes la ubicaron entre sus preocupaciones principales, especialmente en las Comunidades Educativas y dentro de éstas, los equipos docentes y niños, niñas y estudiantes.

La categoría “Recursos pedagógicos” está conformada solo por dos subcategorías: “Uso de material didáctico” y “Uso de TIC”. La primera reúne los acuerdos y opiniones que destacan que el aprendizaje se favorece con el uso de materiales didácticos de distinto tipo, por ejemplo, bloques, pintura, libros, juguetes, videos, instrumentos musicales, materiales de laboratorio o lápices. Algunos ejemplos de afirmaciones de esta subcategoría son: “Con cuaderno y lápiz y con juguetes”, “Usando material concreto”, “Presentación de material más lúdico y didáctico para aprender de una forma más divertida” o “Ofrecer en las actividades a desarrollar siempre diversidad de materiales”.

La segunda subcategoría, "Uso de TIC", alude a un recurso actual distintivo de esta época. Se incluyen las afirmaciones que señalan la importancia de usar tecnologías digitales y sus distintos recursos para favorecer el aprendizaje. Por ejemplo: "Uso nuevas herramientas tecnológicas para la innovación de las clases", "Mediante el uso tecnologías", "Desarrollar practicas innovadoras que incluyan las nuevas tecnologías de la información" o "Enfatizar el uso de la tecnología, recursos informáticos en el aula".

Al analizar las preocupaciones en torno a los "Recursos pedagógicos" según modalidad de participación, se observa que las Comunidades Educativas se preocuparon más este aspecto, como se constata en la **Tabla 4.14**. Un 3,9% de los acuerdos de las Comunidades Educativas en el Ámbito ¿Cómo queremos aprender? se ocuparon de "Recursos pedagógicos", en tanto que, en Sociedad Civil, el porcentaje alcanza un 7,2% y en la Consulta Individual, un 2,9%. Más allá de estas diferencias, en todos los casos el interés principal es el "Uso de TICs". No obstante, se destaca la diferencia en los porcentajes a favor del "Uso de TICs", respecto de "Uso de material didáctico", en los acuerdos de la Sociedad Civil (70,4% versus 29,6%) y en las opiniones de la Consulta Individual (65% versus 35%). El mensaje de estos grupos se inclina claramente hacia desafío más actual, que es el uso de TICs en las aulas. Por su parte, a las Comunidades Educativas les preocupó tanto el "Uso de TICs" (53,6%) como el "Uso de material didáctico" (46,4%), evidenciando que todos los materiales son importantes y enriquecen el trabajo pedagógico.

Tabla 4.14. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría "Recursos pedagógicos" por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Recursos pedagógicos									
Uso de material didáctico	6.421	46,4%	6,4%	33	29,6%	2,1%	21	35,0%	1,0%
Uso de TIC	7.426	53,6%	7,4%	81	70,4%	5,1%	39	65,0%	1,9%
Total	13.847	100,0%	13,9%	114	100,0%	7,2%	60	100,0%	2,9%

Al profundizar en el análisis al interior de las Comunidades Educativas surgen diferencias que resultan algo sorprendentes. Las apoderadas y los apoderados y los equipos docentes priorizaron mayormente por el "Uso de TIC" (59,9% y 78% respectivamente), en tanto que los niños, niñas y estudiantes se preocuparon por ambos recursos en forma más equiparada e incluso privilegiando por el "Uso de material didáctico" en general (54,8%). Esto refuerza la importancia que le dan los estudiantes a la diversidad de aproximaciones al aprendizaje, que se expresó previamente en diferentes estrategias y en esta se manifestó en una inclinación hacia la utilización de diversos materiales, desde la plastilina a las aplicaciones digitales. Los materiales pedagógicos, y especialmente los materiales concretos, se necesitan ampliamente en una pedagogía activa que pone acento en la experiencia.

Tabla 4.15. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Recursos pedagógicos” por actor de Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Recursos pedagógicos									
Uso de material didáctico	407	40,1%	3,4%	656	22,0%	3,2%	5.188	54,8%	8,2%
Uso de TIC	607	59,9%	5,1%	2.326	78,0%	11,4%	4.287	45,2%	6,8%
Total	1.014	100,0%	8,5%	2.982	100,0%	14,7%	9.475	100,0%	15,0%

Categoría: “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar”

Con la categoría “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar” el análisis entra a una dimensión distinta de la relación pedagógica que se vincula con aquellas acciones específicas que las y los estudiantes debiesen realizar para aprender. Perrenoud (2006) ha hablado del “oficio del alumno” para referirse a que las y los estudiantes deben adoptar una conducta específica en la institución educacional, y que requieren adaptarse a un conjunto de normas institucionales y desarrollar un conjunto de acciones para aprender¹³. En los acuerdos y opiniones que se reúnen en esta categoría justamente se habla de las acciones que se espera realicen los niños, niñas y estudiantes para aprender y ser parte de la institución educacional. Se distinguen cuatro subcategorías en la categoría “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar”: una recoge las acciones directamente referidas al aprendizaje; la segunda considera la dimensión normativa y disciplinaria; la tercera, la dimensión relacional y la cuarta es la subcategoría residual “Otros”, donde se incluyen comentarios que no podían clasificarse en las tres primeras. A continuación, se caracteriza cada una de estas subcategorías.

La subcategoría “Acciones de aprendizaje (escuchar, ver/observar, ejercitar, estudiar, hacer tareas, esforzarse)” reúne las afirmaciones que se refieren a las acciones que deben desplegar niños, niñas y estudiantes para aprender, incluyendo la aplicación de habilidades o actitudes de apertura, búsqueda o consolidación de aprendizaje. Por ejemplo: “(Con) Responsabilidad”, “(Con) Compromiso”, “Con esfuerzo y compromiso”, “Haciendo las tareas que da la tía” o “Escuchando a la profesora”. En la enunciación de la subcategoría se señalan ejemplos de las acciones nombradas en esta subcategoría.

La subcategoría “Acciones referidas a la disciplina (respetar normas, cuidar material, cuidar limpieza y orden, usar uniforme)” reúne las afirmaciones que se refieren al respeto y cumplimiento de las normas escolares. Estas acciones también inciden en el aprendizaje, pero se vinculan más con el cumplimiento de la rutina de la institucional, que con

¹³ Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Editorial Popular.

las acciones de conocimiento. Por ejemplo: "Tener buen comportamiento cuando trabajamos en grupo", "Respetando las normas", "Cuidar el material que nos entregan", "Asistir al colegio", "Tratar de no faltar a clases" o "Comportarse dentro de la clase".

La tercera subcategoría "Interacciones con los pares y docentes (respetar a profesores y pares, ser tolerantes, no pelear)", reúne las afirmaciones que aluden a la aplicación de habilidades o actitudes que favorecen la interacción y convivencia con los/as pares y docentes. Adicionalmente estas acciones no solo favorecen el aprendizaje propio, sino el de las y los pares. Por ejemplo: "Mantener una confianza en los docentes", "Respetar los gustos de mis compañeros", "Teniendo el debido respeto hacia compañeros y docentes para aprender como es debido", "Sin molestar a los amigos", "No tratarnos mal entre nuestros pares".

La subcategoría "Otros referidos a acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar" reúne las afirmaciones que aluden a otras acciones a realizar por los y las estudiantes que no están contenidas en las subcategorías anteriores y que no alcanzan un número suficiente para convertirse en subcategorías independientes. Por ejemplo: "Respetar nuestros cuerpos y el de los demás", "Estando felices", "Con alegría", "Preocuparse de estar bien a nivel personal, para estar bien en el ámbito académico".

Es importante destacar que esta categoría es de mayor interés de parte de las Comunidades Educativas y, en especial, de niños, niñas y estudiantes. De hecho, un número relevante de estos acuerdos se escriben en primera o tercera persona y se presentan como compromisos de acción por parte de niños, niñas y estudiantes, por ejemplo, "asistiremos a los talleres", "no debemos pelear", "vamos a poner atención".

Como se aprecia en la **Tabla 4.16**, los actores de las tres modalidades de participación se preocuparon por las "Acciones de aprendizaje" –que implica procesos como escuchar, ver/observar, ejercitar, estudiar, hacer tareas o esforzarse–, considerando un alto número de acuerdos que les están asociados. Sin embargo, los grupos de la Sociedad Civil dieron prioridad a las "Acciones referidas a la disciplina", que implica aspectos como el respeto o el cuidado de los materiales. Por su parte, las y los participantes de la Consulta Individual pusieron en segundo lugar de prioridad las "Interacciones con los pares y los docentes", lo que refuerza su interés transversal por la dimensión socializadora de la institución educacional.

Tabla 4.16. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar									
Acciones de aprendizaje (escuchar, ver/observar, ejercitar, estudiar, hacer tareas, esforzarse)	4.953	45,3%	5,0%	38	31,4%	2,4%	19	52,8%	0,9%
Acciones referidas a la disciplina (respetar normas, cuidar material, cuidar limpieza y orden, usar uniforme)	3.952	36,1%	4,0%	51	42,1%	3,2%	7	19,4%	0,3%
Interacciones con los/as pares y docentes (respetar a profesores/as y pares, ser tolerantes, no pelear)	1.839	16,8%	1,8%	30	24,8%	1,9%	9	25,0%	0,4%
Otros referidos a acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar	198	1,8%	0,2%	2	1,7%	0,1%	1	2,8%	0,0%
Total	10.942	100,0%	11,0%	121	100,0%	7,6%	36	100,0%	1,7%

En el caso específico de las Comunidades Educativas sobresale el interés de niños, niñas y estudiantes en esta categoría, lo que se expresa en que fue su tercera prioridad en el ámbito “¿Cómo queremos aprender?” con un 15,1% del total de sus acuerdos. Por otra parte, al observar las prioridades de los tres actores de las Comunidades Educativas (Tabla 4.17), se constata una gran coincidencia: los tres actores relevan las mismas acciones en el mismo orden, a todos les importan primeramente las “Acciones de aprendizaje” y, en segundo lugar, las “Acciones referidas a la disciplina”, con porcentajes similares en todos los casos.

Tabla 4.17. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar” por actores de Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar									
Acciones de aprendizaje (escuchar, ver/observar, ejercitar, estudiar, hacer tareas, esforzarse)	239	40,5%	2,0%	188	45,0%	0,9%	4.351	45,6%	6,9%
Acciones referidas a la disciplina (respetar normas, cuidar material, cuidar limpieza y orden, usar uniforme)	198	33,6%	1,7%	126	30,1%	0,6%	3.479	36,5%	5,5%
Interacciones con los pares y docentes (respetar a profesores y pares, ser tolerantes, no pelear)	121	20,5%	1,0%	92	22,0%	0,5%	1.556	16,3%	2,5%
Otros referidos a acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar	32	5,4%	0,3%	12	2,9%	0,1%	151	1,6%	0,2%
Total	590	100,0%	4,9%	418	100,0%	2,1%	9.537	100,0%	15,1%

En definitiva, las y los participantes plantean tener claridad respecto de la necesidad de que niñas, niños y estudiantes pongan de su parte para que el aprendizaje resulte, y esto preocupa especialmente a niños, niñas y estudiantes. También hay coincidencia en señalar que se priorizan las “Acciones de aprendizaje” como estudiar, por ejemplo, y, en segundo lugar, las “Acciones referidas a la disciplina”, tales como asistir a clases. Una excepción a lo mencionado se presenta en las personas que participaron de la Consulta Individual que, en segundo lugar, relevaron las “Interacciones con los pares y docentes”.

Categoría: **“Vinculación sociocomunitaria”**

La categoría “Vinculación sociocomunitaria” reúne los acuerdos y opiniones que se ocupan de las relaciones de la institución educacional con el entorno que potencian el aprendizaje de los niños, niñas y estudiantes. Esta categoría está conformada por cuatro subcategorías: “Charlas con especialistas”, “Redes de apoyo”, “Vínculo con empresas” y “Vínculos con la comunidad”, las que se describen a continuación.

La primera subcategoría, “Charlas con especialistas”, es un tipo de actividad que se podría haber puesto en la primera categoría, “Tipos de actividades pedagógicas”, y que, de cierta manera, es la contracara de las “Salidas pedagógicas” que se incluyeron allí. La decisión de mantenerla en “Vinculación sociocomunitaria” se debió a que refuerza la idea de una institución educacional que se permea y enriquece con el “afuera”. “Charlas con especialistas”, como su nombre lo indica, reúne las afirmaciones que proponen que personas externas, especialistas en algún tema o asunto de interés, visiten la institución educacional para presentar temas específicos para toda la comunidad o parte de ella. Por ejemplo: “Generar charlas e instancias de orientación enfocadas a la inducción de distintas carreras”, “Realizar charlas educativas con profesionales pertinentes en el tema y con material que lleve a los niños a tomar conciencia”, “Mostrar casos reales de superación y que han logrado cumplir metas” o “Charlas maestras de profesionales”.

La segunda subcategoría, “Redes de apoyo”, reúne las afirmaciones que asignan valor a establecer relaciones de apoyo más o menos estables con instituciones o personas del entorno o externas al establecimiento. Por ejemplo: “Activar redes externas”, “Comunicación activa con las redes de apoyo”, “Generar redes” o “Generar vinculación con redes de apoyo para incorporar más actividades de interés para los estudiantes”.

La tercera subcategoría, “Vínculo con empresas en la Formación Diferenciada Técnico Profesional”, reúne las afirmaciones que aluden al vínculo con la empresa en el contexto de la Formación Diferenciada Técnico Profesional, en especial en la realización de sus prácticas laborales. Por ejemplo: “Tener más prácticas forestales, contenidos acordes al área de trabajo, más visitas a empresas forestales”, “Centros de prácticas fuera del liceo (antes de egresar)” o “(Realizar) Prácticas reales en el campo laboral”.

Por último, la subcategoría “Vínculo con la comunidad, localidad, territorio” reúne las afirmaciones que destacan la importancia de tener vínculo con el entorno, ya sea a través de un trabajo conjunto a nivel institucional, de considerar el entorno en el aprendizaje de las y los estudiantes o que se establezcan relaciones de colaboración con la comunidad. Por ejemplo: “Hacer Trabajo comunitario”, “Hacer partícipe a la comunidad”, “Trabajando en conjunto con la comunidad” o “Hay que tener en cuenta el contexto educativo”.

Al iniciar el análisis de los resultados en esta categoría, cabe destacar que “Vinculación sociocomunitaria” fue la segunda prioridad de conversación en el Ámbito ¿Cómo queremos aprender? para las y los participantes de la Sociedad Civil (14,3% de los acuerdos del Ámbito) y la tercera preocupación en la Consulta Individual (8,7% de las opiniones del Ámbito). Es decir, es un tema que concentra interés de distintos actores, más aún si se considera que la relevancia de las relaciones sociocomunitarias que se expresaron también en otras subcategorías de la sistematización como, por ejemplo, en “Promover conocimientos y habilidades con pertinencia cultural/territorial” de la categoría “Tipos de saberes y sentido del currículum”, del Ámbito “¿Qué queremos aprender?”.

Al analizar la distribución de los acuerdos y opiniones en la categoría “Vinculación sociocomunitaria” (**Tabla 4.18**), se observa coincidencia entre las y los participantes de las tres modalidades del Congreso, quienes se preocupan en primer lugar por la subcategoría “Vínculo con la comunidad, localidad, territorio”. Es decir, prima en la conversación un habla más general sobre la importancia de este vínculo. En segundo lugar, aparecen propuestas más concretas. En el caso de las Comunidades Educativas y en la Consulta Individual enfatizan la realización de “Charlas con especialistas”

(con un 22,7% y un 25,7% de menciones respectivamente), y para la Sociedad Civil emerge como segunda prioridad el establecimiento de “Redes de apoyo”, proponiendo establecer vínculos más permanentes con el entorno, que la realización de charlas que puede ser más eventual.

Cabe destacar que la subcategoría “Vínculo con empresas en la Formación Diferenciada Técnico Profesional” fue mencionada con baja frecuencia, sin embargo, se mantuvo en el análisis dado que expresa un interés de un grupo educacional específico que parece importante visibilizar.

Tabla 4.18. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Vinculación sociocomunitaria” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Vinculación sociocomunitaria									
Charlas especialistas	735	22,7%	0,7%	15	6,6%	0,9%	46	25,7%	2,2%
Redes de apoyo	549	17,0%	0,6%	39	17,1%	2,5%	10	5,6%	0,5%
Vínculo con empresas en la Formación Diferenciada Técnico Profesional	98	3,0%	0,1%	8	3,5%	0,5%	5	2,8%	0,2%
Vínculo con la comunidad, localidad, territorio	1.851	57,3%	1,9%	166	72,8%	10,4%	118	65,9%	5,7%
Total	3.233	100,0%	3,2%	228	100,0%	14,3%	179	100,0%	8,7%

En el caso de las Comunidades Educativas, son los equipos docentes quienes expresan un mayor interés por la “Vinculación sociocomunitaria” (7,9% de sus acuerdos en el Ámbito). Como se detalla en la **Tabla 5.19**, apoderados y apoderadas, y los equipos docentes coinciden en señalar mayormente la importancia general del “Vínculo con la comunidad, localidad, territorio”, aunque difieren en su segunda prioridad. Para las y los apoderados la realización de “Charlas con especialistas” alcanza dicho lugar, en tanto los equipos docentes destacan la importancia de establecer “Redes de apoyo”. Los niños, niñas y estudiantes, por otra parte, mencionan en primer lugar la realización de “Charlas con especialistas” y, en segundo, aluden a la importancia más general del “Vínculo con la comunidad, localidad, territorio”. A la luz de los resultados, pareciera que se requiere mayor conversación sobre la “Vinculación sociocomunitaria” para llegar a acuerdos más transversales y específicos entre los distintos actores.

Tabla 4.19. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Vinculación sociocomunitaria” por actor de Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Vinculación sociocomunitaria									
Charlas especialistas	46	25,7%	0,4%	95	5,9%	0,5%	439	49,5%	0,7%
Redes de apoyo	10	5,6%	0,1%	315	19,7%	1,5%	100	11,3%	0,2%
Vínculo con empresas en la Formación Diferenciada Técnico Profesional	5	2,8%	0,0%	20	1,2%	0,1%	43	4,9%	0,1%
Vínculo con la comunidad, localidad, territorio	118	65,9%	1,0%	1.171	73,1%	5,8%	304	34,3%	0,5%
Total	179	100,0%	1,5%	1.601	100,0%	7,9%	886	100,0%	1,4%

Categoría: “Opinión sobre cómo aprendemos”

La categoría “Opinión sobre cómo aprendemos” es una categoría emergente en el análisis que reúne un número pequeño de acuerdos y opiniones de las y los participantes del Congreso. Es una categoría que se podría haber quedado excluida del análisis, pero que se mantuvo porque comunica un ánimo de las y los participantes respecto a lo que experimentan en su cotidianidad. Esta categoría está conformada por dos subcategorías, una positiva y una negativa en relación con ello.

Describir los estados de ánimo de un colectivo amplio de personas en términos polares puede resultar insuficiente y es probable que existan muchos matices entre un polo y otro, pero esta categoría dual permite señalar que la experiencia educacional es diferente y, como es sabido, desigual. Las diferencias de ánimo pueden darse entre actores, entre Comunidades Educativas y al interior de una misma Comunidad Educativa, como se expresa en forma elocuente en el siguiente acuerdo: “Es neutral la opinión, ya que a algunos les gusta como enseña el colegio y a otros no, porque enseñan mucho como para memorizar en vez de aplicar lo que enseñan”. Se describen a continuación estas dos subcategorías polares.

La subcategoría “Conformidad (está bien tal cual están las cosas)” reúne acuerdos y opiniones que expresan acuerdo o un juicio favorable a la educación recibida. Por ejemplo: “Para mí las actividades son bastante buenas ya que se toma la opinión de todos”, “Continuar desarrollando el proceso pedagógico como hasta ahora, considerando seguir diversificando las estrategias para enseñar”, “No hay cambios, ya que consideran que todo está bien” o “Seguir con lecturas diarias”.

La subcategoría “Disconformidad (no queremos, está mal)”, reúne acuerdos y opiniones que expresan un desacuerdo o un juicio crítico sobre la educación recibida. Por ejemplo: “Algunas son repetitivas y aburren”, “Clases son rutinarias”, “Los trabajos en grupo no funcionan, ya que los roles no se cumplen”, “Hacemos muy pocas actividades” o “Menos clases fomes”.

Como es posible apreciar en la **Tabla 4.20**, en las tres modalidades del Congreso se expresaron acuerdos y opiniones de “Conformidad y “Disconformidad”, aunque fueron las segundas las que primaron, en relación con la forma en que están aprendiendo los niños, niñas y estudiantes. Este aspecto se presenta de manera transversal en las tres modalidades de participación. Se destaca también que, si bien son secundarias las expresiones de “Conformidad”, es en la Sociedad Civil donde se presentan con mayor porcentaje (37,7%).

Tabla 4.20. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “opinión sobre cómo aprendemos” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Opinión sobre cómo estamos									
Conformidad (está bien tal cual están las cosas)	356	22,1%	0,4%	20	37,7%	1,3%	8	26,7%	0,4%
Disconformidad (no queremos, está mal)	1.256	77,9%	1,3%	33	62,3%	2,1%	22	73,3%	1,1%
Total	1.612	100,0%	1,6%	53	100,0%	3,3%	30	100,0%	1,5%

En el caso de las Comunidades Educativas, la situación es similar. Como se puede apreciar en la **Tabla 5.21** hay coincidencia transversal en expresar “Disconformidad” en primer lugar, sobresaliendo los porcentajes asociados a esa subcategoría en los equipos docentes y en los niños, niñas y estudiantes (92,6% y 80,2%, respectivamente). En este caso, son apoderados y apoderadas quienes aparecen con un porcentaje mayor de “Conformidad” (32,7%).

Tabla 4.21. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “opinión sobre cómo aprendemos” por actor de Comunidades Educativas

Categorías y subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Opinión sobre cómo estamos									
Conformidad (está bien tal cual están las cosas)	64	32,7%	0,5%	11	7,4%	0,1%	232	19,8%	0,4%
Disconformidad (no queremos, está mal)	132	67,3%	1,1%	138	92,6%	0,7%	941	80,2%	1,5%
Total	196	100,0%	1,6%	149	100,0%	0,7%	1.173	100,0%	1,9%

Síntesis de resultados del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”

Un primer elemento común en la conversación del Ámbito “¿Cómo queremos aprender?” es que, al comparar los temas abordados por modalidad de participación, por región y por localización (rural/urbano), se observa que los acuerdos y opiniones se concentraron prioritariamente en la categoría “Estrategias pedagógicas”. De esta forma, se identifica un elemento central respecto al cómo aprender que es transversal y que se distingue de otros aspectos que fueron mencionados con menor fuerza como “Recursos pedagógicos” o “Modos de trabajo de los estudiantes”.

Luego de esta preocupación común, se observan algunas variaciones entre las modalidades del Congreso sobre otros aspectos de interés, que evidencian algunas diferencias en el acento que se pone en cada caso. Mientras las Comunidades Educativas enfatizan aquellos aspectos que podrían ser considerados como propios de los procesos de enseñanza-aprendizaje (“Estrategias Pedagógicas”, “Tipos de actividades pedagógicas, y “Recursos pedagógicos”), el grupo conformado por representantes de la Sociedad Civil releva la “Vinculación sociocomunitaria”, lo que responde en cierta medida al grupo que representan. Esta misma preocupación está presente de manera prioritaria en quienes participaron de la Consulta Individual. Para la Sociedad Civil y los actores individuales, el cómo aprender pareciera involucrar de manera más protagónica a la comunidad.

Al profundizar en qué tipo de “Estrategias pedagógicas” son las que se demandan, también se observan interesantes convergencias y diferencias. La principal convergencia es que todos los actores consideran aprender “A través de la experiencia y la práctica” como una estrategia prioritaria. Al observar los acuerdos por modalidad de participación y por actores dentro de las Comunidades Educativas, solo los niños y niñas de Educación Parvularia y primer ciclo no definieron esta estrategia entre sus tres primeras prioridades.

Esta base relativamente convergente se acompaña de diferentes estrategias, según los distintos actores participantes. En el caso de las Comunidades Educativas, lo hace con estrategias “Lúdicas” y “A través del juego y gamificación”. En el caso de la Sociedad Civil, el aprendizaje “A través de la experiencia y la práctica” se complementa con una petición más amplia de estrategias “Innovadoras, didácticas, significativas” y de propuestas diversas que fueron clasificadas en la categoría “Otros”. Finalmente, en el caso de la Consulta Individual, se incluyen también estrategias “Lúdicas” y “Participativas e interactivas”, como segunda y tercera prioridad.

Dentro de las Comunidades Educativas, apoderados, madres, padres y personas cuidadoras, y niños, niñas y estudiantes, presentan una distribución similar. Para estos actores las estrategias “A través de la experiencia y la práctica” deben ser acompañadas de “A través del juego y la gamificación”, así como también “Lúdicas”. Por su parte, docentes, educadores y asistentes de la educación apuntan a la aplicación de estrategias “Que atiendan las características e intereses de estudiantes” y “A través de proyectos, retos y problemas”.

Se observan también ciertas diferencias entre niños, niñas y estudiantes, según ciclo y modalidad de enseñanza. Las respuestas analizadas manifiestan un tránsito en las estrategias que se relevan. En Educación Parvularia, las prioritarias son “Lúdicas”, “A través del juego” y “A través del arte”. En primer ciclo siguen siendo “Lúdicas”, “A través del juego”, y se agrega “A través de la exploración, experimentación e investigación”. En segundo ciclo continúa estando entre las favoritas las “Lúdicas” y las que incorporan el juego, pero aparece “A través de la experiencia y la práctica” en el núcleo de estrategias que priorizan. En Educación Media y en EPJA, se mantienen las estrategias “Lúdicas” y “A través de la experiencia y la práctica”, pero se valoran también las estrategias “Participativas e interactivas”.

Si se observa desde los niños, niñas y estudiantes la pregunta por cómo aprender, pareciera que no se trata tanto de incorporar nuevas estrategias, sino más bien de que su experiencia de aprendizaje sea más entretenida, adecuada y desafiante, de modo acorde a su crecimiento. Este aspecto resulta de gran interés, porque al pensarse en una experiencia educativa adecuada a las y los estudiantes se tiende a poner énfasis en responder a sus intereses desde una perspectiva curricular, pero se habla poco sobre una forma de enseñanza que favorezca el aprendizaje y se adecúe a la manera en que niños, niñas y estudiantes quieren aprender.

Por otra parte, es importante profundizar la referencia a la experiencia y la práctica como estrategia de aprendizaje. Cabe señalar que no todas las personas participantes del Congreso definen de la misma manera qué es la experiencia y qué es la práctica. En cuanto a la experiencia, para un grupo parece significar “vivir las cosas en carne propia”, es decir, vivenciar lo que se está aprendiendo. Otra interpretación de la experiencia alude a lo vivido por los y las estudiantes fuera de la institución escolar, por lo que la idea sería traer las experiencias de las y los estudiantes a la clase e, incluso, acercar las experiencias de otras personas a la sala. Asimismo, se identificaron también diferentes connotaciones sobre la práctica. Una de ellas alude al aprender haciendo, de modo cercano a tener la experiencia; otra, refiere a aplicar lo teórico a través de ejemplos, conectando con situaciones vividas y resolviendo problemas, más cercano con conectar con las experiencias fuera de la escuela; una última acepción implica conectar con cosas prácticas que vivencian los estudiantes en su cotidianidad.

Más allá de las diferencias en las connotaciones que se atribuyen a ambas estrategias, pareciera que tanto la apelación a la experiencia, como la relevancia de la práctica buscan que la enseñanza no sea meramente enunciativa y que genere un aprendizaje que se encarne en la corporalidad y vida de las y los estudiantes, de manera que cobre relevancia y genere aprendizajes significativos. Esta apelación a la experiencia y la práctica la vemos en estrecho vínculo con la petición por orientar el currículum hacia conocimientos y habilidades para la vida.

5. Resultados del Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?”

El siguiente capítulo presenta los principales resultados del Congreso respecto del Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?”. La conversación en este Ámbito se orientó a reflexionar sobre las formas que tiene y que puede adoptar la organización y distribución del espacio y el tiempo escolar, para que contribuyan a que todos los niños, niñas y estudiantes aprendan. Tal como en los capítulos anteriores se comenzará por describir las categorías con que se analizaron los acuerdos y opiniones de este Ámbito, para luego dar paso a la presentación de los resultados.

En este Ámbito, los acuerdos y opiniones de quienes participaron en el Congreso se clasificaron en seis categorías, las que se definen brevemente en la **Tabla 5.1**. Las tres primeras categorías, “Lugares donde aprender”, “Mejorar infraestructura” y “Organización del espacio”, se refieren a la dimensión espacial, abordando los lugares donde se quiere aprender, las condiciones de infraestructura requeridas y aspectos que preocupan sobre la organización del espacio. Las dos siguientes categorías abordan la dimensión temporal, “Duración de la jornada escolar” y “Organización de la jornada escolar”, y consideran la reflexión que se sostuvo en el Congreso en relación con la extensión del tiempo que niños, niñas y estudiantes permanecen en la institución educacional y el uso que se da al tiempo de la jornada escolar. Por último, la categoría “Ambiente de aprendizaje y clima escolar” aborda la apreciación del entorno institucional por parte de quienes lo habitan, destacándose las condiciones del ambiente que favorecen el aprendizaje y la convivencia. Como puede observarse, por un lado, están las cinco categorías que caracterizan el espacio, el tiempo y el ambiente necesario para que el aprendizaje ocurra (“Lugares para aprender”, “Organización del espacio”, “Duración de la jornada escolar”, “Organización de la jornada escolar” y “Ambiente de aprendizaje y clima escolar”) y, por otro lado, está “Mejorar la infraestructura”, que alude a un requerimiento adicional para contar con los espacios adecuados para el aprendizaje que se espera.

El conjunto de categorías de este Ámbito puede considerarse como condiciones o requisitos para que se realice el currículum definido en el Ámbito “¿Qué queremos aprender?” y la pedagogía descrita en el Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”, haciendo evidente la estrecha relación entre el currículum y la organización espacio-temporal de la institución educacional, señalada por distintos autores¹⁴.

Se inicia el capítulo con una visión general sobre la presencia de estas categorías en la conversación de este Ámbito, luego se analiza cada una de ellas en detalle y se cierra el capítulo con una síntesis de los principales resultados.

¹⁴ Entre estos, se destacan los siguientes trabajos: Bernstein, Basil (2001). *La estructura del discurso pedagógico: Clases, códigos y control*. Vol. IV. Madrid: Morata. [Primera edición: 1990] y Gimeno Sacristán, José (2010). ¿Qué significa el currículum? En: Gimeno Sacristán, José (comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.

Tabla 5.1. Definición de las categorías del Ámbito ¿Cuándo y dónde queremos aprender?

Categorías	Breve definición
Lugares donde aprender	Esta categoría considera las afirmaciones que aluden a lugares o espacios en que se aprende o se quiere aprender. Estos pueden estar dentro o fuera del establecimiento educacional o considerar otras modalidades para el aprendizaje.
Mejorar infraestructura	Esta categoría alude a las afirmaciones referidas a diversos requerimientos vinculados con mejorar el espacio escolar, considerando la infraestructura institucional como un todo, espacios al interior de ella o equipamientos en particular.
Organización del espacio	Esta categoría compila afirmaciones referidas al uso que se le da a la infraestructura escolar, contemplando la existencia de espacios para usos o finalidades específicas, así como la manera en que esta debiera estar presentada o mantenida.
Duración de la jornada escolar	Esta categoría concentra las afirmaciones referidas a la extensión de la jornada escolar, considerando diferentes valoraciones posibles sobre ella o consideraciones sobre otros cambios en su organización.
Organización de la jornada escolar	Esta categoría considera las afirmaciones que abordan temáticas referidas a la organización o distribución del tiempo dentro de la jornada escolar, incorporando definiciones sobre criterios para su uso o destinos específicos para considerar en esta.
Ambiente de aprendizaje y clima escolar	Esta categoría reúne las afirmaciones referidas a las condiciones que debe tener el ambiente de las instituciones y el aula para favorecer el aprendizaje y el bienestar de las y los estudiantes, considerando aspectos individuales, relacionales, de gestión escolar e institucionales.

Visión general de los resultados

“¿Cuándo y dónde queremos aprender?”

Un primer elemento por destacar respecto a la conversación sostenida en este Ámbito son las diferencias que se presentan entre las modalidades de participación respecto de los temas sobre los cuales se pronuncian mayormente las y los participantes. En el caso de las Comunidades Educativas y la Sociedad Civil, los acuerdos tendieron a concentrarse principalmente en la categoría “Lugares donde aprender”, mientras que en la Consulta Individual lo hicieron en “Organización de la jornada escolar”. En el caso de las Comunidades Educativas (**Tabla 5.2**), el porcentaje de acuerdos que se refirieron a la categoría “Lugares donde aprender” llegó a 34,2%, mientras que en los acuerdos de la Sociedad Civil alcanzó un 30,5%. En la Consulta Individual, a diferencia de las recién mencionadas, esta categoría tuvo un porcentaje más bajo de menciones (5,8%). En este caso, las opiniones individuales tendieron a concentrarse en la categoría “Organización de la jornada escolar”, con un 57%.

El mayor énfasis en la dimensión espacial de las Comunidades Educativas y los grupos de la Sociedad Civil y, a la inversa, el puesto en la dimensión temporal en el caso de la Consulta Individual se repite al observar la distribución total de los acuerdos según dimensión espacial, dimensión temporal y ambiente. Si se suman las tres primeras categorías que abordan la dimensión espacial, se obtiene que en las Comunidades Educativas un 56.6% de los acuerdos del Ámbito se refirieron al espacio educativo, un 36,4% aluden al tiempo y un 7% al Ambiente escolar. En el caso de la Sociedad Civil, un 46.8% de los acuerdos abordan al espacio educativo, un 27,2% se refieren al tiempo, y un 26% se refieren al ambiente escolar. Finalmente, en la Consulta Individual los porcentajes son 11,4%, 75,3% y 13,3% respectivamente, con un claro predominio de la dimensión temporal¹⁵.

Si bien en términos generales la dimensión espacial tiende a enfatizarse en las Comunidades Educativas y en los grupos de la Sociedad Civil, al volver a analizar las categorías por sí solas, se encuentra que la "Organización de la jornada escolar" es la segunda preocupación de las Comunidades Educativas y que la tercera es "Mejorar la infraestructura". Resulta interesante observar que ambas aluden a las condiciones espacio temporales necesarias para realizar la pedagogía que se quiere definida en el Ámbito "¿Cómo queremos aprender?".

Asimismo, cabe destacar que las Comunidades Educativas son las que mayor preocupación expresan por "Mejorar la infraestructura". En el caso de la Sociedad Civil, la segunda prioridad es "Ambiente de aprendizaje y clima escolar" y la tercera es la "Organización de la jornada escolar", poniendo el acento más en las condiciones relacionales y subjetivas implicadas en el ambiente escolar y en aquellas relacionadas con el uso del tiempo implicadas en "Organización de la jornada escolar". Por su parte, en el caso de la Consulta Individual la segunda preocupación es la "Duración de la jornada escolar" y en tercer lugar, el "Ambiente de aprendizaje y clima escolar", reforzando la preocupación de este grupo por la dimensión temporal, y por las condiciones relacionales y subjetivas implicadas en el ambiente escolar. Un mayor análisis de estas categorías y, por lo tanto, qué tipo de perspectivas son posibles de evidenciar se presenta más adelante.

Tabla 5.2. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las categorías del Ámbito "¿Cuándo y dónde queremos aprender?" según modalidad de participación

Categorías	Comunidades Educativas		Sociedad Civil		Consulta Individual	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría	Opiniones	Porcentaje categoría
Lugares donde aprender	30.355	34,2%	332	30,5%	145	5,8%
Mejorar infraestructura	15.359	17,3%	139	12,7%	105	4,2%
Organización del espacio	4.519	5,1%	39	3,6%	36	1,4%
Duración de la jornada escolar	9.730	11,0%	90	8,2%	457	18,3%
Organización de la jornada escolar	22.546	25,4%	209	19,0%	1.424	57,0%
Ambiente de aprendizaje y clima escolar	6.245	7,0%	284	26,0%	333	13,3%
Total	88.754	100,0%	1.093	100,0%	2.500	100,0%

¹⁵ Esta diferencia entre los y las participantes de las tres modalidades del Congreso pudiera estar relacionada con que el análisis realizado en la codificación se concentró en el resumen final del ámbito registrado en el formulario de participación y estos resúmenes tendieron a ocuparse en primer lugar en el tiempo, tal cual se proponía en la pregunta motivadora.

Al observar en mayor detalle las frecuencias de los acuerdos de las Comunidades Educativas en las diferentes categorías, se observan también algunas diferencias, tal cual se muestra en la **Tabla 5.3**. Apoderadas y apoderados, al igual que niños, niñas y estudiantes consideran las mismas tres prioridades: “Lugares donde aprender”, “Organización de la jornada escolar” y “Mejorar infraestructura”, con un claro énfasis en el espacio escolar. En tanto, los equipos docentes priorizan “Organización de la jornada escolar”, “Lugares donde aprender” y “Duración de la jornada escolar”, con un marcado énfasis en la dimensión temporal.

Tabla 5.3. Frecuencia de los acuerdos en las categorías del Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?” según actor de Comunidades Educativas

Categorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras		Docentes, educadores/as y asistentes de la educación		Niños, niñas y estudiantes	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría	Opiniones	Porcentaje categoría
Lugares donde aprender	3.236	30,3%	3.063	19,2%	23.222	39,2%
Mejorar infraestructura	1.985	18,6%	2.267	14,2%	10.683	18,0%
Organización del espacio	385	3,6%	887	5,6%	3.114	5,3%
Duración de la jornada escolar	1.248	11,7%	2.751	17,3%	5.416	9,1%
Organización de la jornada escolar	2.904	27,2%	5.845	36,7%	13.078	22,1%
Ambiente de aprendizaje y clima escolar	932	8,7%	1.112	7,0%	3.759	6,3%
Total	10.690	100,0%	15.925	100,0%	59.272	100,0%

Al estudiar comparativamente los resultados obtenidos en las Comunidades Educativas en las diferentes regiones del país se observa una gran coincidencia de prioridades. En todas las regiones se relevan las mismas tres y prácticamente en el mismo orden: primero “Lugares donde aprender”, luego “Organización de la jornada escolar” y, en tercer lugar, “Mejorar infraestructura”. La excepción se presenta en las regiones de Maule y La Araucanía, donde se invierte el orden entre “Organización de la Jornada Escolar” y “Lugares donde aprender”. Las preocupaciones de las Comunidades Educativas a lo largo del país parecen ser bastante coincidentes, tanto en este Ámbito, como en los dos ámbitos analizados en los capítulos anteriores.

La convergencia descrita anteriormente para Comunidades Educativas se mantiene al hacer la distinción según localización de los establecimientos educacionales en territorios urbanos o rurales. Tal como lo muestra la **Tabla 5.6**, en los dos emplazamientos se destacan las mismas prioridades, en el mismo orden y con porcentajes similares. La única diferencia que se observa es una leve mayor preocupación por "Mejorar infraestructura" en los establecimientos rurales, y una leve mayor preocupación por la "Duración de la jornada escolar" en los urbanos. Se observa así un importante consenso en las preocupaciones de las Comunidades Educativas, que solo se altera al mirar al interior por actor, siendo los equipos docentes los que evidencian prioridades algo diferentes, al preocuparse mayormente por la dimensión temporal, respecto a la espacial.

Tabla 5.6. Frecuencia de los acuerdos en las categorías del Ámbito "¿Cuándo y dónde queremos Aprender?" por tipo de localización rural/urbano

Categorías	Rural		Urbano	
	Acuerdos	Porcentaje categoría	Acuerdos	Porcentaje categoría
Lugares donde aprender	5.080	35,9%	24.696	34,0%
Mejorar infraestructura	2.830	20,0%	12.251	16,9%
Organización del espacio	593	4,2%	3.843	5,3%
Duración de la jornada escolar	1.350	9,5%	8.166	11,3%
Organización de la jornada escolar	3.514	24,8%	18.544	25,6%
Ambiente de aprendizaje y clima escolar	793	5,6%	5.066	7,0%
Total	14.160	100,0%	72.566	100,0%

* Esta Tabla considera solo los 5478 casos en los que se pudo identificar el RBD de la institución y, a partir de ello, se identificó su localización urbana o rural. Por ello el total de acuerdos presenta una variación de 2028 actas respecto al total de acuerdos de Comunidades Educativas de este Ámbito (88754).

Análisis al interior de cada categoría

“¿Cuándo y dónde queremos aprender?”

Categoría: **“Lugares donde aprender”**

La categoría “Lugares donde aprender” está conformada por diez subcategorías. Cuatro de ellas delimitan lugares específicos para desarrollar el aprendizaje dentro del espacio escolar (“Establecimiento”, “Espacios del establecimiento fuera de la sala”, “En espacios diversos, dentro y fuera de la sala”, “En la sala o en la clase”). Otras cuatro se refieren a combinatorias de espacios dentro y fuera del establecimiento (“En la casa” y “Fuera del establecimiento a través de salidas pedagógicas”, “Modalidad híbrida o a distancia”, “En todo lugar, dentro o fuera del establecimiento”). Una se refiere a una característica del espacio que puede estar localizada dentro o fuera del establecimiento (“Al aire libre, en la naturaleza”). Finalmente, se agrega una subcategoría residual, “Otros sobre los lugares donde aprender”.

Al observar el conjunto de categorías se observa la importancia que se asigna al establecimiento educacional como espacio de aprendizaje, a la vez que prevalece la idea de espacios múltiples dentro del establecimiento y en combinatorias dentro y fuera del establecimiento. En ningún caso se delimita un espacio que prescinda de los establecimientos educacionales. Se describen a continuación estas subcategorías en un orden alfabético.

La subcategoría “Al aire libre, en la naturaleza”, como su nombre lo indica, reúne las afirmaciones que mencionan explícitamente la importancia de aprender al aire libre, fuera de la sala o en contacto con la naturaleza. Por ejemplo: “Queremos aprender al aire libre y con menos días de clases”, “Más contacto con la naturaleza”, “Actividad al aire libre”, “Los estudiantes quieren aprender de manera activa y en espacios libres” o “Aprender en contacto con la naturaleza y no necesariamente dentro de la sala de clases”.

La subcategoría “En el establecimiento” reúne las afirmaciones que se refieren explícitamente al establecimiento como el lugar donde se aprende. Por ejemplo: “El colegio o los colegios son el lugar para aprender”, “Queremos aprender en la escuela”, “El lugar ideal para aprender es el colegio” o “En el colegio a la hora adecuada”.

La subcategoría “En espacios del establecimiento fuera de la sala (biblioteca, gimnasio, laboratorio)” incluye las afirmaciones que mencionan otros lugares específicos de la escuela distintos a la sala de clases como espacios de aprendizaje, tales como biblioteca, gimnasio, laboratorios. Por ejemplo: “Laboratorios; sala para reforzamiento”, “Asistir a la sala de computación para las clases de tecnología y otras asignaturas”, “Aprender en el laboratorio de ciencias”, “Biblioteca”.

La subcategoría “En espacios diversos, dentro y fuera de la sala” tiene su especificidad en que integra las afirmaciones que ponen el acento en la importancia de ocupar una diversidad de espacios adicionales a la sala de clases, superando el uso de la sala como espacio casi único de aprendizaje. Por ejemplo: “Diversificar los espacios en los que aprendamos”, “Para nosotras, es importante no solo aprender dentro de un solo lugar, sino que poder variar las zonas de estudio con distintas actividades y que no todo sea monótono”, “Utilizar espacios como la cancha, biblioteca, espacios fuera de la sala de clases”, “Cada día un lugar distinto” o “Usar todos los espacios del colegio”.

La subcategoría “En la casa (tareas, apoyo, valores)” reúne las afirmaciones que identifican la casa como espacio de aprendizaje, en general de modo complementario al establecimiento, ya sea como lugar de tareas, para dar/recibir apoyo en el aprendizaje o estudiar, y como lugar de desarrollo de la formación valórica. Por ejemplo: “Reforzar en el

hogar los aprendizajes”, “Ayudar a los niños con sus labores estudiantiles (dicho por apoderados)”, “En casa cumplir con la rutina que mi hijo/a hace en el jardín”, “Reforzar todos los días 20 minutos de lectura en casa” o “No llevar excesivas tareas a los hogares”.

La subcategoría “En la sala o en la clase” reúne los acuerdos y opiniones que señalan en forma explícita la sala de clases como el lugar de aprendizaje, a veces incluso en contraste con otros lugares. Por ejemplo: “Sala de clases y en coordinación con hogar de cada alumna”, “En la sala con el profesor”, “El 90 % manifiesta aprender mejor dentro de la sala de clases” o “La sala es el mejor espacio para aprender ya que nos concentramos mucho mejor que en otros lugares”.

La siguiente subcategoría, “En todo lugar, dentro y fuera del establecimiento”, como su nombre lo indica, agrupa los acuerdos y opiniones que señalan en forma explícita que se aprende en todo lugar. Esta es la única categoría que eventualmente posiciona el espacio de la escuela en equivalencia con otros lugares. Por ejemplo: “En todos lados y todos los días se aprende algo nuevo”, “Todos los lugares (son para) aprender, no hay que especificar”, “Que los aprendizajes se hagan en los distintos espacios que existen en la comunidad”.

La subcategoría “Fuera del establecimiento a través de salidas pedagógicas” es autoexplicativa, ya que refiere a aprender a través de salidas fuera del establecimiento. Por ejemplo: “Reactivar las salidas pedagógicas”, “En los lugares donde se realizan las salidas pedagógicas”, “Salir del liceo para hacer actividades” o “Las salidas pedagógicas que sean mensuales”.

La siguiente subcategoría, “Modalidad híbrida o a distancia”, agrupa los acuerdos y opiniones que se refieren al aprendizaje a través de clases online o clases híbridas, en ocasiones aludiendo a la experiencia en pandemia. Por ejemplo: “Realizar clases híbridas, con material complementario y estudiantes con menor progreso atenderlos de forma presencial y personalizada”, “Promover el aprendizaje en casa a través de plataformas”, “Clases híbridas (presencial y virtual) reduciendo las horas de clases” o “Clases híbridas desde casa y online”.

Por último, se incluye una subcategoría residual, “Otros sobre los lugares donde aprender”, que reúne las afirmaciones que señalan otras ideas sobre los espacios de aprendizaje no contenidas en las subcategorías anteriores y que no alcanzan un número suficiente para constituir las subcategorías independientes. Por ejemplo: “En espacios más abiertos, por temperaturas muy altas en lugares encerrados, causa dolores sofocantes”, “Se concluye que para mejorar los aprendizajes de los niños y las niñas se deben implementar mejor los espacios y rincones educativos, como el hogar y la construcción”, “Espacios libres para aprender” o “Preguntarle al inicio de la jornada, ¿dónde te gustaría hacer hoy las tareas? Y darle opciones para elegir”.

La **Tabla 5.7** muestra semejanzas y diferencias entre los resultados de las subcategorías más presentes en los acuerdos y opiniones de las y los participantes del Congreso. Así, mientras que en Comunidades Educativas hubo una clara priorización por espacios específicos fuera del aula (al aire libre, fuera de la sala y fuera del establecimiento), la Sociedad Civil consideró uno de estos escenarios (al aire libre), junto con otras categorías más genéricas (espacios diversos, dentro y fuera de la sala y en todo lugar, dentro y fuera del establecimiento) y la Consulta Individual lo hizo refiriendo a la primera y tercera subcategoría recién mencionada, pero agregándose en este caso el aprendizaje en casa como una de las opciones que tuvo más frecuencia.

Tabla 5.7. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Lugares donde aprender” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Lugares donde aprender									
Al aire libre, en la naturaleza	7.920	26,1%	8,9%	73	22,0%	6,6%	66	45,5%	2,6%
En el establecimiento	1.942	6,4%	2,2%	21	6,3%	2,0%	13	9,0%	0,5%
En espacios del establecimiento fuera de la sala (biblioteca, gimnasio, laboratorio)	6.819	22,5%	7,7%	39	11,7%	3,6%	7	4,8%	0,3%
En espacios diversos, dentro y fuera de la sala	1.624	5,4%	1,8%	51	15,4%	4,7%	26	17,9%	1,0%
En la casa (tareas, apoyo, valores)	162	0,5%	0,2%	26	7,8%	2,4%	15	10,3%	0,6%
En la sala o en la clase	1.522	5,0%	1,7%	7	2,1%	0,6%	4	2,8%	0,2%
En todo lugar, dentro y fuera del establecimiento	513	1,7%	0,6%	59	17,8%	5,4%	4	2,8%	0,2%
Fuera del establecimiento a través de salidas pedagógicas	8.403	27,7%	9,5%	22	6,6%	2,0%	6	4,1%	0,2%
Modalidad híbrida o a distancia	438	1,4%	0,5%	11	3,3%	1,0%	2	1,4%	0,1%
Otros sobre los lugares donde aprender	1.012	3,3%	1,1%	23	6,9%	2,1%	2	1,4%	0,1%
Total	30.355	100,0%	34,2%	332	100,0%	30,5%	145	100,0%	5,8%

La revisión pormenorizada de las respuestas de las Comunidades Educativas respecto de estas subcategorías (Tabla 5.8) muestra que los diferentes actores priorizaron los elementos ya mencionados como lugares donde aprender. Es decir, se identifica un consenso entre estudiantes, equipos docentes, asistentes de la educación y madres, padres y apoderados/as respecto de la necesidad de propiciar el uso de espacios fuera de la sala de clases e incluso fuera del establecimiento escolar en forma complementaria a la sala de clases. Estas subcategorías concentraron al menos el 70% de los acuerdos codificados en ellas.

Tabla 5.8. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Lugares donde aprender” por actor de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Lugares donde aprender									
Al aire libre, en la naturaleza	727	22,5%	6,8%	597	19,5%	3,7%	6.388	27,5%	10,8%
En el establecimiento	390	12,1%	3,6%	157	5,1%	1,0%	1.337	5,8%	2,3%
En espacios del establecimiento fuera de la sala (biblioteca, gimnasio, laboratorio)	398	12,3%	3,7%	452	14,8%	2,8%	5.791	24,9%	9,8%
En espacios diversos, dentro y fuera de la sala	175	5,4%	1,6%	251	8,2%	1,6%	1.100	4,7%	1,9%
En la casa (tareas, apoyo, valores)	55	1,7%	0,5%	5	0,2%	0,0%	64	0,3%	0,1%
En la sala o en la clase	102	3,2%	1,0%	121	4,0%	0,8%	1268	5,5%	2,1%
En todo lugar, dentro y fuera del establecimiento	85	2,6%	0,8%	94	3,1%	0,6%	274	1,2%	0,5%
Fuera del establecimiento a través de salidas pedagógicas	1.177	36,4%	11,0%	1.123	36,7%	7,1%	5.990	25,8%	10,1%
Modalidad híbrida o a distancia	39	1,2%	0,4%	69	2,3%	0,4%	307	1,3%	0,5%
Otros sobre los lugares donde aprender	88	2,7%	0,8%	194	6,3%	1,2%	703	3,0%	1,2%
Total	3.236	100,0%	30,3%	3.063	100,0%	19,2%	23.222	100,0%	39,2%

Un escenario similar se identificó en las Comunidades Educativas, al hacer el cruce según nivel y modalidad educativa (Tabla 5.9), ya que las y los estudiantes de los distintos niveles mencionan las mismas tres prioridades, aunque en distinto orden. Quienes presentan mayor diferencia son las y los estudiantes de la modalidad EPJA que no consideran entre sus prioridades “Al aire libre, en la naturaleza”, pero destacan “Modalidad híbrida o a distancia” como una opción a considerar, lo que se explica por el hecho de que suelen combinar sus estudios con trabajo y que en muchos casos asisten en jornada vespertina al establecimiento educacional, con el esfuerzo adicional que ello implica. Respecto a la diferencia por niveles en las prioridades, cabe destacar la importancia creciente que van adoptando las salidas pedagógicas a lo largo de la trayectoria educacional, que pasan de ser la tercera prioridad en los primeros niveles, a la primera prioridad en la educación media.

Tabla 5.9. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Lugares donde aprender” por nivel y modalidad educativa de los niños, niñas y estudiantes

Subcategorías	Parvularia			Primer Ciclo			Segundo Ciclo			Educación Media			EPJA		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Lugares donde aprender															
Al aire libre, en la naturaleza	1.269	33,0%	21,7%	1.758	25,1%	12,1%	1.718	27,8%	9,7%	1.047	26,8%	6,9%	22	10,5%	2,5%
En el establecimiento	295	7,7%	5,0%	407	5,8%	2,8%	261	4,2%	1,5%	232	5,9%	1,5%	24	11,4%	2,7%
En espacios del establecimiento fuera de la sala (biblioteca, gimnasio, laboratorio)	904	23,5%	15,5%	2.257	32,2%	15,6%	1.553	25,1%	8,8%	545	14,0%	3,6%	41	19,5%	4,7%
En espacios diversos, dentro y fuera de la sala	115	3,0%	2,0%	280	4,0%	1,9%	330	5,3%	1,9%	250	6,4%	1,6%	11	5,2%	1,3%
En la casa (tareas, apoyo, valores)	14	0,4%	0,2%	29	0,4%	0,2%	8	0,1%	0,0%	7	0,2%	0,0%	1	0,5%	0,1%
En la sala o en la clase	361	9,4%	6,2%	465	6,6%	3,2%	245	4,0%	1,4%	95	2,4%	0,6%	13	6,2%	1,5%
En todo lugar, dentro y fuera del establecimiento	54	1,4%	0,9%	76	1,1%	0,5%	61	1,0%	0,3%	53	1,4%	0,3%	0	0,0%	0,0%
Fuera del establecimiento a través de salidas pedagógicas	747	19,4%	12,8%	1.478	21,1%	10,2%	1.705	27,6%	9,7%	1.411	36,2%	9,3%	64	30,5%	7,3%
Modalidad híbrida o a distancia	13	0,3%	0,2%	86	1,2%	0,6%	76	1,2%	0,4%	86	2,2%	0,6%	30	14,3%	3,4%
Otros sobre los lugares donde aprender	72	1,9%	1,2%	170	2,4%	1,2%	221	3,6%	1,3%	175	4,5%	1,2%	4	1,9%	0,5%
Total	3.844	100,0%	65,8%	7.006	100,0%	48,3%	6.178	100,0%	35,0%	3.901	100,0%	25,6%	210	100,0%	23,9%

Categoría: **"Mejorar infraestructura"**

Esta categoría cuenta con once subcategorías, un amplio número con el que se quiso visibilizar los diversos aspectos que se levantan al plantear un mejoramiento de la infraestructura. Nueve de estas subcategorías aluden a dotar o mejorar infraestructuras específicas: mobiliario, equipamiento tecnológico, deportivo, científico, artístico, didáctico, de seguridad, áreas comunitarias y de esparcimiento. Mientras, otra refiere a mejoras de la infraestructura en general. Por último, se incluye una categoría residual que alude a otras formas de mejorar la infraestructura. A continuación, se presentan los nombres de las subcategorías que agrupan las afirmaciones de las y los participantes, junto con algunos ejemplos de estas afirmaciones. No se definen, como en las categorías anteriores, ya que sus nombres son descriptivos y las definiciones resultan redundantes.

En la subcategoría "Dotar de más o mejorar equipamiento artístico" se agrupan afirmaciones del tipo "Tener un espacio de expresión artístico en la escuela", "Que la escuela tenga más instrumentos musicales y una sala especial para música que sea más grande", "Tener una sala de artes", "Tener auditorio para poder fortalecer el desarrollo de una buena presentación (agrupación musical)".

En la subcategoría "Dotar de más o mejorar equipamiento científico (espacios y materiales de laboratorio)" se agrupan afirmaciones tales como "Tener laboratorio de ciencias", "Para aprender más y mejor debemos tener salones y laboratorios de química", "Implementar laboratorio con más materiales", "Queremos un laboratorio de ciencias".

La subcategoría "Dotar de más o mejorar equipamiento de salud (enfermería, salas de contención)" presenta afirmaciones del tipo "Enfermería equipada para casos de emergencia", "Les gustaría tener un lugar específico en donde ellos pudiesen descansar cuando se sientan estresados o agotados", "Espacios físicos de contención y apoyo en las escuelas, para atender a niños y niñas, y al personal", "Tener un espacio para cuando nos sintamos con pena".

La subcategoría "Dotar de más o mejorar equipamiento de seguridad (cámaras, luces, guardias)" contiene afirmaciones tales como "Cámaras en la entrada del baño para detectar quien entra", "Seguridad en los patios y escaleras", "Aumentar luminarias en áreas comunes del establecimiento".

En la subcategoría "Dotar de más o mejorar equipamiento deportivo (gimnasio, canchas)" se presentan afirmaciones como "Gimnasio bien implementado para realizar actividad deportiva", "Poseer una multicancha en buenas condiciones que nos permita desarrollar diferentes disciplinas deportivas", "Tener un gimnasio para poder realizar deportes y actividades todo el año", "Buscar un constructor para construir la cancha y comprar pelotas".

Mientras que la subcategoría "Dotar de más o mejorar equipamiento didáctico (juegos, videos, libros)" contiene afirmaciones tales como "Juegos y juguetes educativos disponibles para que ellos/as los usen durante la jornada escolar", "Tener más materiales para realizar las actividades", "Los libros de lectura en la sala de clase nos darían una motivación extra", "Comprar material didáctico".

En la subcategoría "Dotar de más o mejorar equipamiento tecnológico (computadores)" se presentan afirmaciones como "Con más tecnología", "Tener una sala con computadores para todos los/as niños/as", "Tecnología adecuada", "Deben agregar más computadores a computación".

La subcategoría "Dotar de más o mejorar mobiliario (escritorios, sillas, mesas)" aparecen acuerdos como "Incentivar a nuestra comunidad educativa para que se gestione el aire acondicionado en las salas", "Mejora de mobiliario", "Mejorar el mobiliario del colegio", "En salas con mejor implementación (aire acondicionado, pc o tablet para cada estudiante, mobiliario más cómodo".

La subcategoría “Mejorar áreas comunitarias y/o de esparcimiento (áreas verdes, espacios para sentarse)” contiene afirmaciones como “En el patio tener más juegos”, “Generar espacios de calidad, patio, áreas verdes”, “Espacios más verdes y grandes”, “Mejorar los espacios de recreo”.

La subcategoría “Mejorar infraestructura del establecimiento (reparaciones, construcción)” contiene acuerdos como “Contar con espacios físicos para el desarrollo de actividades fuera de la sala de clases”, “Quisiéramos aprender en salas más grandes”, “Infraestructura amplia y adecuada a la cantidad de estudiantes”, “Financiamiento para un colegio más grande”.

Por último, la subcategoría “Otras formas de mejorar infraestructura” contiene un abanico de acuerdos tales como “Construcción rincones de aprendizajes en la sala de clase”, “Contar con espacios adecuados para garantizar el proceso de enseñanza -aprendizaje de los/as estudiantes”.

La **Tabla 5.10** muestra bastante coincidencia en las tres modalidades de participación del Congreso en relación con las subcategorías priorizadas. En los tres casos se incluyen entre las prioridades: “Mejorar infraestructura del establecimiento (reparaciones, construcción)”, “Mejorar áreas comunitarias y/o de esparcimiento (áreas verdes, espacios para sentarse)”. La importancia asignada a mejorar los espacios comunitarios se puede asociar al alto valor que las y los participantes han otorgado a la institución escolar como espacio de socialización en los tres ámbitos del Congreso. Así también puede vincularse a la importancia que se da al aprendizaje al aire libre y en contacto con la naturaleza en el Ámbito ¿Cómo queremos aprender? En términos generales lo que se infiere de estas prioridades es que los y las participantes tendieron a tener visiones críticas sobre la calidad de la infraestructura fundamental de los establecimientos educacionales, y estas visiones críticas se localizan especialmente en las Comunidades Educativas, las que se manifestaron en relación con esta categoría en un 17,3% de los acuerdos del Ámbito.

Tabla 5.10. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Mejorar infraestructura” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Mejorar infraestructura									
Dotar de más o mejorar equipamiento artístico	314	2,0%	0,4%	2	1,4%	0,2%	1	1,0%	0,0%
Dotar de más o mejorar equipamiento científico (espacios y materiales de laboratorio)	596	3,9%	0,7%	4	2,9%	0,4%	2	1,9%	0,1%
Dotar de más o mejorar equipamiento de salud (enfermería, salas de contención)	204	1,3%	0,2%	2	1,4%	0,2%	3	2,9%	0,1%
Dotar de más o mejorar equipamiento de seguridad (cámaras, luces, guardias)	310	2,0%	0,3%	3	2,2%	0,3%	3	2,9%	0,1%

Dotar de más o mejorar equipamiento deportivo (gimnasio, canchas)	789	5,1%	0,9%	6	4,3%	0,5%	3	2,9%	0,1%
Dotar de más o mejorar equipamiento didáctico (juegos, videos, libros)	2.057	13,4%	2,3%	26	18,7%	2,4%	14	13,3%	0,6%
Dotar de más o mejorar equipamiento tecnológico (computadores)	1.547	10,1%	1,7%	12	8,6%	1,1%	10	9,5%	0,4%
Dotar de más o mejorar mobiliario (escritorios, sillas, mesas)	1.076	7,0%	1,2%	5	3,6%	0,5%	1	1,0%	0,0%
Mejorar áreas comunitarias y/o de esparcimiento (áreas verdes, espacios para sentarse)	2.094	13,6%	2,4%	24	17,3%	2,2%	22	21,0%	0,9%
Mejorar infraestructura del establecimiento (reparaciones, construcción)	4.698	30,6%	5,3%	40	28,8%	3,6%	23	21,9%	0,9%
Otras formas de mejorar infraestructura	1.674	10,9%	1,9%	15	10,8%	1,4%	23	21,9%	0,9%
Total	15.359	100,0%	17,3%	139	100,0%	12,7%	105	100,0%	4,2%

Luego de este aspecto transversal, las Comunidades Educativas y los grupos de la Sociedad Civil también priorizaron el “dotar o mejorar el equipamiento didáctico”, considerando recursos como juegos, videos y libros. Esto también se relaciona directamente con la importancia asignada a los “Recursos pedagógicos” que se abordó en el Ámbito ¿Cómo queremos aprender?

En el caso de la Consulta Individual emerge como prioridad la categoría “Otros”. Sin embargo, debe tenerse presente que solo un 4,2% de las opiniones de esta Consulta se incluyeron en esta categoría, ya que, como se explicó antes, sus opiniones se concentraron en la dimensión temporal y en el ambiente escolar, de modo que en términos absolutos esta subcategoría “Otros” representa solo 23 opiniones de las personas que participaron de la Consulta Individual.

Al profundizar en los resultados de esta categoría en las Comunidades Educativas, se observa una alta coincidencia entre apoderados y apoderadas con los niños, niñas y estudiantes (**Tabla 5.11**). Estos dos grupos marcan las mismas prioridades y en el mismo orden que en el resultado global de Comunidades Educativas analizado antes. En tanto, los equipos docentes marcan algunas diferencias, puesto que incluyen entre sus prioridades “Dotar de más o mejorar equipamiento tecnológico (computadores)” y no consideran en ellas “Mejorar áreas comunitarias y/o de esparcimiento (áreas verdes, espacios para sentarse)”, otorgando así más importancia a la actualización tecnológica, que ya habían relevado más que los niños, niñas y estudiantes al hablar del uso de “Recursos pedagógicos”, y al otorgar menos importancia a los espacios comunitarios. Donde sí hay coincidencia entre los tres estamentos es en la importancia de “dotar o mejorar el equipamiento didáctico” y en “Mejorar la infraestructura del establecimiento”.

Tabla 5.11. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Mejorar infraestructura” por actor de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Mejorar infraestructura									
Dotar de más o mejorar equipamiento artístico	35	1,8%	0,3%	19	0,8%	0,1%	247	2,3%	0,4%
Dotar de más o mejorar equipamiento científico (espacios y materiales de laboratorio)	68	3,4%	0,6%	54	2,4%	0,3%	458	4,3%	0,8%
Dotar de más o mejorar equipamiento de salud (enfermería, salas de contención)	25	1,3%	0,2%	48	2,1%	0,3%	121	1,1%	0,2%
Dotar de más o mejorar equipamiento de seguridad (cámaras, luces, guardias)	100	5,0%	0,9%	54	2,4%	0,3%	150	1,4%	0,3%
Dotar de más o mejorar equipamiento deportivo (gimnasio, canchas)	66	3,3%	0,6%	45	2,0%	0,3%	656	6,1%	1,1%
Dotar de más o mejorar equipamiento didáctico (juegos, videos, libros)	235	11,8%	2,2%	307	13,5%	1,9%	1.433	13,4%	2,4%
Dotar de más o mejorar equipamiento tecnológico (computadores)	188	9,5%	1,8%	233	10,3%	1,5%	1.086	10,2%	1,8%
Dotar de más o mejorar mobiliario (escritorios, sillas, mesas)	85	4,3%	0,8%	127	5,6%	0,8%	841	7,9%	1,4%
Mejorar áreas comunitarias y/o de esparcimiento (áreas verdes, espacios para sentarse)	245	12,3%	2,3%	218	9,6%	1,4%	1.562	14,6%	2,6%
Mejorar infraestructura del establecimiento (reparaciones, construcción)	743	37,4%	7,0%	787	34,7%	4,9%	3.057	28,6%	5,2%
Otras formas de mejorar infraestructura	195	9,8%	1,8%	375	16,5%	2,4%	1.072	10,0%	1,8%
Total	1.985	100,0%	18,6%	2.267	100,0%	14,2%	10.683	100,0%	18,0%

Categoría: **“Organización del espacio”**

Esta categoría es conformada por cuatro subcategorías que aluden al uso y cuidado de la infraestructura del establecimiento educacional. Dos subcategorías se refieren al tipo de uso de espacios específicos, al proponer “Tener salas temáticas” y “Contar con espacios inclusivos adecuados” y, otras dos, aluden a cualidades básicas esperadas de la infraestructura de las instituciones (“Mejorar el orden y la limpieza del establecimiento” y “Mejorar el ornato, considerando pintura y decoración”). Al igual que la categoría anterior, estas subcategorías se ilustrarán con ejemplos y no se buscará definir las, porque sus denominaciones son descriptivas.

La subcategoría “Contar con espacios inclusivos adecuados” incluye afirmaciones tales como “Mayores lugares donde nadie se sienta discriminado (comodidad)”, “Herramientas inclusivas tanto curriculares como infraestructurales”, “Acceso para todos los estudiantes sobre todo con aquellos con capacidades diferentes”, “Creación de espacios donde se respeten las diferencias de todos los estudiantes”, “En un establecimiento con infraestructura adecuada para la inclusión”.

En la subcategoría “Mejorar orden y limpieza del establecimiento” se encuentran afirmaciones como “Mejorar la organización de la sala para promover un mejor espacio educativo”, “La sala de clases esté más limpia y ordenada”, “Implementar insumos básicos, papel higiénico, jabón”, “Mantener su entorno limpio”, “Que hagan más aseo en los baños”.

Mientras que la subcategoría “Mejorar ornato del establecimiento (pintura, decoración)” contiene acuerdos como “Embellecer nuestros espacios de juegos”, “Queremos tener una sala más cómoda y bonita con decoraciones y con aire acondicionado”, “Que la sala esté decorada con afiches por subsectores”, “En las actividades de la escuela, con murallas de colores”.

Por último, la subcategoría “Tener salas temáticas” contiene afirmaciones como “Salas especializadas para cada asignatura”, “Trabajar en salas temáticas”, “Crear sala temática de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes”.

En la **Tabla 5.12** se puede apreciar con claridad que las preferencias de los tres actores participantes del Congreso se inclinaron ampliamente hacia “Tener salas temáticas”, considerando que las afirmaciones respectivas superaron el 50% en las tres modalidades de participación. Por su parte, en el caso de Sociedad Civil y Consulta Individual, se rescató también la necesidad de contar con otro tipo de infraestructura para usos específicos, en este caso, espacios inclusivos adecuados para estudiantes con necesidades educativas especiales y diversas.

En términos generales, resulta interesante observar el requerimiento de espacios orientados a usos particulares, ya sea por su especificidad para determinada enseñanza, o para responder a diferentes necesidades de aprendizaje o características de estudiantes. Emergen así, como criterios de organización del espacio, la inclusión y el tipo de aprendizaje a desarrollar.

Tabla 5.12. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Organización del espacio” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Organización del espacio									
Contar con espacios inclusivos adecuados	347	7,7%	0,4%	5	12,8%	0,5%	4	11,1%	0,2%
Mejorar orden y limpieza del establecimiento	778	17,2%	0,9%	1	2,6%	0,1%	0	0,0%	0,0%
Mejorar ornato del establecimiento (pintura, decoración)	772	17,1%	0,9%	2	5,1%	0,2%	0	0,0%	0,0%
Tener salas temáticas	2.622	58,0%	3,0%	31	79,5%	2,8%	32	88,9%	1,3%
Total	4.519	100,0%	5,1%	39	100,0%	3,6%	36	100,0%	1,4%

Como era de esperar, en función de los resultados recién relatados, al interior de las Comunidades Educativas la existencia de salas temáticas concentró las preferencias de los acuerdos de estudiantes, padres, madres, apoderados y personas cuidadoras, y docentes y asistentes de la educación (Tabla 5.13).

Por su parte, los acuerdos que tuvieron un segundo lugar en cuanto a recurrencia fueron diferentes entre los actores. En el caso de apoderados, padres, madres y personas cuidadoras, la segunda categoría que obtuvo más acuerdos fue la de mejorar el ornato del establecimiento. De forma relativamente similar, aunque refiriendo a otra subcategoría, los y las estudiantes privilegiaron acuerdos relacionados con mejorar el orden y la limpieza de la institución escolar. Finalmente, docentes y asistentes de la educación generaron un segundo nivel de acuerdos en relación con contar con espacios inclusivos adecuados.

Tabla 5.13. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Organización del espacio” por actor de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Organización del espacio									
Contar con espacios inclusivos adecuados	37	9,6%	0,3%	108	12,2%	0,7%	183	5,9%	0,3%
Mejorar orden y limpieza del establecimiento	48	12,5%	0,4%	38	4,3%	0,2%	680	21,8%	1,1%
Mejorar ornato del establecimiento (pintura, decoración)	68	17,7%	0,6%	47	5,3%	0,3%	644	20,7%	1,1%
Tener salas temáticas	232	60,3%	2,2%	694	78,2%	4,4%	1.607	51,6%	2,7%
Total	385	100,0%	3,6%	887	100,0%	5,6%	3.114	100,0%	5,3%

Categoría: **“Duración de la jornada escolar”**

La categoría “Duración de la jornada escolar” está conformada por subcategorías que aluden a diferentes valoraciones en relación con la extensión de tiempo que se debe asistir a la institución educacional. Tres de ellas refieren a posiciones divergentes sobre su extensión: acortarla, alargarla y reestructurarla, mientras que una cuarta refiere una postura positiva frente a su extensión, es decir, mantenerla. Finalmente, en una última subcategoría se identificaron otros tipos de comentarios sobre la duración de la jornada escolar. Como en las categorías anteriores, las subcategorías se ilustran con ejemplos de los acuerdos contenidos.

La subcategoría de “Acortar la Jornada Escolar Completa” incluye afirmaciones como “Jornada de medio día”, “Modificar JEC”, “Jornada de la mañana”, “Cambiar la jornada escolar a 6 horas”, “De 8:00 a 14:00 o bien, de 9:00 a 15:00 hrs.”

La subcategoría de “Alargar la jornada escolar” contiene acuerdos tales como “Disponer de más tiempo”, “Extender horario después de clases para actividades recreativas”, “Extender la jornada de clases (similar a la educación regular)”, “Con más tiempo para aprender”.

Por su parte, en la subcategoría “Mantener la Jornada Escolar Completa” se encuentran afirmaciones como “Bien el horario, pero sin tareas para la casa”, “Mantener la jornada escolar completa con docentes especialistas en actividades deportivas, artísticas y científicas”, “Mantener la jornada completa”, “Jornada escolar completa para que no lleven tareas para la casa y así pasar más tiempo en familia”.

La subcategoría “Reestructurar la Jornada Escolar Completa” contiene afirmaciones como “Revisar la Jornada Escolar Completa y/o la utilización de los tiempos de la jornada de la tarde”, “Cambiar la jornada escolar”, “Optimización de los tiempos de la jornada escolar”, “Cambiar horarios de ingreso y salida (10:00-18:00)”.

Por último, la subcategoría “Otros sobre duración de la jornada escolar” incluye acuerdos “tales como “1 mes de vacaciones de invierno”, Realizar un análisis de la JEC, que tenga que ver con la cultura y el territorio”, “Está en discusión la optimización del tiempo en la jornada vespertina, debido a que hay muchos/as trabajadores/as que terminan horario laboral tardíamente”, “9 meses de clases”.

Los resultados del análisis de estas subcategorías dan cuenta de un amplio consenso respecto del requerimiento de acortar la jornada escolar, cuyos acuerdos y opiniones superaron el 60% en las tres modalidades de participación, como se puede observar en la **Tabla 5.14**. Junto con ello, el segundo aspecto mayormente relevado refirió a la reestructuración de la jornada escolar. Estos hallazgos evidencian una clara crítica a la extensión de la jornada escolar y una valoración positiva de la necesidad de establecer modificaciones a la forma en que se utiliza el tiempo escolar. En todo caso, se debe destacar que el total de menciones en esta categoría alcanza el 11% en las Comunidades Educativas, el 8,2% en la Sociedad Civil y el 18,3% en la Consulta Individual.

Tabla 5.14. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Duración de la jornada escolar” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Duración de la jornada escolar									
Acortar la Jornada Escolar Completa	6525	67,1%	7,4%	57	63,3%	5,2%	325	71,1%	13,0%
Alargar la jornada escolar	194	2,0%	0,2%	1	1,1%	0,1%	1	0,2%	0,0%
Mantener la Jornada Escolar Completa	403	4,1%	0,5%	2	2,2%	0,2%	27	5,9%	1,1%
Reestructurar la Jornada Escolar Completa	2386	24,5%	2,7%	25	27,8%	2,3%	66	14,4%	2,6%
Otros sobre duración de la jornada escolar	222	2,3%	0,3%	5	5,6%	0,5%	38	8,3%	1,5%
Total	9730	100,0%	11,0%	90	100,0%	8,2%	457	100,0%	18,3%

La distribución de los acuerdos y opiniones a nivel de actores de las Comunidades Educativas se presenta en la **Tabla 5.15**. Allí se evidencia que los hallazgos recién mencionados son un requerimiento transversal, independiente del estamento. Tanto “Acortar la Jornada Escolar Completa”, como “Reestructurar la Jornada Escolar Completa” concentraron ampliamente los acuerdos y opiniones en los tres actores de las Comunidades Educativas. Entre estas subcategorías fue “Acortar la Jornada Escolar Completa” la que alcanzó las mayores proporciones de acuerdos y opiniones, seguida de “Reestructurar la jornada escolar completa”, que fue la segunda prioridad en número de menciones. Es importante consignar que esta segunda subcategoría tiene un alcance incierto, ya que cuando se señala “Reestructurar la jornada escolar completa” a secas, sin más elementos para discernir el significado, se puede estar planteando un nuevo uso del tiempo disponible, o bien, una reestructuración que implique modificaciones más profundas, incluida su extensión. Dado que la noción de reestructuración connota un cambio profundo, se mantuvo esta subcategoría en la categoría “Duración de la jornada escolar”, porque, sin duda, la mayor modificación consistiría en reducir el tiempo escolar. La organización del tiempo se aborda en la siguiente categoría.

Tabla 5.15. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Duración de la jornada escolar” por actor de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Duración de la jornada escolar									
Acortar la Jornada Escolar Completa	780	62,5%	7,3%	1.783	64,8%	11,2%	3.738	69,0%	6,3%
Alargar la jornada escolar	25	2,0%	0,2%	25	0,9%	0,2%	141	2,6%	0,2%
Mantener la Jornada Escolar Completa	167	13,4%	1,6%	70	2,5%	0,4%	159	2,9%	0,3%
Reestructurar la Jornada Escolar Completa	246	19,7%	2,3%	797	29,0%	5,0%	1.275	23,5%	2,2%
Otros sobre duración de la jornada escolar	30	2,4%	0,3%	76	2,8%	0,5%	103	1,9%	0,2%
Total	1.248	100,0%	11,7%	2.751	100,0%	17,3%	5.416	100,0%	9,1%

Categoría: “Organización de la jornada escolar”

Doce subcategorías permitieron sistematizar los acuerdos y opiniones sobre la “Organización del tiempo escolar” en el Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?”. Como ocurre en otras categorías, el número de subcategorías es elevado, pues se buscó con ellas visibilizar los aspectos que preocupan a las y los participantes sobre dimensiones de vida institucional que son poco abordados desde la perspectiva de los actores implicados.

Seis de las subcategorías aluden a aumentar el tiempo destinado a determinados objetivos: la electividad para los y las estudiantes, la realización de talleres, para recreo y actividades recreativas, para escoger asignaturas o actividades curriculares específicas, para reforzar aprendizajes y para realizar actividades del establecimiento, como charlas, jornadas o alianzas. A estas subcategorías se suma otra que no habla de aumentar la cantidad, sino de la flexibilidad que tienen los establecimientos para la definición horaria.

De manera opuesta, dos subcategorías valoran la disminución de tiempo para determinados objetivos: una propone disminuir el tiempo de ciertas asignaturas o actividades curriculares y la otra acortar el lapso asignado al bloque temporal que resulta de unificar dos horas pedagógicas de 45 minutos cada una. El requerimiento por acorta el bloque pedagógico puede estar recogiendo las experiencias de la pandemia, cuando se recomendó y permitió hacer clases online de 60 minutos, con pausas entre una y otra clase. En tanto, la disminución del tiempo para determinadas asignaturas considera una variedad de propuestas sobre qué es lo que habría que reducir¹⁶.

¹⁶ Para mayor detalle de los ejemplos de acuerdos contenidos en estas subcategorías, revisar el Anexo 2 al final de este informe.

Otra subcategoría fue denominada “Jornada segmentada en momentos diferenciados” y, como se verá más adelante, es una de las más mencionadas. Aquí se reúnen los acuerdos y opiniones que proponen organizar el día en momentos diferenciados según tipo y propósito de la actividad. Una de las propuestas más recurrentes fue dejar las asignaturas del currículo en la mañana, para realizar talleres en la tarde, lo que también se nombra como “recuperar el sentido original de la JEC”. La segmentación del tiempo tiene distintas justificaciones, por ejemplo, la idea de dejar las tardes para talleres busca ofrecer una propuesta pedagógica más adecuada para enfrentar el cansancio y falta de concentración que experimentan niños, niñas y estudiantes después de almuerzo.

También se definió una subcategoría que releva la necesidad de respetar los horarios establecidos. De acuerdo con la información compilada, se da el fenómeno de que hay clases que no se hacen o que existe desorganización en el uso de los tiempos diarios. Finalmente, se incluyó una categoría residual, “Otros sobre la organización del tiempo escolar”, para codificar acuerdos y opiniones que no tenían cabida en las subcategorías señaladas. A continuación, el listado de subcategorías que refieren a la organización de la jornada escolar:

- “Acortar la duración del bloque pedagógico”
- “Jornada segmentada en momentos diferenciados (talleres en la tarde)”
- “Más o mejor tiempo para recreo y actividades recreativas”
- “Más tiempo para actividades del establecimiento (charlas, jornadas, alianzas)”
- “Más tiempo para asignaturas o actividades curriculares específicas”
- “Más tiempo para reforzar aprendizajes”
- “Más tiempo para talleres de diverso tipo”
- “Mayor flexibilidad del establecimiento para definir horarios”
- “Mayor tiempo con electividad para las y los estudiantes”
- “Menos tiempo para asignaturas o actividades curriculares específicas”
- “Respetar los horarios establecidos”
- “Otros sobre la organización de la jornada escolar”

En la **Tabla 5.16** se presenta el número y porcentaje de los acuerdos y opiniones agrupados en cada una de las subcategorías de la categoría “Organización de la jornada escolar”, según modalidad de participación en el Congreso. Los resultados presentados muestran coincidencias y particularidades para cada actor participante. La principal coincidencia es que la existencia de una “Jornada segmentada en momentos diferenciados” se encuentra entre las prioridades de los tres actores participantes. Esta subcategoría obtuvo el primer lugar en Comunidades Educativas y Sociedad Civil y fue la segunda más mencionada en la Consulta individual.

En este último caso se identificaron una cantidad importante de opiniones que se codificaron en la categoría “Otros sobre la organización de la jornada escolar” porque se ocupaban de dar recomendaciones específicas sobre temáticas que no podían clasificarse en las otras subcategorías y, además, contaban con una baja frecuencia de presentación. Caben aquí algunos ejemplos para ilustrar el punto: “Implementar la secuencia didáctica de 5 pasos haría un ordenamiento del uso del tiempo en la gestión de aula, visualizando incluso los momentos de evaluación formativa en tiempo real”, “El tiempo de periodo de clase está bien pero el problema es la enseñanza y la flexibilidad en la cual se enseña” o “La clase debiese dividirse en 2 partes: una teórica (donde se entrega los contenidos a los/as alumnos/as) y una práctica (que es donde se produce la interacción, juegos o adivinanzas de la materia vista en clases). Esto permite al/la profesor/a poder observar si el aprendizaje entregado fue adquirido por sus alumnos/as y si la estrategia para entregar el aprendizaje fue la más idónea”.

Siguiendo con las coincidencias, la subcategoría “Contar con más tiempo para recreo o actividades recreativas” fue la segunda más mencionada por Comunidades Educativas y Sociedad Civil y “Acortar la duración del bloque pedagógico” fue el tercer acuerdo y la tercera mención más frecuente, respectivamente para Sociedad Civil y en la Consulta Individual. Ambas subcategorías tienen en común que buscan dinamizar la rutina diaria de la institución educacional, especialmente en los niveles básico y medio, aduciendo que resulta monótona y estresante para las y los estudiantes.

Tabla 5.16. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Organización de la jornada escolar” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Organización de la jornada escolar									
Acortar la duración del bloque pedagógico	1.408	6,2%	1,6%	20	9,6%	1,8%	107	7,5%	4,3%
Jornada segmentada en momentos diferenciados (talleres en la tarde)	4.456	19,8%	5,0%	36	17,2%	3,3%	396	27,8%	15,8%
Más o mejor tiempo para recreo y actividades recreativas	3.783	16,8%	4,3%	32	15,3%	2,9%	100	7,0%	4,0%
Más tiempo para actividades del establecimiento (charlas, jornadas, alianzas)	695	3,1%	0,8%	7	3,3%	0,6%	18	1,3%	0,7%
Más tiempo para asignaturas o actividades curriculares específicas	2.991	13,3%	3,4%	17	8,1%	1,5%	46	3,2%	1,8%
Más tiempo para reforzar aprendizajes	386	1,7%	0,4%	0	0,0%	0,0%	16	1,1%	0,6%
Más tiempo para talleres de diverso tipo	3.246	14,4%	3,7%	6	2,9%	0,5%	33	2,3%	1,3%
Mayor flexibilidad del establecimiento para definir horarios	1.285	5,7%	1,4%	13	6,2%	1,2%	102	7,2%	4,1%
Mayor tiempo con electividad para las y los estudiantes	949	4,2%	1,1%	19	9,1%	1,7%	19	1,3%	0,8%
Menos tiempo para asignaturas o actividades curriculares específicas	629	2,8%	0,7%	7	3,3%	0,6%	26	1,8%	1,0%
Respetar los horarios establecidos	390	1,7%	0,4%	5	2,4%	0,5%	42	2,9%	1,7%
Otros sobre la organización de la jornada escolar	2.328	10,3%	2,6%	47	22,5%	4,3%	519	36,4%	20,8%
Total	22.546	100,0%	25,4%	209	100,0%	19,0%	1424	100,0%	57,0%

Al hacer una revisión en detalle de esta categoría en los resultados de las Comunidades Educativas, se identifican similitudes y diferencias entre los estamentos que la constituyen, según se puede observar en la **Tabla 5.17**. En el caso de madres, padres, apoderados, y personas cuidadoras, y de docentes y asistentes de la educación, la mayor cantidad de acuerdos aludieron a la subcategoría “Jornada segmentada con momentos diferenciados”, dejando en segundo lugar a otra subcategoría que le está asociada, “Contar con más tiempo para talleres de diverso tipo”.

Por su parte, en el caso de los y las estudiantes, “Más tiempo para recreo o actividades recreativas” tuvo una mayor frecuencia de acuerdos asociados, seguido por “Contar con más tiempo para asignaturas o actividades específicas”. Luego, en tercer lugar, se identificaron los acuerdos relacionados con “Jornada segmentada con momentos diferenciados”.

Las distintas prioridades buscan diversificar el uso del tiempo escolar y dar cabida a la realización de los distintos tipos de actividades pedagógicas que se identificaron en el Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”. En esta misma línea, la única coincidencia transversal es que todos los estamentos concuerdan en considerar la “Jornada segmentada con momentos diferenciados” entre sus prioridades, aunque niños, niñas y estudiantes le asignan una menor importancia respecto de los otros actores de las Comunidades Educativas.

Tabla 5.17. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Organización de la jornada escolar” por actor de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Organización de la jornada escolar									
Acortar la duración del bloque pedagógico	89	3,1%	0,8%	500	8,6%	3,1%	771	5,9%	1,3%
Jornada segmentada en momentos diferenciados (talleres en la tarde)	746	25,7%	7,0%	1.736	29,7%	10,9%	1.784	13,6%	3,0%
Más o mejor tiempo para recreo y actividades recreativas	351	12,1%	3,3%	655	11,2%	4,1%	2.649	20,3%	4,5%
Más tiempo para actividades del establecimiento (charlas, jornadas, alianzas)	140	4,8%	1,3%	219	3,7%	1,4%	306	2,3%	0,5%
Más tiempo para asignaturas o actividades curriculares específicas	231	8,0%	2,2%	297	5,1%	1,9%	2.381	18,2%	4,0%
Más tiempo para reforzar aprendizajes	76	2,6%	0,7%	44	0,8%	0,3%	263	2,0%	0,4%
Más tiempo para talleres de diverso tipo	623	21,5%	5,8%	884	15,1%	5,6%	1.693	12,9%	2,9%
Mayor flexibilidad del establecimiento para definir horarios	178	6,1%	1,7%	395	6,8%	2,5%	680	5,2%	1,1%

Mayor tiempo con electividad para las y los estudiantes	79	2,7%	0,7%	210	3,6%	1,3%	631	4,8%	1,1%
Menos tiempo para asignaturas o actividades curriculares específicas	49	1,7%	0,5%	110	1,9%	0,7%	442	3,4%	0,7%
Respetar los horarios establecidos	70	2,4%	0,7%	56	1,0%	0,4%	251	1,9%	0,4%
Otros sobre la organización de la jornada escolar	272	9,4%	2,5%	739	12,6%	4,6%	1.227	9,4%	2,1%
Total	2.904	100,0%	27,2%	5.845	100,0%	36,7%	13.078	100,0%	22,1%

Categoría: **“Ambiente de aprendizaje y clima escolar”**

La última categoría del Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?” es “Ambiente de aprendizaje y clima escolar” y reúne los acuerdos y opiniones que se refieren a las condiciones que debe tener el entorno de las instituciones y del aula para favorecer el aprendizaje y el bienestar de las y los estudiantes, y de la comunidad educativa como un todo. Entre estas condiciones se consideran las características que debe tener el ambiente en términos físicos y materiales, pero también en términos relacionales y emocionales. Se así tanto a la forma en que se organiza y se experimenta la vida en la institución, como a las acciones que deben emprender sus integrantes para que se genere el ambiente que se valora como favorable para el aprendizaje. El ambiente es un resultado complejo del entrecruzamiento de variables estructurales, individuales y relacionales, objetivas y subjetivas. Esta categoría reúne, desde la perspectiva del ambiente, la preocupación por las “Habilidades transversales” que se analizó en el Ámbito “¿Qué queremos aprender?” y la preocupación por las “Acciones de los estudiantes en el ámbito escolar”, que se analizaron en el Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”.

La categoría “Ambiente de aprendizaje y clima escolar” está conformada por cinco subcategorías. La primera, “Condiciones físicas y estéticas (templado, con buena ventilación, lindo, agradable, amplio, limpio)” se refiere a las condiciones materiales, pero también a cómo se perciben estas, considerando cualidades como “lindo”, “grato”. La segunda subcategoría “Condiciones que favorecen el aprendizaje (silencioso, motivante, desafiante, organizado, ordenado)” reúne las afirmaciones que aluden a la forma en que se promueve el aprendizaje y se favorece la concentración y la realización de actividades. Algunas de estas condiciones dependen especialmente del equipo docente, por ejemplo, que sea desafiante, en tanto otras dependen del colectivo, por ejemplo, que sea silencioso. La tercera subcategoría, “Condiciones que favorecen la convivencia (seguro, digno, respetuoso, inclusivo)” reúne las afirmaciones que aluden a la dimensión relacional y, en general, involucran al colectivo de integrantes de la comunidad educativa. La cuarta subcategoría, “Condiciones referidas al trato de docentes a estudiantes”, alude específicamente a cómo el o la docente se relaciona con los y las estudiantes. Esta subcategoría es la contracara de las “Acciones de los y las estudiantes en el ámbito escolar”, analizadas en el capítulo anterior. Finalmente, se integra una quinta subcategoría residual “Otros”, que recoge la variedad de comentarios relacionados con el ambiente de aprendizaje y el clima escolar que no se podían codificar en las subcategorías anteriores. Como se verá nuevamente esta subcategoría es abultada en la Consulta Individual, lo que se puede atribuir a las mismas razones que se han explicado antes.

Tal como ha sido la tónica en el análisis de este ámbito, se identifica mayor coincidencia entre las prioridades de las Comunidades Educativas y la Sociedad Civil, las que, en este caso, relevaron las “Condiciones que favorecen la convivencia”. Por su parte, nuevamente en el caso de la Consulta Individual, fueron contenidos diversos, clasificados en

la subcategoría “Otros respecto de ambiente de aprendizaje y clima escolar”, los que mostraron mayor frecuencia, dejando en segundo lugar a la subcategoría anteriormente referida. La **Tabla 5.18** presenta el número y porcentaje de acuerdos y opiniones en cada subcategoría según modalidad de participación en el Congreso.

Finalmente, las Comunidades Educativas en mayor medida, seguidas por Sociedad Civil, relevaron las “Condiciones referidas al trato de docentes a estudiantes”, haciendo presente el interés por la dimensión relacional, tanto al interior de los establecimientos educacionales, como en términos formativos generales para el desenvolvimiento fuera de la institución educacional. Al interior de la institución escolar, las relaciones dependen de todos sus actores, quienes tienen que poner de su parte para que se genere un ambiente seguro, digno, de confianza, señalando algunas de las características que las y los mismos/os participantes destacan como condiciones de convivencia relevantes que debe tener el ambiente escolar.

Tabla 5.18. Frecuencia de los acuerdos y opiniones en las subcategorías de la categoría “Ambiente de aprendizaje y clima escolar” por modalidad de participación

Subcategorías	Comunidades Educativas			Sociedad Civil			Consulta Individual		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Opiniones	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Ambiente de aprendizaje y clima escolar									
Condiciones físicas y estéticas (templado, con buena ventilación, lindo, agradable, amplio, limpio)	338	5,4%	0,4%	28	9,9%	2,6%	62	18,6%	2,5%
Condiciones que favorecen el aprendizaje (silencioso, motivante, desafiante, organizado, ordenado)	1.322	21,2%	1,5%	46	16,2%	4,2%	50	15,0%	2,0%
Condiciones que favorecen la convivencia (seguro, digno, respetuoso, inclusivo)	2.045	32,7%	2,3%	94	33,1%	8,7%	78	23,4%	3,1%
Condiciones referidas al trato de docentes a estudiantes	1.854	29,7%	2,1%	49	17,3%	4,5%	37	11,1%	1,5%
Otros respecto a ambiente de aprendizaje y clima escolar	686	11,0%	0,8%	67	23,6%	6,1%	106	31,8%	4,2%
Total	6.245	100,0%	7,0%	284	100,0%	26,0%	333	100,0%	13,3%

Tal como ha sido la tónica a lo largo de este Ámbito, las prioridades que se observan en la información conjunta de las Comunidades Educativas se replican al detallar la perspectiva de sus distintos actores. Esto implica que los tres estamentos concordaron, en primer lugar, en relevar la subcategoría de “Condiciones que favorecen la convivencia” y,

en segundo, en destacar Condiciones referidas al trato de docentes a estudiantes¹⁷. Nuevamente, se relevan como condiciones que favorecen el ambiente de aprendizaje y clima escolar aspectos de tipo relacional y de vínculo entre los dos actores clave del proceso de enseñanza- aprendizaje: docentes y estudiantes. Esta vez, esto se hace destacando que las y los docentes también deben cuidar la forma en que se relacionan con los y las estudiantes. Sobre esto es interesante traer al análisis el texto de Pablo Neut y su investigación sobre la autoridad docente en Chile¹⁷. Este trabajo muestra la complejidad de la relación entre docentes y estudiantes y las diferencias que se identifican en cómo cada uno de estos actores visualizan los soportes de la autoridad y en lo que se considera un buen o una buena docente. Mientras los y las docentes consideran que son claves en su acción la contención afectiva, la seducción pedagógica y la coherencia normativa, las y los estudiantes destacan la importancia de la implicancia empático-afectiva de docentes con sus estudiantes, el compromiso con el aprendizaje de todos, y el uso del poder discrecional en la gestión de la convivencia. Estas diferencias producen desfases que distancian a docentes de estudiantes.

Tabla 5.19. Frecuencia de los acuerdos en las subcategorías de la categoría “Aprendizaje y clima escolar” por actor de las Comunidades Educativas

Subcategorías	Apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras			Docentes, educadores/as y asistentes de la educación			Niños, niñas y estudiantes		
	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito	Acuerdos	Porcentaje al interior de la categoría	Porcentaje al interior del ámbito
Ambiente de aprendizaje y clima escolar									
Condiciones físicas y estéticas (templado, con buena ventilación, lindo, agradable, amplio, limpio)	39	4,2%	0,4%	49	4,4%	0,3%	199	5,3%	0,3%
Condiciones que favorecen el aprendizaje (silencioso, motivante, desafiante, organizado, ordenado)	140	15,0%	1,3%	230	20,7%	1,4%	896	23,8%	1,5%
Condiciones que favorecen la convivencia (seguro, digno, respetuoso, inclusivo)	408	43,8%	3,8%	447	40,2%	2,8%	1.042	27,7%	1,8%
Condiciones referidas al trato de docentes a estudiantes	260	27,9%	2,4%	244	21,9%	1,5%	1.245	33,1%	2,1%
Otros respecto a ambiente de aprendizaje y clima escolar	85	9,1%	0,8%	142	12,8%	0,9%	377	10,0%	0,6%
Total	932	100,0%	8,7%	1.112	100,0%	7,0%	3.759	100,0%	6,3%

17 Neut, P. (2019). *Contra la escuela. Autoridad, democratización y violencias en el escenario educativo chileno*. LOM

Síntesis de resultados del Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?”

Las características de la pregunta ¿cuándo y dónde queremos aprender? propiciaron que los acuerdos y las opiniones de los grupos y personas se organizaran tanto respecto del análisis de los espacios preferentes para realizar el proceso de aprendizaje, como de la organización del tiempo. En primer lugar, resulta relevante observar que ambos aspectos “fueran tema”, es decir, que se generara reflexión y debate por los dos componentes de la pregunta. En segundo lugar, es de interés identificar que las respuestas de los participantes otorgan sentidos específicos a ambas temáticas, en el primer caso, identificando la necesidad de innovar respecto de los mejores escenarios para aprender y, en el segundo, también innovando, en este caso, en la organización del uso del tiempo escolar.

En relación con “dónde” aprender, se reconocen dos ejes en que se concentró la información. El primero, ya enunciado, da cuenta de una clara necesidad por diversificar los espacios para que se despliegue el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, fue llamativo el amplio consenso respecto a generar opciones para que este salga del aula e incluso del establecimiento, en estrecho vínculo con el entorno, especialmente el natural.

Asimismo, se visualiza otro claro requerimiento para que en los establecimientos se desarrollen espacios orientados hacia usos particulares, como son las salas temáticas, y también para responder adecuadamente a las necesidades de aprendizaje y/o las características de los y las estudiantes. Emerge así un discurso orientado a la generación de espacios diversificados para el aprendizaje, acordes con la realización de una pedagogía dinámica, variada, práctica, experiencial, lúdica, abierta al entorno, superando así la monotonía y repetición que, de acuerdo al análisis realizado, sigue presente en la realidad educacional.

Sin embargo, junto con este discurso orientado a la innovación, se mantiene de manera relevante otro referido a contar con infraestructura y recursos que dispongan de condiciones básicas para el desarrollo del proceso educativo. Esto se vio reflejado en el amplio consenso sobre la necesidad de mejorar la infraestructura de los establecimientos educacionales y de mejorar su equipamiento, especialmente aquel destinado a la enseñanza. Claramente se infiere una valoración crítica de estos aspectos en el sistema educativo, especialmente de los y las estudiantes y de sus familias, quienes manifiestan que desean aprender en un espacio digno y presentable.

Por su parte, respecto al “cuándo” aprender, nuevamente se reconoce una preocupación transversal por la organización del tiempo escolar y una petición por reestructurar la Jornada Escolar Completa, incluso acortando su duración, o generando tiempos escolares que sean voluntarios para quienes quieran asistir.

Reducir el tiempo escolar se asocia también con la necesidad de aumentar el espacio disponible para la realización de actividades extracurriculares o talleres de diferente tipo dentro de la jornada escolar y, al mismo tiempo, que ello ocurra de manera formalizada, considerando la segmentación del tiempo, especialmente un uso diferenciado entre la mañana y la tarde. Resulta interesante observar que, pese a que esta demanda se presenta en diferentes actores participantes del Congreso, al interior de las Comunidades Educativas es presentada mayoritariamente por las personas adultas, es decir, docentes y madres, padres, apoderados/as y personas cuidadoras.

Como puede observarse, en el Ámbito “¿Cuándo y dónde queremos aprender?” se dio una relevante discusión, donde se pudieron conocer con claridad la necesidad de reflexionar de manera más profunda sobre las formas en que tradicionalmente se concibe y representa la enseñanza y la escolaridad, abriendo un espacio para un futuro caracterizado por la innovación y la transformación educativa. Sin perjuicio de lo anterior, los actores participantes manifestaron tener los pies en la tierra, al observar que, junto con ello, es necesario asegurar la existencia de condiciones ambientales fundamentales que permitan la entrega del servicio educativo.

Parte III.

Conclusiones y Recomendaciones

6. Conclusiones generales del Congreso Pedagógico y Curricular

A partir de la sistematización de la información reunida en el *Congreso Pedagógico y Curricular: la educación es el tema*, que se presentó en los capítulos precedentes, es posible plantear las siguientes conclusiones generales:

El Congreso tuvo una amplia participación a lo largo de todo el país

La convocatoria realizada por el Ministerio de Educación a participar en el *Congreso Pedagógico y Curricular: la educación es el tema* tuvo una amplia aceptación. En el Congreso participó en forma voluntaria un total de 812.586 personas, a través de las tres modalidades de participación que fueron diseñadas. En las Comunidades Educativas y en la Sociedad Civil se constituyeron 32.424 grupos de reflexión que arribaron a acuerdos sobre la educación que valoran y esperan. Como puede observarse en la **Tabla 6.1**, la gran mayoría de los participantes en el Congreso provienen de las Comunidades Educativas, cuyos diálogos congregaron a más de 805.000 personas, las que dialogaron en un total de 32.015 grupos. Por su parte, la Sociedad Civil se hizo presente a través de los 409 grupos que permitieron la participación de 4.615 personas. Finalmente, 2.882 personas respondieron el cuestionario individual del Congreso.

Tabla 6.1. Participación general, grupos constituidos y personas

Modalidad de participación	Grupos totales	Participantes totales
Comunidades Educativas	32.015	805.089
Sociedad Civil	409	4.615
Consulta Individual	0	2.882
Total	32.424	812.586

Es relevante destacar que hubo participación de Comunidades Educativas y organizaciones de la Sociedad Civil en todas las regiones del país. La mayor proporción de participantes provino de la Región Metropolitana (27,5% en Comunidades Educativas y 51% en Sociedad Civil). En el caso de Comunidades Educativas, le siguieron en volumen de participación las regiones de Biobío, Maule, Valparaíso, O´Higgins y la Araucanía. Mientras, en el caso de la Sociedad Civil, fue la región de Valparaíso la que contó con el segundo lugar de participación, seguida por Ñuble, Biobío y Maule.

Como contrapartida, las regiones de Aysén, Magallanes y Tarapacá tuvieron, en términos porcentuales, una participación menor en el Congreso, tanto a nivel de Comunidades Educativas como de Sociedad Civil.

Resulta destacable la amplia acogida que esta actividad tuvo en las Comunidades Educativas. En ellas participaron niños y niñas y estudiantes desde Nivel Medio Mayor hasta Cuarto Medio, docentes, educadores/as y asistentes de la educación, junto a apoderados/as, madres, padres y personas cuidadoras.

Los niños, las niñas y los/as estudiantes fueron el actor participante más numeroso dentro de las Comunidades Educativas. Con un volumen que asciende a 571.038 participantes, representan el 71% de los actores de esta modalidad de participación. De acuerdo con información oficial del Ministerio de Educación del año 2023, actualmente hay 3.879.551 niños, niñas y estudiantes en Educación Parvularia y escolar. Lo anterior implica que su participación en el Congreso alcanzó un 14,7% de ese total.

Este actor pocas veces ha sido convocado a participar para aportar su visión a la construcción de las políticas educacionales, y, menos aún, se ha considerado a niños y niñas desde nivel medio mayor. De esta forma, el amplio espectro de niveles y modalidades de representación estudiantil erige al Congreso como una experiencia inédita de participación y consideración de su voz. El logro recién mencionado puede dimensionarse en mejor medida, si se observa que además en Chile la participación de niños, niñas y estudiantes enfrenta un conjunto de desafíos y dificultades, las que dependen de múltiples factores, algunos de ellos provenientes del propio sistema educativo (Álvarez y Díaz, 2022). De esta forma, la alta participación estudiantil obtenida en el Congreso Pedagógico y Curricular es tanto una demostración de que el Estado puede promover procesos exitosos en esta materia, como una evidencia de que estos actores tienen un genuino y activo interés en la participación.

Por su parte, los grupos de la Sociedad Civil pertenecientes a universidades fueron los más frecuentes, convocando a 579 personas a lo largo del país, lo que representa el 13% de la participación. Le siguieron los grupos vinculados a la formación docente que se realiza también en las universidades, que convocaron a 505 personas (11%). A mayor distancia, los otros tipos de grupos que concentraron mayor participación fueron los que provenían del mundo de la ciencia, tecnología, cultura, arte y deporte (6%), organizaciones no gubernamentales, fundaciones y colectivos (5%), y de docentes, asistentes de la educación y directivos (4%).

En el caso de la Consulta Individual, el 76,2% de las personas participantes eran del género femenino y el 21,9% del género masculino. La mayor cantidad de las y los participantes que respondieron la Consulta Individual manifestó no participar de algún tipo de organización, solo un 31,1% indicó que sí lo hacía.

En el Congreso se desarrolló una conversación amplia sobre la educación y el aprendizaje

El Congreso consideró tres ámbitos de reflexión que se presentaron por separado para organizar la conversación, pero que, en la práctica, están totalmente interrelacionados y, más aún, son interdependientes. No puede pensarse el contenido educativo disociado de las formas en que se enseña y aprende, y del tiempo y el espacio que enmarcan y condicionan dicho proceso. En este sentido el Congreso realizado también es inédito, ya que no solo invitó a pensar el currículum como aquello que debe aprenderse, sino también promovió una reflexión sobre los procesos pedagógicos que favorecen que el aprendizaje ocurra, considerando asimismo sus condiciones materiales y de tiempo. Lo anterior llama a proponer un abordaje integrado de las políticas educacionales que tengan como norte el currículum a aprender y que se ocupen también de los andamiajes para que las prácticas pedagógicas apunten a la consecución de esos aprendizajes.

Los resultados presentados evidenciaron que los y las participantes atendieron el llamado con el mismo espíritu. Las respuestas de los grupos e individuos tendieron también a estar interrelacionadas y a ser altamente consistentes entre sí. Ello se observó cuando se analizaron las prioridades de cada ámbito y al comparar los ámbitos entre sí.

Tanto la propuesta del Congreso, como el trabajo de los y las participantes converge en una idea sobre el currículum que se encuentra totalmente vigente. Diferentes especialistas, tanto de Chile como de otras latitudes, manifiestan acuerdo respecto de que el currículum es una pieza fundamental en la labor formativa, pero que él no puede revisarse de forma aislada, sino en vínculo con el contexto social y el proceso de enseñanza- aprendizaje (Cox, 2018).

En síntesis, las y los participantes acogieron con seriedad el llamado del Congreso y se pronunciaron sistemáticamente respecto a los distintos aspectos implicados, generando una multiplicidad de acuerdos que presentan una notable convergencia, como se verá a continuación.

En los tres ámbitos de conversación se observan convergencias importantes entre las y los participantes

En el Ámbito “¿Qué queremos aprender?”, las y los participantes fueron invitados/as a reflexionar sobre los aprendizajes necesarios para que niños, niñas y estudiantes puedan desarrollar diferentes actitudes, conocimientos y habilidades que permitan a todos y a todas lograr una vida plena y desarrollarse como personas, con un rol activo en su comunidad. En este Ámbito las y los participantes levantaron un amplio espectro de temáticas y habilidades de interés. De hecho, la categoría “Temas y asignaturas” fue la que tuvo más subcategorías de análisis en toda la sistematización, dando cuenta de la amplitud de conocimientos que se considera que deben ser parte de la experiencia educativa. No obstante, hubo un acuerdo transversal en que un aprendizaje prioritario para el sistema educacional debe ser el “Lenguaje y las habilidades comunicativas”. Solo las y los estudiantes de segundo ciclo básico y de enseñanza media no tienen la asignatura de Lenguaje entre sus tres prioridades, en tanto sí incluyeron como interés prioritario los idiomas extranjeros. Lo anterior implica que, pese a las diferencias, comparten la apreciación de la centralidad de las habilidades comunicativas, pero en su caso la amplían a otros idiomas.

Este hallazgo no debiera observarse como una sorpresa, sino como la constatación de un amplio consenso, respecto del cual se han manifestado en el pasado tanto organismos internacionales, como los propios actores educativos. El Estudio Regional Comparativo y Explicativo ERCE (UNESCO, 2019) dio cuenta tanto de la relevancia que tiene el desarrollo de habilidades comunicativas como de las debilidades del sistema educativo chileno en este ámbito. Mientras, la Agencia de Calidad de la Educación (2015) relevó esta temática en un estudio con actores educativos, en el que se les solicitó definir y caracterizar el concepto de calidad de la educación.

Junto a “Lenguaje/habilidades comunicativas”, los otros temas y asignaturas más nombrados por las y los participantes fueron “Idiomas”, “Educación Cívica, política, formación ciudadana”, “Educación Artística”, “Computación y Alfabetización digital”, “Educación Financiera y Economía”, “Deportes” y “Cuidado de la Salud Mental y Física”. Este conjunto conforma un núcleo de saberes variado, aunque con cierto énfasis en la dimensión social lo que, por ende, permite inferir el interés de las y los participantes en la integración social que favorece la experiencia educacional.

A la vez, las y los participantes a quienes les importó el aprendizaje de “Temas y asignaturas”, coincidieron en relevar la importancia de desarrollar “Habilidades transversales”, señalando con claridad que la experiencia educacional no se trata solo de la adquisición de conocimientos, sino que, de modo importante también, del desarrollo de habilidades y valores que les permitan a las personas desenvolverse y actuar en múltiples escenarios y para diferentes objetivos.

Respecto al desarrollo de habilidades, a las y los participantes les preocupan especialmente aquellas interpersonales, tales como respeto, tolerancia, empatía y resolución de conflictos. Así también, relevaron habilidades personales como autonomía, autoestima, autorregulación, resiliencia. Se refuerza así el interés en que la experiencia educativa favorezca la integración social junto al desarrollo personal.

Por otra parte, al conversar sobre los “Tipos de saberes y sentidos del currículum”, las y los participantes de las tres modalidades del Congreso coincidieron en relevar el desarrollo de conocimientos y habilidades para la vida como un sentido que debe impregnar el conjunto de la experiencia educacional. Es necesario contar con saberes que sean transferibles a la vida fuera de la escuela y que apoyen el desenvolvimiento de las personas en la sociedad.

La UNESCO ha definido el desarrollo de habilidades para la vida como un ámbito clave de su labor para la mejora de la educación en el mundo. De acuerdo con este organismo (2022), “son algo más que intervenciones educativas para hacer que las personas sean más productivas en las actividades económicas e incluyen también conocimientos, percepciones y mentalidades generalmente valiosas para los educandos”. Quienes participaron del Congreso Pedagógico y Curricular otorgaron alta valoración a las habilidades para la vida, identificándolas como un aprendizaje a desarrollar, pero también demarcaron preferencias sobre una pedagogía para la vida, a través de sus respuestas en el cómo y en el dónde y cuándo aprender.

Al conversar en el Ámbito “¿Cómo queremos aprender?”, las y los participantes coincidieron en valorar la realización de distintos tipos de actividades formativas, especialmente talleres y salidas pedagógicas fuera de la escuela y clases variadas en términos de las metodologías aplicadas y las actividades realizadas. Este interés se vincula estrechamente con la estrategia pedagógica más nombrada por las y los participantes, que fue “A través de la práctica y la experiencia”. Al reflexionar sobre ¿Cómo queremos aprender? los tres actores convocados al Congreso, Comunidades Educativas, Sociedad Civil e Individuos, coincidieron en mencionar esta estrategia pedagógica como la más adecuada para aprender, la que prioriza el aprender haciendo, establece conexiones con la propia experiencia vital y promueve la aplicación de los conceptos y conocimientos que se enseñan teóricamente a situaciones reales.

Por su parte, los talleres y las salidas pedagógicas comparten este sentido vivencial del aprendizaje y se conectan con el interés por un conocimiento que se transfiera a la vida, que no sea puramente declarativo, sino que se vincule con aquello que está afuera de la escuela y que está en el presente de las niñas, los niños y estudiantes. Es decir, las habilidades para la vida no se proyectan solo hacia el futuro como “algo que te va a servir cuando seas grande”.

Esta pedagogía variada, práctica y experiencial requiere ampliar el espacio de aprendizaje más allá de la sala de clases. Al conversar en el Ámbito “¿Dónde y cuándo queremos aprender?”, las y los participantes coincidieron en nombrar “Al aire libre y en contacto con la naturaleza” como espacio de aprendizaje prioritario. Asimismo, se mencionó de forma bastante transversal “Fuera de la sala a través de salidas pedagógicas” y “Fuera de la sala en los otros espacios de los establecimientos educacionales como bibliotecas, laboratorios, gimnasios, salas temáticas”.

Pese a que la escuela ha tendido a rigidizarse en prácticas de enseñanza tradicionales por mucho tiempo, las definiciones y propuestas de los grupos y personas que participaron del Congreso Pedagógico y Curricular se alinean con diferentes visiones expertas y de otros actores educativos en diferentes partes del mundo, algunas de las cuales se han manifestado por décadas. La connotada especialista uruguaya Denise Vaillant abordó recientemente esta temática en un reporte elaborado para el Banco Interamericano para el Desarrollo (BID, 2023). Allí destacó que, especialmente tras el escenario que dejó la pandemia de COVID, se hace necesario potenciar aquellos procesos formativos que se adapten a las necesidades e intereses de los y las estudiantes, y que promuevan su participación activa para desarrollar aprendizajes significativos.

En esta conversación surgió además una demanda transversal por mejorar la infraestructura de los establecimientos educacionales, expresada en términos generales y también específicos. En este último caso se releva la importancia de mejorar las áreas comunitarias y espacios al aire libre, y el equipamiento didáctico de los establecimientos. Lo anterior debiera analizarse en un franco diálogo con la pedagogía para la vida.

Respecto a los tiempos destinados al proceso de aprendizaje, en todas las modalidades de participación del Congreso hubo grupos o personas que se pronunciaron sobre la duración de la jornada escolar, manifestando la necesidad de acortarla o reestructurarla. Sin embargo, en mayor número, las y los participantes se preocuparon por la organización de la jornada escolar, es decir, a qué se dedica el tiempo diario. Aquí nuevamente se observó una coincidencia transversal, ya que en todas las modalidades de participación emergió entre los intereses prioritarios el segmentar la jornada escolar, destinando algunos bloques de tiempo a determinadas actividades y otros a tareas diferentes. Por ejemplo, se mencionó en varias oportunidades la idea de destinar las horas de la mañana para clases en que se aborden asignaturas y las de la tarde para talleres. Otra opción de organización temporal que se mencionó con frecuencia fue la realización de un bloque de actividades diferentes al comienzo de la rutina escolar. En definitiva, se identificaron diversas propuestas sobre cómo organizar el tiempo y todas tienen en común el buscar una forma de estructurar una rutina diaria que no consista solo en la realización de horas de clases tradicionales.

Nuevamente, en los hallazgos recién presentados se evidencian las dificultades que tienen los sistemas educativos en general y los establecimientos educacionales en particular, para hacer transformaciones a la cultura escolar. En ese sentido, es importante no caer en explicaciones simplistas, en que se responsabilice exclusivamente de este fenómeno a las políticas educativas. Sin ir más lejos, el propio Ministerio de Educación, a través de la política de reactivación educativa ha promovido acciones de acompañamiento en ámbitos como la convivencia y el apoyo escolar. Asimismo, la priorización curricular ha otorgado la posibilidad de gestionar las actividades curriculares de forma más flexible y contextualizada. La persistencia de un diagnóstico de inmovilidad al respecto evidencia que es un gran desafío para todos los actores y organismos involucrados.

Por último, respecto al ambiente escolar, es transversal el interés por el clima de convivencia en los establecimientos educacionales. Las y los participantes concuerdan en señalar que se requiere un clima de respeto y seguridad en los establecimientos educacionales, ratificando la importancia que tiene la integración social en toda la conversación sostenida en el Congreso. El discurso de los grupos y personas da cuenta que la integración no debe observarse como mero resultado de la experiencia educativa, sino como un objeto que debe fomentarse y asegurarse como parte del proceso formativo.

La escuela como espacio de socialización, es decir, como proceso de integración de las personas a la sociedad, es un aspecto ampliamente discutido en la literatura especializada. Emilio Tenti (2002) explica que, en el presente, el proceso de socialización debe observarse como un proceso bidireccional y complejo, para superar la separación entre cuerpo y mente que comandó en el pasado a la institución escolar (Bourdieu, 1980). Además, las instituciones escolares no son el único espacio de socialización en la experiencia de las personas, por lo que lo que ocurre en la escuela no puede verse aislado de lo que sucede fuera de ella (Lahire, 2007).

Esta complejidad está implícita en los acuerdos del Congreso que valoran los aprendizajes que favorecen el encuentro y la convivencia, y que, desde distintas perspectivas, relevan la escuela como un lugar de relaciones sociales que debe aportar al desarrollo personal y colectivo, conectando el presente y el futuro, y el adentro de la escuela con el afuera, no de un modo abstracto sino experiencial, a través de una pedagogía para la vida.

Se observan particularidades importantes en los distintos actores participantes del Congreso

Si bien en el Congreso emergieron diversos aspectos en los que se observan coincidencias transversales, también se identificaron algunas diferencias en las que vale la pena profundizar. Estas son abordadas por distintos actores participantes, quienes establecen determinados énfasis que podrían asociarse al lugar desde el cual se vive y observa el proceso educacional.

En esta línea, se observa que las Comunidades Educativas tienen una preocupación mayor por aspectos más prácticos y específicos de la relación pedagógica. Por ejemplo, otorgan más relevancia a la extensión del currículum y a que este responda a los intereses de las y los estudiantes. También muestran un gran interés en el uso de recursos didácticos, el mejoramiento de la infraestructura de los establecimientos educacionales y el que sus espacios estén limpios y ordenados.

Por su parte, las y los participantes de la Sociedad Civil se preocupan mayormente de la relación de la escuela con el entorno. Por ejemplo, relevan la promoción del desarrollo curricular local, la vinculación con el medio y la generación de redes de colaboración de la escuela con la comunidad. En otro ámbito, también manifiestan mayor interés por los temas de actualidad, como la utilización de estrategias de enseñanza innovadoras y el uso de TIC, y la existencia de espacios inclusivos en los establecimientos.

En el caso de la Consulta Individual los énfasis se vinculan con la integración social. Para este grupo tiene mayor importancia la formación integral, el desarrollo de habilidades transversales -en especial las interpersonales- la educación cívica y política, la formación ciudadana, la educación financiera y económica, y la manera en que los y las estudiantes se relacionan entre sí y con sus docentes.

Es importante destacar que en las Comunidades Educativas también hubo diferencias importantes entre las miradas de los distintos actores participantes. Los docentes, educadores/as y asistentes de la educación se preocuparon mayormente por hablar del cambio del currículum vigente y sus sentidos generales. También mostraron mayor preocupación por el desarrollo curricular local y la existencia de un currículum con pertinencia territorial. Además, dieron importancia al desarrollo de habilidades transversales por sobre los temas y asignaturas y, en relación con estos, relevaron mayormente la importancia de la educación cívica, política y ciudadana, y la computación y alfabetización digital. En el ámbito pedagógico priorizaron la importancia de realizar una pedagogía que conecte con las características de las y los estudiantes, y por trabajar en base a proyectos, a retos y a problemas. Finalmente, les interesó más la organización del tiempo escolar que el análisis de los espacios de aprendizaje.

Por su parte, los niños, las niñas y los/as estudiantes pusieron entre sus prioridades algunos aspectos a los que ningún otro grupo le dio la misma importancia. Por ejemplo, mostraron gran interés en que el currículum los/as prepare para la educación superior y la vida profesional, y destacaron la importancia de desarrollar habilidades de trabajo escolar. En la misma línea, se refirieron más que ningún grupo a las acciones que deben realizar en el ámbito escolar para aprender y para ajustarse a la normativa escolar. Asimismo, respecto al ambiente escolar, priorizaron en sus diálogos la relevancia del trato que reciben por parte de las y los docentes.

En este actor en particular, se identificaron diferencias en algunas de las categorías, según el nivel educativo en que se encuentran los niños, niñas y estudiantes, las que son indicativas de los cambios que van experimentando a lo largo de la trayectoria escolar y de la importancia de que las propuestas pedagógicas se ajusten a sus distintos intereses y necesidades. Es evidente que no es lo mismo un niño o niña de nivel medio mayor que un estudiante de cuarto medio u otro que se encuentren en la EPJA. En el análisis de los resultados se detallan esas diferencias, por lo que cabe aquí

solo dar un ejemplo llamativo. Las y los estudiantes de la EPJA son el único grupo que, al hablar de los lugares de aprendizaje, puso entre sus prioridades la enseñanza híbrida y el uso de plataformas digitales para el aprendizaje, algo que podría considerarse en las políticas dirigidas a esta modalidad educativa.

Finalmente, respecto a las "Madres, Padres, Apoderados y Personas Cuidadoras" resultó altamente llamativa la semejanza de sus prioridades con las que manifestaron los niños, niñas y estudiantes, sin duda la relación es estrecha. No obstante, se inclinaron mayormente que estos últimos por la formación integral como sentido del currículum, por el desarrollo de habilidades y valores en general, por los recursos pedagógicos y por el que niñas, niños y estudiantes cumplan con las normas del establecimiento educacional.

7. Recomendaciones

A partir de los resultados del *Congreso Pedagógico y Curricular: la educación es el tema*, surgen diferentes recomendaciones para la política educacional y las Comunidades Educativas, las que se ordenarán comenzando por aquellas relacionadas con la próxima actualización curricular, luego por las que aluden a la política educativa general y, finalmente, las que refieren a otros ámbitos de la política educacional.

Recomendaciones para la Política Curricular

1. Para Educación Parvularia se recomienda preservar la mirada de formación integral que este nivel ya tiene. En la educación básica y media regular y de adultos, se recomienda revisar los equilibrios entre los contenidos temáticos y habilidades específicas de las asignaturas y el desarrollo de habilidades transversales, dando mayor cabida a estas últimas.
2. Revisar los equilibrios entre las asignaturas del plan de estudios en educación básica y media considerando las particularidades de cada ciclo educativo. Considerar en todos los niveles espacios de electividad para las y los estudiantes, y diversificar el tipo de actividades curriculares que se incluyen en el plan de estudios del Ministerio de Educación que actualmente solo contempla tiempos para clases por asignatura, y solo en el tiempo de libre disposición deja la posibilidad para que los establecimientos educacionales incorporen otras actividades curriculares.
3. Mantener la idea de contar con un currículum nacional priorizado y, por ende, revisar la extensión del currículum, focalizando en los aprendizajes centrales. Esto favorece en general la legitimidad del currículum, al observarse como abordable, y también promueve el desarrollo curricular local.
4. Promover, a través de los distintos instrumentos curriculares, la realización de una *pedagogía para la vida*, dinámica, variada, práctica y experiencial, adecuada a los distintos niveles educativos, que favorezca la implementación de una diversidad de estrategias pedagógicas. Debe resguardarse en la comunicación de esta pedagogía el que la entrega de un papel protagónico a las y los estudiantes no implique que aprendan solos o solas, puesto que siempre es necesaria la enseñanza y guía que les deben ofrecer sus docentes, educadoras y educadores. Asimismo, sería importante resguardar el riesgo de caer en un activismo, donde se hagan múltiples actividades sin los debidos espacios para la reflexión, la síntesis, el establecimiento de conexiones.
5. Hacer dialogar el plan de estudios con la posibilidad de que las Comunidades Educativas organicen de distintas maneras su rutina escolar, por ejemplo, haciendo explícito que el tiempo de libre disposición también puede ser usado para actividades de inicio de la jornada escolar, pausas activas o actividades recreacionales.

Recomendaciones para la política educativa en general

1. Relevar en el discurso educativo la importancia del sistema escolar como un espacio de integración social, tanto en un sentido individual como colectivo, y tanto para el presente de los/as estudiantes como para su futuro. Sin duda, el sistema escolar es un lugar de aprendizaje, pero habría que destacar el sentido de ese aprendizaje, promoviendo el para qué se aprende. En el discurso público tiende a haber una disociación entre el aprendizaje y la convivencia escolar. Por ello, el desafío –y la recomendación– es buscar superar esta dicotomía, a través de mensajes que muestren la imbricación profunda entre ambas dimensiones de la experiencia escolar. De acuerdo con los actores participantes del Congreso, el mismo desarrollo de las habilidades interpersonales debe ser parte central de la experiencia escolar. Este es un ejemplo de aspectos que pueden ayudar en el logro de esta articulación.
2. Desde esta perspectiva, también se podría establecer un vínculo con la política de reactivación educativa, considerando que ésta se centra en recuperar los déficits generados por la pandemia, para lo cual se ocupa principalmente de mejorar los aprendizajes y la convivencia y salud mental, desde un abordaje integral como el que relevan las y los participantes del Congreso.
3. Ofrecer un discurso integrado de la política educacional que conecte sus distintos componentes con el sentido profundo de la experiencia educativa. Ello debiera ocurrir tanto en términos discursivos, como operativos. Los resultados del Congreso dan cuenta de un genuino interés de los actores educativos por promover la integración social a través de la educación, lo que entrega robusta evidencia respecto de que este aspecto es relevante para la sociedad.
4. Evaluar los requerimientos que se hacen a los establecimientos educacionales en términos de infraestructura y definir una política a mediano y largo plazo de mejoramiento de los espacios escolares en términos de infraestructura y equipamiento pedagógico. Como fue posible observar, esto tiene implicancias profundamente educativas.

Otras recomendaciones específicas para el Ministerio de Educación

1. El Ministerio de Educación, directamente y a través de los SLEP, podría actuar como un dinamizador de actividades escolares territoriales científicas, deportivas, artísticas, del tipo ferias, campeonatos, encuentros, "semanas de...". Se fomentaría de esta manera el encuentro social a través de la educación y se diversificaría el tipo de actividades que se realizan en la escuela.
2. Hacer dialogar el calendario escolar con la posibilidad de realizar actividades que involucren al establecimiento en su conjunto, dejando más tiempo para transformar horas de clases en salidas pedagógicas, charlas, actividades de la Comunidad Educativa.
3. Multiplicar y publicitar el apoyo que se da a los equipos docentes para hacerse cargo de los desafíos que enfrenta el sistema educacional, en especial, para hacerse cargo de la inclusión educativa, la diversificación de las estrategias pedagógica y el uso de las tecnologías digitales.

4. Como una forma de fortalecer el sentido de pertenencia de las comunidades con sus establecimientos, se sugiere hacer invitaciones a las comunidades a instancias como campañas de embellecimiento de los establecimientos educacionales, que incluya el mejoramiento de los espacios comunitarios y promueva instituciones educativas más atractivas para el estudiantado. Esto, como algo adicional a lo que el Ministerio debe realizar respecto a mejoras de infraestructura.

Recomendaciones para las Comunidades Educativas

A continuación, se presentan algunas recomendaciones que, a la luz de los resultados obtenidos, pueden ser consideradas de manera contextualizada para potenciar los múltiples esfuerzos que las Comunidades Educativas hacen día a día por el aprendizaje y desarrollo integral de los niños, niñas y estudiantes:

1. En el **Ámbito ¿Qué queremos aprender?** se podría intensificar el trabajo sobre el entorno natural en Educación Parvularia, que resulta de gran interés para los niños y niñas del nivel. En el primer y en el segundo ciclo básico, sería relevante revisar los énfasis que actualmente se otorgan al uso del tiempo de libre disposición, de forma de aumentar las oportunidades de actividades artísticas y deportivas y la enseñanza de idiomas -en este caso, en segundo ciclo-. En educación media, se recomienda destinar tiempos para la realización de actividades que se orienten al cuidado de la salud física y mental de las y los estudiantes del nivel. Finalmente, en la EPJA se podría fortalecer transversalmente el desarrollo de habilidades digitales.
2. En el **Ámbito ¿Qué queremos aprender?**, la diversificación de estrategias pedagógicas es algo que las Comunidades Educativas también podrían intensificar desde ya. En esta línea podrían recomendarse las siguientes acciones: En primer ciclo básico, mantener la pedagogía a través del juego y del arte en la Educación Parvularia y aumentar las actividades de exploración, investigación y experimentación; En segundo ciclo básico, se sugiere intensificar los vínculos con la experiencia y la práctica en todas las asignaturas curriculares, a través de mayores ejemplificaciones y aplicaciones y de mayores vínculos con la experiencia vivida por las y los estudiantes; En Educación Media y EPJA, pudiera potenciarse el vínculo con la experiencia y la práctica e incluir mayor cantidad de actividades participativas, como debates, intercambios de experiencias con otros del curso y de fuera, juegos de roles, acciones comunitarias, entre otras.
3. En el **Ámbito ¿Cómo y cuándo queremos aprender?**, se recomienda, tanto para corto como para mediano plazo, realizar acciones que permitan potenciar el uso de las distintas dependencias de los establecimientos educacionales, generar campañas internas para embellecer los espacios comunitarios, diseñar un calendario realista para fomentar las salidas pedagógicas (especialmente en la educación media), fomentar la mantención de huertos escolares, propiciar la realización de charlas con especialistas sobre temas de interés de las y los estudiantes, determinar un espacio de contención protegido y seguro ante los problemas de convivencia o los requerimientos de salud mental individuales. Respecto a la dimensión temporal, se sugiere generar un diálogo con la comunidad educativa acerca de la organización de la rutina escolar, que permita determinar su visión específica al respecto y visualizar acciones posibles de realizar para dinamizar el uso del tiempo. La delimitación de rutinas de ingreso, la realización de pausas activas, el diseño de actividades dirigidas para promover la convivencia en los recreos, son algunas estrategias que se aplican ya en algunos establecimientos y que se podrían replicar.

Referencias bibliográficas de las conclusiones

Agencia de Calidad de la Educación (2015). *Calidad educativa desde la percepción de los actores clave del sistema*. https://archivos.agenciaeducacion.cl/Estudio_Calidad_educativa_percepcion_actores_clave_del_sistema.pdf

Álvarez, F. y Díaz, D. (2022). *Cómo hacer más efectiva la participación en los sistemas educativos*. <https://www.ciperchile.cl/2022/06/29/como-hacer-mas-efectiva-la-participacion-en-los-sistemas-educativos/>

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Les editions de Minuit.

Cox, C. (2018). Currículum: categorías de análisis, tendencias, gobernanza. En A. Arratia y L. Osandón (Eds.) *Políticas para el desarrollo del currículum. Reflexiones y propuestas*. Ministerio de Educación, Unesco-Santiago.

Lahire, B. (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de Antropología Social*, (16), 21-38.

Ministerio de Educación (2022). *Innovación y uso del tiempo educativo para fortalecer la experiencia formativa de niños, niñas, jóvenes y adultos, y la comunidad educativa en su totalidad*. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/11/USO_TIEMPO_EDUCATIVO.pdf

Ministerio de Educación (2023). *Programa "A convivir se aprende"*. <https://www.mineduc.cl/programa-a-convivir-se-aprende/>

Ministerio de Educación (2023). *Resumen Estadístico de la Educación Oficial 2022*, (24). https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2023/01/APUNTES-24_2023_fd00.pdf

Tenti Fanfani, E. (2002). Socialización. En: C. Altamirano (Ed.), *Términos críticos: Diccionario de sociología de la cultura*. Paidós.

UNESCO (2019). Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). <https://www.unesco.org/es/articles/estudio-regional-comparativo-y-explicativo-erce-2019>

UNESCO (2022). *Qué debe saber acerca de las competencias para el trabajo y la vida*. <https://www.unesco.org/es/skills-work-life/need-know>

UNICEF (2023). *Recomendaciones para apoyar a establecimientos educativos en el desarrollo de reglamentos formativos, con enfoque de derecho y participación estamental*. <https://www.unicef.org/chile/media/7486/file/recomendaciones.pdf>

Vaillant, D. (2023). *Tendencias y desafíos: intervenciones para recuperar aprendizajes escolares*. Serie Acelerar aprendizajes del Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/es/publications/spanish/viewer/Tendencias-y-desafios-intervenciones-para-recuperar-aprendizajes-escolares.pdf>

Anexo 1. Preguntas para promover el diálogo

Niñas, Niños y Estudiantes Nivel Medio Mayor a 6° Básico	
Ámbito	Preguntas sugeridas para promover el diálogo
Niñas y niños de Nivel Medio Mayor a 2° básico	
¿Qué queremos aprender?	¿A qué te gusta jugar en la escuela o jardín? ¿Qué te gusta aprender en la escuela o jardín? ¿Qué otras cosas te gustaría aprender? ¿Por qué?
¿Cómo queremos aprender?	¿Qué actividades para aprender te gusta realizar en la escuela o jardín? ¿Por qué te gustan esas actividades? ¿Con qué materiales te gusta jugar?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	¿A qué juegos o actividades te gusta dedicarle más tiempo?
	¿Qué te gusta de tu escuela/jardín/sala? ¿Qué podría tener la escuela/jardín/sala para ser un lugar en que te guste más estar? ¿En qué lugares de tu escuela o jardín te gusta jugar?
Estudiantes de 3° a 6° básico	
¿Qué queremos aprender?	¿Qué te gusta aprender en la escuela? ¿Por qué? ¿Qué necesitas aprender en la escuela para cumplir tus metas y sueños?
¿Cómo queremos aprender?	¿Cómo te gusta aprender en la escuela? ¿Qué actividades te ayudan a aprender? ¿Qué te ayudaría a aprender mejor?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	¿A qué actividades te gustaría dedicarle más tiempo en la escuela? ¿Por qué? ¿Cómo te gustaría que se organizara tu horario un día o una semana en la escuela?
	¿En qué espacios dentro de la escuela aprendes más? ¿Cuáles espacios te gustaría utilizar más para aprender? ¿Cómo te gustaría que fuera tu sala/ escuela para aprender mejor?
Estudiantes de 7° básico a 2° medio	
Ámbito	Preguntas sugeridas para promover el diálogo
¿Qué queremos aprender?	¿Cuál es mi opinión sobre lo que actualmente se enseña en la escuela o liceo? ¿Por qué?
	¿Qué conocimientos, habilidades y valores necesito aprender para desarrollar mis intereses y fortalecer mis habilidades personales?
	¿Qué necesitamos aprender en la escuela o liceo para que todas las personas tengamos las mismas oportunidades de desarrollo (personal, laboral, académicas, recreación, sociales y/o culturales)?

¿Cómo queremos aprender?	¿Cuál es mi opinión sobre las actividades que hacemos normalmente en clases?
	¿Con qué tipo de actividades aprendo mejor? ¿Qué tipo de actividades me motivan a aprender?
	¿Cómo deberían ser las clases para que cada uno de nosotros pueda aprender?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	¿Qué características debería tener la escuela o liceo para que podamos aprender, considerando nuestras diferencias y necesidades?
	¿A qué me gustaría dedicarle más tiempo en la escuela o liceo y por qué? Menciona asignaturas, temas o actividades.
	Si pudieran imaginar una jornada ideal en la escuela/el liceo, ¿cómo debiera ser? Consideren la organización temporal de un día o semana, ¿a qué actividades debieran dedicar más tiempo?, ¿en qué espacios deberían realizarlas?, entre otras.

Estudiantes de 3° y 4° medio

Ámbito	Preguntas sugeridas para promover el diálogo
¿Qué queremos aprender?	¿Qué queremos hacer cuando adultos/as? ¿Cuáles son nuestros sueños y metas?
	¿Cuál es nuestra opinión sobre lo que se enseña en el liceo? ¿Nos ha servido? ¿Por qué?
	¿Qué conocimientos, habilidades y valores necesito aprender para desarrollar mis intereses y fortalecer mis habilidades personales?
	¿Qué necesitamos aprender en la escuela o liceo para que todas las personas tengamos las mismas oportunidades de desarrollo (personal, laboral, académicas, recreación, sociales y/o culturales)?
¿Cómo queremos aprender?	¿Cómo nos gustaría lograr nuestros objetivos y metas?
	¿Cómo la escuela o liceo y la formación recibida responde a nuestros intereses como estudiantes?
	¿Qué tipo de actividades o metodologías nos ayudan a aprender mejor? ¿Por qué?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	¿Qué características debería tener el liceo para que podamos aprender, respetando nuestras diferencias y necesidades?
	Si pudieran imaginar una jornada ideal en el liceo, ¿cómo debiera ser? Consideren la organización temporal de un día o semana, ¿a qué actividades debieran dedicar más tiempo?, ¿en qué espacios deberían realizarlas?, entre otras.

Madres, Padres, Apoderados y Personas Cuidadoras

Ámbito	Preguntas sugeridas para promover el diálogo
¿Qué queremos aprender?	¿Cuál es nuestra percepción u opinión sobre lo que se enseña y aprende actualmente en el jardín/escuela/liceo?
	¿Qué conocimientos, habilidades, actitudes y valores consideramos necesario que aprendan niñas, niños y jóvenes? ¿Por qué?
	¿De qué manera se podrían fortalecer los vínculos entre los aprendizajes y la experiencia cotidiana de niñas, niños y jóvenes?

¿Cómo queremos aprender?	¿Qué tipo de clases y actividades que realizan en el establecimiento educativo observo que motivan a mi hijo, hija o pupilo?
	¿Qué tipos de actividades creemos importantes y necesarias para el aprendizaje y el desarrollo personal y valórico de niñas, niños y jóvenes?
	¿Qué rol cumplimos como madres, padres, apoderados y cuidadores en el proceso de aprendizaje desarrollado en el jardín/escuela/liceo?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	Si pudieran imaginar una jornada ideal en el jardín/escuela/liceo, ¿Cómo debiera ser? Considere la organización temporal de un día o semana, ¿a qué actividades debieran dedicar más tiempo?, ¿en qué espacios deberían realizarlas?, entre otras.
	¿Qué características debería tener el jardín/escuela/liceo para que niñas, niños y jóvenes puedan aprender? ¿Cómo promovemos ambientes para que todas y todos aprendan?

Educación de Personas Jóvenes y Adultas

Guía para docentes y directivos

Ámbito	Preguntas sugeridas para promover el diálogo
¿Qué queremos aprender?	¿Cuál es nuestra percepción sobre el currículum vigente? ¿Es pertinente a los desafíos del mundo actual? ¿Por qué?
	Atendiendo a las necesidades de aprendizaje y a la diversidad cultural y territorial del país ¿Qué habilidades, actitudes y conocimientos consideran prioritarios para el desarrollo integral de las y los estudiantes?
¿Cómo queremos aprender?	¿Qué prácticas innovadoras han desarrollado en los últimos años, por ejemplo, durante la pandemia, que hayan resultado relevantes para el aprendizaje?
	¿Cómo podemos desarrollar prácticas pedagógicas que promuevan un rol activo de las y los estudiantes en sus procesos formativos?
	¿Cómo se incorporan en las prácticas pedagógicas los distintos conocimientos y características de los territorios y localidades?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	¿Qué organización, en cuanto a tiempo y espacio, debería tener la jornada EPJA para que sea pertinente a las características de sus estudiantes?
	¿Qué interacciones pedagógicas y de convivencia deberían promoverse en los espacios educativos para que estos sean inclusivos, acogedores y posibiliten el aprendizaje de todos y todas?
	¿Qué sugerencias harían, en cuanto a la jornada EPJA, para fortalecer la profesionalidad docente y su trabajo cotidiano en el establecimiento?

Guía para estudiantes

Ámbito	Preguntas sugeridas para promover el diálogo
¿Qué queremos aprender?	¿Qué conocimientos, habilidades y valores necesitamos aprender para desarrollar nuestros intereses y fortalecer las habilidades personales?
	¿Qué necesitamos aprender en el establecimiento educacional para que todas las personas tengamos las mismas oportunidades de desarrollo (personal, laboral, académicas, recreación, sociales y/o culturales)?

¿Cómo queremos aprender?	¿En qué medida la formación que hemos recibido en el establecimiento es adecuada a los intereses de las y los estudiantes de EPJA?
	¿Qué tipo de actividades o metodologías nos ayudan a aprender? ¿Por qué?
	¿Cómo deberían ser las clases para que cada uno/a de nosotros/as aprenda?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	¿Qué organización, en cuanto a tiempo y espacio, debería tener la jornada EPJA para que sea pertinente a las características de sus estudiantes?
	¿A qué nos gustaría dedicarle más tiempo en el establecimiento educacional y por qué? Mencione asignaturas, temas o actividades.
	¿Qué características debería tener el establecimiento educacional para que podamos aprender, respetando nuestras diferencias y necesidades?

Docentes, Educadores/as y Asistentes de la Educación

Ámbito	Preguntas sugeridas para promover el diálogo
¿Qué queremos aprender?	¿Cuál es nuestra percepción sobre el currículum vigente en jardines, escuelas o liceos? ¿Es pertinente a los desafíos del mundo actual? ¿Por qué?
	¿Qué habilidades, actitudes y conocimientos consideramos prioritarios para el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes, atendiendo a las necesidades de aprendizaje y la diversidad cultural y territorial del país?
	¿Qué características del currículum actual permiten la conexión con los intereses y experiencias de niñas, niños y jóvenes? ¿Cambiaría algo para fortalecer esta conexión?
¿Cómo queremos aprender?	¿Han desarrollado prácticas innovadoras en los últimos años, por ejemplo, durante la pandemia que hayan resultado relevantes para el aprendizaje? Comparta su experiencia con el grupo.
	¿Cómo podemos desarrollar prácticas pedagógicas que promuevan un rol activo de niñas, niños y jóvenes en sus procesos formativos?
	¿Cómo podemos fortalecer la incorporación en las prácticas pedagógicas de los distintos conocimientos y características de los territorios y localidades?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	Si pudieran imaginar una jornada ideal en el jardín/escuela/liceo, ¿cómo debiera ser? Considere la organización temporal de un día o semana, ¿a qué actividades deberían dedicar más tiempo?, ¿en qué espacios deberían realizarlas?
	¿Qué interacciones -pedagógicas y de convivencia- deberían promoverse en los espacios educativos para que estos sean inclusivos, acogedores y posibiliten el aprendizaje de todos y todas?
	¿Qué cambiarían de la Jornada Escolar Completa para fortalecer la innovación pedagógica y una visión integral del aprendizaje?
	¿Qué cambiarían de la Jornada Escolar Completa para fortalecer la profesionalidad docente y su trabajo cotidiano en el establecimiento?

Sociedad Civil	
Ámbito	Preguntas sugeridas para promover el diálogo
¿Qué queremos aprender?	¿Cuál es nuestra opinión sobre lo que se enseña y aprende actualmente en los jardines, escuelas o liceos?
	¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta nuestro país?, ¿de qué manera lo que se enseña y aprende en los establecimientos educacionales debe responder a esos desafíos?
	¿Qué conocimientos, habilidades, actitudes, y valores debiesen aprender niñas, niños y jóvenes? ¿Por qué?
¿Cómo queremos aprender?	¿Cuál es nuestra percepción sobre la forma en que niñas, niños y jóvenes aprenden en la actualidad?
	¿Qué tipo de actividades educativas creemos necesario realizar para mejorar el aprendizaje y desarrollo personal de niñas, niños y jóvenes?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	¿Qué características debería tener el jardín, la escuela o el liceo para que todos los niños, niñas y jóvenes puedan aprender? ¿A qué actividades debieran dedicar más tiempo? ¿En qué espacios deberían realizarlas?
	¿Cómo queremos que se vinculen o interactúen los centros educativos con su entorno y con la Sociedad Civil, considerando los distintos contextos territoriales en que habitan?

Consulta Individual	
Ámbito	Preguntas motivadoras que se pedía responder en el formulario en línea
¿Qué queremos aprender?	A su juicio, ¿cuáles son los principales desafíos que enfrenta nuestro país?
	¿Lo que se enseña hoy en nuestro sistema educativo, responde a estos desafíos? ¿Por qué?
	¿Qué conocimientos, habilidades, valores o actitudes considera fundamentales para el desarrollo?
	Resuma en pocas palabras ¿qué es lo más importante que deben aprender los niños, niñas y jóvenes del país?
¿Cómo queremos aprender?	¿Qué tipo de actividades en los establecimientos educacionales pueden contribuir al aprendizaje y desarrollo integral de niñas, niños y jóvenes?
	¿Qué tipo de experiencias de aprendizajes pueden ayudar a motivar a niños, niñas y jóvenes en sus procesos de aprendizaje?
	¿Cómo los establecimientos educacionales podrían incorporar conocimientos y características de los territorios y localidades en el aprendizaje de niñas, niños y jóvenes?
	Resuma en pocas palabras ¿qué tipo de actividades considera más importantes para que los niños, niñas y jóvenes del país aprendan?
¿Cuándo y dónde queremos aprender?	¿Qué actividades o asignaturas debieran tener más tiempo en los establecimientos educacionales? ¿Por qué?
	¿Qué características debería tener el jardín, la escuela o el liceo para que niñas, niños y jóvenes puedan aprender?
	Resuma en pocas palabras ¿cómo debiera organizarse el tiempo y el espacio del establecimiento educacional para que todos y todas puedan aprender?

Anexo 2. Libro de códigos. Categorías y subcategorías del análisis

Ámbito ¿Qué queremos aprender?		
Categorías y subcategorías	Definición	
		<ul style="list-style-type: none"> Ejemplos textuales de acuerdos de las Comunidades Educativas codificados en la subcategoría (se ha mantenido la redacción, pero se han corregido las faltas de ortografía).
"Decisiones respecto del currículum vigente"	Afirmaciones que se refieren a la mantención o cambio del currículum nacional, o a problemas que atañen a su estructuración general.	
"Actualizar el currículum nacional"	Se refieren a la necesidad de cambiar el currículum, sin detallar en qué consisten los cambios que se requieren o cambiarlo para ponerlo a tono con la época.	<ul style="list-style-type: none"> Se debería actualizar el currículo de acuerdo con nuevo perfil del estudiante y a los nuevos tiempos. Es muy necesario realizar cambios al tipo de educación vigente. Cambio de currículum. Los objetivos ya no son pertinentes a la realidad de la sociedad chilena actual.
"Disminuir la extensión del currículum"	Se expresan a favor de acortar/ disminuir contenidos, asignaturas o el currículum en general.	<ul style="list-style-type: none"> Menos objetivos en primero y segundo medio. Priorizar materias. Cambiar cantidad y calidad curricular. Desfragmentar contenidos, menos cantidad de contenidos, pero más calidad. Currículum extenso y no contextualizado o conectado con las habilidades futuras.
"Mantener currículum vigente"	Se manifiestan a favor de mantener el currículum vigente o la priorización curricular 2023-2025.	<ul style="list-style-type: none"> Estamos de acuerdo en que el currículum actual presenta objetivos claros y que presentan una progresión que permite ordenar y estandarizar la enseñanza-aprendizaje en todos los establecimientos del país. Continuar con el curricular vigente, ya que es pertinente, integrado (desarrolla habilidades, actitudes y destrezas) y contextualizado a los objetivos de aprendizaje que el estudiante debe aprender en sus distintos niveles. Consideramos que actualmente la selección de objetivos de aprendizaje ha sido positiva porque nos ha permitido profundizar de mejor forma los diferentes contenidos y habilidades a desarrollar en los estudiantes. Mantener el uso de los objetivos priorizados en todo el currículo, determinando y contextualizando los aprendizajes más significativos para nuestras y nuestros estudiantes. Mantener el currículo nacional basado en objetivos de aprendizajes y transversales priorizados por nivel.

<p>"Mejorar la articulación entre niveles, ciclos y asignaturas"</p>	<p>Expresan la necesidad de mejorar o modificar la articulación horizontal o vertical del currículum, ya sea mejorando la progresión entre niveles o ciclos educativos, la integración entre asignaturas o articulando la formación general y la formación diferenciada técnico profesional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La modalidad que se utiliza en los jardines infantiles pueda tener una continuación en el primer ciclo de enseñanza básica. • Favorecer la transición de la niña y del niño a la Educación Básica, propiciando el desarrollo y aprendizaje de las actitudes, habilidades y conocimientos necesarios para esta trayectoria educativa e implementando los procesos pedagógicos que la facilitan. • Que la Educación Básica se adapte al currículum de Educación Parvularia y no al revés, como ocurre en la actualidad, que algunos establecimientos escolarizan a los niños y niñas a temprana edad que aprendan a leer y escribir como prioridad y olvidan la capacidad lúdica de los niños y niñas, que el juego y las actividades y experiencias lúdicas permanezcas hasta por lo menos cuarto básico. • Trabajar en forma interdisciplinaria. • Tomar acuerdos por nivel y coordinar los contenidos a enseñar.
<p>"Promover la flexibilidad y el desarrollo curricular local"</p>	<p>Se refieren a la necesidad de realizar un desarrollo curricular local, es decir, que las comunidades escolares puedan adaptar y tomar decisiones respecto del currículum.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deben adaptarse a la realidad de la unidad escolar. • Generar adecuación curricular y territorial en el establecimiento. • Desarrollo del currículum donde cada establecimiento pueda adaptar, modificar y flexibilizar de acuerdo con la realidad de su territorio o contexto los contenidos y habilidades mínimas a desarrollar durante el periodo escolar. • Trabajar en el diseño de planes y programas propios.
<p>"Tipos de saberes y sentido del currículum"</p>	<p>Afirmaciones que aluden a los saberes o al propósito general que debería orientar el conjunto de la definición curricular nacional.</p>	
<p>"Preparar para la educación superior y la vida profesional"</p>	<p>Se expresan a favor de orientar el currículum, si no totalmente, al menos en parte, a facilitar el acceso a la educación superior o la formación profesional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tener título profesional, estabilidad económica, independencia. • Que los objetivos priorizados concuerden con el contenido de PAES. • Ser buen profesional. • Que se proyecten académicamente. • Contenidos que los preparen para la vida universitaria.
<p>"Promover conocimientos que respondan a los intereses de las y los estudiantes"</p>	<p>Aluden a la necesidad de que el currículum sea pertinente a los intereses de las y los estudiantes, lo que puede vincularse a su localización, pero especialmente se vincula con su edad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Existe una desconexión entre los intereses y motivaciones con respecto al currículum • Los objetivos de aprendizaje son pertinentes en términos de conocimientos, sin embargo, distan bastante de los intereses y experiencias de los niños y las niñas por el contexto rural que los endosa. • Integrar sus motivaciones e intereses en el diseño OA. • Falta considerar otras áreas y dar protagonismo a los estudiantes.
<p>"Promover conocimientos y habilidades con pertinencia cultural/ territorial"</p>	<p>Aluden a la necesidad de tener un currículum pertinente territorialmente, sin especificar cómo se resuelve la relación entre el currículum nacional y el local.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar la pertinencia cultural en la que se encuentra inmersa la escuela. • Se debe contextualizar el currículum de acuerdo con las características de cada territorio. • Que el currículum sea contextualizado de acuerdo con su región, pero que su directriz sea de nivel central. • Aprendizajes contextualizados que les sirvan para la vida diaria.

<p>"Promover conocimientos y habilidades para la vida"</p>	<p>Aluden a la necesidad de orientar el conjunto del currículum al desarrollo de saberes útiles para el desenvolvimiento de las personas fuera de la escuela en la sociedad, tanto en el presente como en el futuro, al egreso del sistema escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los conocimientos necesarios son aquellos relacionados con la vida diaria (trámites, habilidades para la vida). • Aprender para el diario vivir. • Priorizar contenidos relevantes y que sirvan para la vida, incluso más allá de las asignaturas. • Más clases que tengan aplicación a la vida cotidiana. • Queremos enseñar conocimientos de la vida cotidiana: para planificación personal y vida como ciudadano.
<p>"Promover el aprendizaje de conocimientos"</p>	<p>Aluden a la importancia de aprender conocimientos en la educación formal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor conocimiento y desarrollen sus habilidades. • Realizar un trabajo transversal del conocimiento. • Adquirir conocimientos de las diferentes asignaturas y normas de aula. • Quieren seguir aprendiendo conocimientos a través de las asignaturas.
<p>"Promover la formación integral"</p>	<p>Se refieren a la necesidad de que el currículum se oriente al desarrollo de las distintas dimensiones del sujeto. Estas dimensiones se definen de distintas maneras, por ejemplo, como saber ser, saber convivir, saber hacer, saber; como conocimientos, habilidades, valores, emociones; como el conjunto de ámbitos o asignaturas del currículum, entre otras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propender al desarrollo integral del/la estudiante. • Formar a estudiantes de forma integral. • Considerar habilidades, actitudes y conocimientos prioritarios para el desarrollo integral en los niños y las niñas es: habilidades para expresarse, argumentar, comprender y resolver problemas. • Considerar el currículum integral para las orientaciones necesarias para la formación y el desarrollo integral de los niños y las niñas.
<p>"Otros sobre tipos de saberes y sentidos del currículum"</p>	<p>Otras orientaciones generales del currículum que no se pueden codificar en las subcategorías anteriores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la construcción de una base cultural común y a la preparación de los estudiantes para su participación activa en la sociedad. • Empezar, tener la posibilidad de terminar estudios para formar una familia y/o tener una casa. • Estudiar para aportar a la sociedad.
<p>"Temas y Asignaturas"</p>	<p>Afirmaciones que se refieren a asignaturas actuales del currículum o temas que se considera importante aprender en la educación escolar.</p>	
<p>"Ciencias naturales"</p>	<p>Aluden a las distintas ciencias naturales, a contenidos de ciencias naturales, habilidades científicas, o temas referidos a la salud o la naturaleza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender del cuerpo humano. • Llegamos al acuerdo de que es necesario profundizar en otras áreas de la biología. Específicamente en los cuidados de las mascotas y primeros auxilios. • Acuerdo mayoritario, dinosaurios. • Aprender ciencias. • Ciencias naturales, descubrir nuevas enfermedades.
<p>"Computación y alfabetización digital"</p>	<p>Mencionan explícitamente computación o temas y habilidades vinculados directamente al uso de TIC.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar clases de computación. • Aprender herramientas uso del computador. • Computación. • Se podría agregar una asignatura de computación para aprender a usar computador y sus aplicaciones, como por ejemplo diseño de páginas y videos.

<p>"Cuidado de la salud física y mental"</p>	<p>Mencionan la importancia de aprender conocimientos o habilidades que favorecen la salud física y/o mental de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir en el programa de los estudiantes, talleres de primeros auxilios (nociones básicas). • Técnicas de primeros auxilios. • Se requieren clases de salud mental. • Que en religión se enfoquen en temas de salud mental (depresión, aislamiento social, entre otros).
<p>"Deportes"</p>	<p>Mencionan explícitamente la importancia de aprender o practicar deportes o disciplinas deportivas específicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender diferentes deportes. • Conocer más deportes y juegos (fútbol, tenis, básquetbol). • Deportes. • Aprender deportes diferentes.
<p>"Economía y educación financiera"</p>	<p>Mencionan que es importante aprender sobre economía, educación financiera o temas directamente vinculados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar aprendizaje de economía general. • Educación financiera. • Contar con una asignatura de finanzas personales. • Implementar asignatura de educación financiera (séptimo básico a cuarto medio).
<p>"Educación artística"</p>	<p>Aluden a la importancia de aprender Artes o desarrollar habilidades artísticas en general, y los acuerdos que aluden a Artes Visuales, Música, Teatro y Danza (más específicamente baile).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar o potenciar las habilidades artísticas. • Queremos aprender de materias que no se consideran troncales (música, arte, tecnología, etc.). • Aprender a dibujar con diferentes materiales. • Técnicas de dibujo y arte. • Aprender bailes típicos de nuestro país durante todo el año. • Incorporar disciplinas como teatro y expresión corporal. • Aprender danza para conocer nuevas culturas. • Aprender teatro. • Aprender a tocar instrumentos en música. • Mantener y fomentar actividades mediante el canto. • Nos gustaría aprender más música. • Música porque queremos aprender a tocar instrumentos, folklore y bailes típicos.
<p>"Educación cívica, política, formación ciudadana"</p>	<p>Mencionan que es importante aprender sobre educación cívica, formación ciudadana o temas directamente vinculados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación cívica. • Educación ciudadana: unánime 100%. • Clases cívicas. • Política para saber cómo votar.
<p>"Educación física/habilidades motrices"</p>	<p>Refieren a esta asignatura, al desarrollo de habilidades motrices gruesas (en Educación Parvularia, específicamente) o a actividad física en general.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nos gusta jugar en el patio y educación física. • Queremos más educación física. • Educación física que nos puedes ayudar en un futuro. • Educación física porque los mantiene sanos y saludables. • Incluir el desarrollo de actividades motrices para la resolución de problemas.
<p>"Educación medioambiental"</p>	<p>Mencionan que es importante aprender sobre educación ambiental o temas vinculados al cuidado del medio ambiente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidar el planeta, reciclando la basura. • Ayudar a conservar el medio ambiente, y limpio y ordenado nuestro entorno. • Ecosistema y medio ambiente, cómo cuidarlo y protegerlo. • Cuidado del ambiente y animales.

<p>"Educación para la inclusión"</p>	<p>Mencionan que es importante adquirir conocimientos que favorecen la inclusión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Otorgar herramientas de inclusión a toda la comunidad estudiantil. • Aprender lenguaje de señas. • Los objetivos de las bases curriculares deben abarcar áreas relacionadas a las NEE. • Deberían hacer diferentes materias o talleres como lenguaje de señas.
<p>"Educación sexual/ sexualidad/ identidad de género"</p>	<p>Mencionan que es importante aprender sobre educación sexual, sexualidad o temas directamente vinculados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación sexual. • El respeto a la igualdad de género. • Crear asignaturas como educación sexual. • Todos y todas estamos de acuerdo en que ya nos enseñaron educación sexual, pero consideramos que deberían ampliarla.
<p>"Especialidades Formación Diferenciada Técnico Profesionales"</p>	<p>Refieren a profundizar los aprendizajes en determinadas especialidades de la FDTP o a desarrollar determinadas especialidades en la FDTP.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informar más a fondo de la especialidad • Aprender materias relacionadas a la mecánica • Queremos aprender a cómo manejar en el área agrícola, como si estuviera trabajando y aprender a regar y cosechar, usar el tractor y otras maquinarias agrícolas del campo.
<p>"Filosofía"</p>	<p>Mencionan la importancia de la asignatura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar asignaturas como filosofía para niños. • Recibir formación sobre filosofía desde séptimo básico. • Implementar filosofía desde 7ºbásico. • Aprender filosofía.
<p>"Historia, geografía y ciencias sociales"</p>	<p>Mencionan esta asignatura o contenidos de la asignatura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender sobre historia de Chile. • La historia como disciplina debe estar centrada en una lectura crítica basada en fuentes e interpretaciones históricas, como base del aprendizaje inicial y continuo del alumno. • En el ámbito de la historia, desarrollar la habilidad de reflexionar y expresar un pensamiento crítico respecto de los momentos históricos y su implicancia en su propia historia de vida. • Recuperar asignatura de historia en tercero y cuarto medio.
<p>"Idiomas"</p>	<p>Mencionan la importancia de aprender idiomas en general, aprender inglés, aprender otros idiomas extranjeros específicos o contenidos de la asignatura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender idiomas que nos permitan expresarnos en cualquier parte del mundo. • Aprender más vocabulario en inglés. Ellos necesitan entender el idioma para entender video juegos o cantar canciones que están en ese idioma. También les gustaría que en el colegio se ubicaran carteles con palabras o expresiones en inglés que les ayuden a aprender con mayor facilidad. • Quieren tener la asignatura de inglés desde los cursos más pequeños ya que es un idioma que se habla a nivel mundial. • Aprender distintos idiomas.
<p>"Lenguaje/habilidades comunicativas"</p>	<p>Mencionan la importancia de la asignatura o la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje, porque necesitamos saber comunicarnos antes de aprender cualquier cosa, lo mismo con la escritura y redacción. • La mayoría quiere aprender a leer. • Lograr que se refuerce el aprendizaje en la asignatura de lenguaje, pues su utilidad es de tipo transversal ya que atraviesa todas las asignaturas. • Los estudiantes quieren aprender más de la asignatura de lenguaje. • Como curso queremos que las asignaturas de lenguaje (matemática, historia y ciencias) tengan más horas de clases y solo estas sean evaluadas.

<p>"Lenguas indígenas e interculturalidad"</p>	<p>Mencionan explícitamente la importancia de aprender lengua indígena o la importancia de formar en Interculturalidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quiero aprender canciones en mapudungun. • Fomentar el mapudungun. • A poder comunicarnos con nuestros hermanos mapuches y conocer su historia por ellos mismos. • Generar instancias en donde los estudiantes conozcan otras realidades tanto culturales y territoriales. • Reforzar la multiculturalidad.
<p>"Matemática/habilidades matemáticas"</p>	<p>Mencionan la importancia de esta asignatura, contenidos de la asignatura o la importancia del desarrollo de las habilidades matemáticas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas es la asignatura que más nos gusta, porque nos ayuda a resolver situaciones de la vida diaria. • Estamos de acuerdo en que a todas y todos nos gustan las matemáticas. • Habilidades matemáticas. • Aprender división.
<p>"Orientación vocacional y preparación para el futuro laboral"</p>	<p>Mencionan explícitamente la importancia de orientar las decisiones vocacionales de los estudiantes o prepararlos para facilitar su ingreso al mundo laboral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Necesitamos aprender lo necesario para afrontar la vida laboral. • Tener orientación vocacional. • 7º básico a 2º medio orientaciones vocacionales en jornada escolar. • Destrezas requeridas para salir a distintos ámbitos estudiantiles y laborales.
<p>"Psicología"</p>	<p>Mencionan la importancia de aprender esta disciplina.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender sobre psicología y experiencia laboral. • Incluir asignaturas como psicología. • Psicología. • Incorporar talleres de psicología y manejo emocional.
<p>"Religión"</p>	<p>Mencionan la importancia de la asignatura o contenidos vinculados a la asignatura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que los estudiantes aprendan de dios y de Jesucristo como su salvador. Es indispensable que los estudiantes desarrollen sólidos valores, a través de la enseñanza de la Biblia. No dejar de lado la enseñanza cristiana. • Escribir sobre dios. • La palabra de dios en religión. • Religión porque quieren aprender más de dios.
<p>"Tecnología"</p>	<p>Mencionan explícitamente esta asignatura o contenidos de la asignatura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Clases del tema en tecnología. • Queremos tener más tecnología. • Tener tecnología. • Clases de tecnología.
<p>"Temas cotidianos (cocinar, manejar, trámites)"</p>	<p>Aluden a habilidades o temas prácticos para afrontar situaciones de la vida cotidiana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender todo lo relacionado con casas desde cómo se construyen. • Aprender a direccionarnos en las calles. • Que aparezcan otras materias no tradiciones como por ejemplo cocina. • Incorporar aprendizajes más prácticos. • Aprender a cocinar.
<p>"Otros temas y asignaturas"</p>	<p>Refieren a otros contenidos que se considera importante aprender no incluidos en las categorías anteriores y que tenían una menor cantidad de alusiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación. • Como curso nos gustaría un taller de educación militar para aprender sobre esas áreas. • Oficios. • Geología.

"Habilidades transversales"	Afirmaciones que se refieren a la importancia de desarrollar habilidades que se mencionan en específico o como grupo de habilidades (por ejemplo, socioemocionales). Se han incluido aquí también las afirmaciones que aluden a la formación en valores y al desarrollo de actitudes, puesto que las categorizaciones se traslapan y en muchos casos se las alude en conjunto.	
"Habilidades cognitivas (pensamiento crítico y creatividad)"	Refieren al desarrollo cognitivo, como es el pensamiento crítico, la creatividad, el manejo de información.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la autonomía de pensamiento. • Desarrollar el pensamiento crítico. • Trabajar más en la resolución de problemas y pensamiento crítico. • La enseñanza podría mejorar en clases, siendo más didácticas, además de fomentar la creatividad. • Nos gustaría aprender a crear cosas entretenidas.
"Habilidades de trabajo escolar (disciplina, respeto a las y los docentes, paciencia, métodos de estudio)"	Refieren al desarrollo de habilidades y actitudes relacionadas con el cumplimiento de las tareas y la disciplina escolar, tales como, respeto a docentes, paciencia, métodos de estudio.	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar técnicas de estudio. • Hábitos de estudios permanentes, ser esforzados y perseverantes. • Ser disciplinado y autosuficiente. • Aprender a ser más responsable con mis estudios en casa. • Fomentar el hábito de estudio. • A tener un comportamiento que les permita adquirir todos los contenidos que la escuela entrega.
"Habilidades interpersonales (empatía, respeto, resolución de conflictos, tolerancia, trabajo en equipo)"	Refieren al saber convivir o desarrollo de habilidades relacionales. Se incluyen en esta subcategoría habilidades y actitudes tales como empatía, respeto, resolución de conflictos, tolerancia.	<ul style="list-style-type: none"> • Reforzar valores: tolerancia y respeto. • Aprender a trabajar en grupo. • Trabajar en equipo. • Aprender de empatía a través de autocuidado. • Se reconoce que el respeto, la responsabilidad y el buen trato son pilares fundamentales para el currículo educativo.
"Habilidades personales (resiliencia, autoestima, autorregulación, responsabilidad, autonomía)"	Refieren al saber ser o desarrollo de la individualidad. Se incluyen en esta subcategoría habilidades y actitudes tales como, resiliencia, autoestima, autorregulación, responsabilidad, autonomía y cuando se alude a habilidades emocionales en general.	<ul style="list-style-type: none"> • Entregar educación emocional. • Trabajar el autoestima y motivación escolar con apoyo de nuestros profesores. • Habilidades adaptativas (independencia y autonomía). • Que aprendan a tomar decisiones y elegir lo que sea más beneficioso para su vida; considerando sus características personales, con seguridad y suficiente información.
"Habilidades y valores (educación en valores, habilidades blandas, habilidades siglo XXI)"	Aluden al desarrollo de un conjunto de habilidades y/o valores de modo global.	<ul style="list-style-type: none"> • Educación socioemocional y habilidades para una vida autónoma y feliz. • Trabajar en una educación que fomente las habilidades socioemocionales de forma transversal. • Trabajar habilidades blandas. • Fortalecer aún más los valores. • Queremos que se desarrollen en sus habilidades y destrezas.
"Otras habilidades transversales"	Refieren a otras habilidades no incluidas en las categorías anteriores y que alcanzan un número de menciones muy bajo como para ser subcategoría independiente.	<ul style="list-style-type: none"> • Que aprendan a defender sus ideales • Habilidades técnicas • Aprender a armar un robot • Fortalecer el desarrollo psicomotor a través de un programa especial para Educación Parvularia. • Enseñar función ejecutiva.

Ámbito ¿Cómo queremos aprender?		
Categorías y subcategorías	Definición	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplos textuales de acuerdos codificados en la subcategoría en Comunidades Educativas (se ha mantenido la redacción, pero se han corregido las faltas de ortografía)
"Tipos de actividades pedagógicas"	Afirmaciones referidas a actividades formativas que tienen expresión en el currículum, en el horario escolar o en el calendario escolar.	
"Actividades extraprogramáticas"	Aluden explícitamente a la realización de actividades adicionales a la jornada escolar.	<ul style="list-style-type: none"> Mejorar las actividades extraescolares. Que las jornadas de la tarde consideren actividades extraprogramáticas, para fomentar el interés de los estudiantes. Mediante actividades extraprogramáticas. Con talleres extraprogramáticos.
"Clases dinámicas y variadas"	Plantean aprender en clases más didácticas, entretenidas, motivadoras o mejores en general.	<ul style="list-style-type: none"> Más clases prácticas, de acuerdo con nuestra especialidad (mecánica automotriz). Clases más motivadoras y divertidas, con ejemplos de la vida real. Las clases deben ser más didácticas, sobre todo las clases de la tarde. Las clases actualmente son buenas, pero podrían mejorar. Con mayor cantidad de clases prácticas, artísticas y recreativas. Lograr la realización de clases lúdicas con énfasis en lo deportivo, musical.
"Clases teóricas y con explicaciones del docente"	Aluden a las clases en general como actividad de aprendizaje, a las clases tradicionales o a la acción de enseñanza del docente.	<ul style="list-style-type: none"> Aprender de manera tradicional. Clases. Trabajar en clase siempre. Clases estructuradas. Aprendemos a través de explicaciones del profesor. Clases teóricas.
"Intercambios y pasantías"	Aluden a la realización de pasantías o a la realización de intercambios entre establecimientos.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar intercambios. Teniendo intercambio estudiantil. Pasantías. Realizar intercambios de estudiantes como se realiza a nivel universitario.
"Salidas pedagógicas"	Refieren explícitamente a la realización de salidas o visitas a lugares de interés fuera del establecimiento.	<ul style="list-style-type: none"> A través de salidas pedagógicas, a diferentes lugares de nuestra comunidad Más salidas pedagógicas. En salidas pedagógicas, para conocer en terreno lo que se pasa en el aula. Salidas a terreno, zoológico, parques, museos.
"Talleres"	Refieren a la importancia de aprender en talleres en general o en temas específicos.	<ul style="list-style-type: none"> Más talleres. Talleres acordes al gusto de los estudiantes. Talleres de computación una vez a la semana Talleres de folklore y tradiciones

<p>"Otros tipos de actividades pedagógicas"</p>	<p>Refieren a actividades formativas diferentes a las mencionadas en las categorías anteriores y con menor número de alusiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Instaurar más academias que fomenten otras habilidades. • Club de lectores • Incluir una academia de poesía • Más competencias deportivas y académicas.
<p>"Estrategias pedagógicas"</p>	<p>Se agrupan en esta categoría las afirmaciones que aluden a los procedimientos de enseñanza que se implementan para favorecer el aprendizaje. Estos procedimientos se expresan en tipos de actividades a realizar, metodologías a aplicar y tipos de aprendizaje que se favorecen. Por ello se incluyen en las distintas estrategias estos distintos vocablos que se mezclan en el habla de los participantes.</p>	
<p>"A través de la experiencia, la práctica"</p>	<p>Refieren explícitamente a la realización de actividades prácticas, de aplicación o aprender haciendo, o a partir de la experiencia de las y los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender y aplicar lo aprendido • Las clases deben ser más prácticas para mantener el interés de los estudiantes y para que así se prepare para la vida. • Con teoría y práctica. • Actividades prácticas.
<p>"A través de la exploración, experimentación e investigación"</p>	<p>Aluden a la importancia de aprender a través de la exploración, la experimentación y la investigación en ciencias y en general.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso con la investigación local: nos comprometemos a fomentar la investigación de la comunidad y el entorno local para enriquecer el aprendizaje con información auténtica y relevante. • Investigar y presentar información recopilada. • Queremos aprender haciendo experimentos científicos. • Libertad de exploración y expresión. • Brindar diversos recursos concretos los cuales permitan la exploración directa y variada.
<p>"A través de proyectos, retos, problemas"</p>	<p>Menciona la importancia de realizar proyectos, aprendizaje basado en proyectos, problemas o retos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar el trabajo interdisciplinario y de Aprendizaje basado en Proyectos (ABP) • Mediante APP y aprendizajes basado en retos. • Se debe potenciar los ABP, ya que son fundamentales para el desarrollo de aprendizaje significativo, donde el/la alumno/a es central. • Proyectos.
<p>"A través del arte"</p>	<p>Refieren a la incorporación de expresiones artísticas como medio de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a través de innovaciones utilizando la música y la lectura. • Prefieren estudiar con música de fondo para desarrollar las actividades que se le proponen. • Escuchar música en las clases. • Aprender por medio de la música y dibujos.
<p>"Activas"</p>	<p>Refieren a la realización de actividades dinámicas, que exigen que las y los estudiantes se movilicen física e intelectualmente para desarrollar su aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Con actividades más dinámicas, lúdicas e inclusivas. • Mayor dinamismo en las actividades. • Aprender con actividades o metodologías dinámicas, dentro y fuera de la sala de clases. • Práctica pedagógica que promueva un rol activo, aula invertida. • Actividades más activas y participativas. • No llenar de contenidos a los estudiantes, ya que es una forma muy poco eficaz de llamar su atención y los cansa rápidamente. Lo ideal es mantenerlos constantemente activos.

<p>"De apoyo y reforzamiento"</p>	<p>Refieren a la implementación de distintas estrategias o actividades tendientes a reforzar el aprendizaje o apoyar a estudiantes rezagados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar las materias aprendidas. • Estamos de acuerdo en que las monitorias son de gran ayuda para los que les cuesta la materia. • Proponer a estudiantes que sean guías o monitores en la implementación de talleres o clases (ayudantías). • Repasar con guías de estudio.
<p>"De evaluación"</p>	<p>Refieren en términos positivos o negativos a la evaluación en general o a aspectos de la evaluación, incluyendo la calificación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diversificar los instrumentos de evaluación y estrategias evaluativas. • Promover la autoevaluación. • Integrar otras formas de evaluación que permitan evaluar distintas habilidades, inteligencias y aprendizajes. • Implementar una escala para evaluación.
<p>"Diversificadas"</p>	<p>Señalan explícitamente que se debe aplicar distintos tipos de estrategias (metodologías, actividades), o enumeran un conjunto variado de estrategias que se espera que se hagan todas puesto que se aprende de múltiples formas y no todas las personas aprenden del mismo modo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les gustaría aprender con desafíos, laboratorios, trabajos prácticos, que se use más la biblioteca. • Flipped classroom, ABP, prácticas innovadoras como grabar videos explicativos, trabajamos de acuerdo con el contexto de cada estudiante. • Trabajos grupales, investigaciones, desarrollo de ideas, presentaciones, además de las clases. • Métodos de enseñanza variados.
<p>"Innovadoras, didácticas, significativas"</p>	<p>Aluden en general a la importancia de realizar actividades/estrategias/metodologías innovadoras, didácticas, motivadoras, significativas, sin especificar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar realizando experiencias innovadoras y desafiantes. • Aprender de una manera más didáctica, no tan estructurada. • Las actividades serán desafiantes de acuerdo con la edad de cada estudiante. • Aprender o través de actividades significativas, reales, para aprendizaje sea relevante y pertinente. • Aprender a través de experiencias contextualizadas y significativas a nuestros intereses. • Desarrollar practicas innovadoras que contribuyan con el desarrollo cognitivo.
<p>"Lúdicas"</p>	<p>Aluden explícitamente a actividades o estrategias lúdicas, que buscan que las y los estudiantes aprendan de un modo entretenido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar planificando e integrando prácticas lúdicas en los diferentes ámbitos de aprendizaje. • Realizar actividades lúdicas que motiven los gustos e intereses de los estudiantes. • Actividades lúdicas. • Usar actividades lúdicas que favorezcan la participación y el reconocimiento metacognitivo de su propio proceso de aprendizaje.
<p>"Participativas e interactivas"</p>	<p>Aluden explícitamente al carácter participativo o interactivo de clases, actividades y estrategias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A través de actividades interactivas y no monótonas. • Que los y las estudiantes se hagan más participes de las clases, opinando, hablando y reflexionando. • Dinámicas más interactivas, con más dialogo entre estudiantes y con profesores. • Tener discusiones en clases, realizar proyectos prácticos que nos permitan aplicar lo que aprendemos. • Potenciar foros, debates y exposiciones

<p>"Que atiendan la diversidad de estudiantes"</p>	<p>Refieren explícitamente a la implementación de estrategias inclusivas o a la implementación de estrategias para abordar la diversidad de ritmos de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a los que no saben. • Manteniendo educación personalizada. • Acompañar el aprendizaje, estando presente para lo que el/la niño/a necesite. • Explorando estrategias de enseñanza inclusiva, adaptaciones curriculares, apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales. • Desarrollar actividades estratégicas para los distintos y diferentes estilos de aprendizaje.
<p>"Que atiendan las características e intereses de estudiantes"</p>	<p>Refieren a la realización de actividades que consideren las necesidades e intereses de las y los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como educadoras no comprometemos a utilizar varias estrategias metodológicas que respondan a las necesidades e intereses de los niños y las niñas. • Participar en actividades que nos gusten, agraden. • Se acuerda realizar más actividades de su interés. • Mantener espacios libres y utilizar actividades que a ellos/as les interesen.
<p>"Que otorguen protagonismo a las y los estudiantes"</p>	<p>Refieren a la necesidad de escuchar o considerar en las decisiones pedagógicas la opinión de las y los estudiantes, o directamente otorgarles protagonismo en la relación pedagógica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar al/la estudiante y hacer actividades con participación de ellos/as (dicho por docentes). • Que escuchen nuestras peticiones (dicho por estudiantes). • Las clases se concentren más en el/la alumno/a, dándole espacios para que de su opinión. • Docentes argumentan que es necesario incluir la voz de los y las estudiantes: permitir que los y las estudiantes participen en la toma de decisiones sobre ciertos aspectos del proceso educativo, como la selección de temas o el diseño de actividades. • Establecer roles, alumno/a protagonista, profesor/a modelador/a.
<p>"Recreativas"</p>	<p>Aluden explícitamente a la realización de actividades recreativas que se realizan con el propósito de distraer y relajar la presión por el cumplimiento de las obligaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nosotros acordamos que si se hacen más actividades recreativas y prácticas nos ayudarían mucho a aprender y nos motivaríamos más fácil. • Actividades recreativas y lúdicas. • Menos pruebas y más actividades que nos permitan recreación.
<p>"A través del juego, gamificación"</p>	<p>Aluden explícitamente a realizar juegos en general o juegos virtuales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que se crearan aplicaciones de juegos para la ejercitación del contenido. • Aprender en base al juego y los intereses de los y las estudiantes. • Juegos y actividades innovadoras. • Relacionado los contenidos con diferentes juegos.
<p>"Otros referidos a las estrategias pedagógicas"</p>	<p>Consideran una diversidad de procedimientos que no se incluyen en las subcategorías anteriores y tienen un menor número de alusiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar con objetivos a corto plazo en cursos de enseñanza básica para mejorar la actitud y la motivación de los estudiantes durante cada clase. • Motivando a los/as niños/as en lo que puedan hacer bien. • Normalizar el error para lograr desarrollar la resiliencia y confianza en los/as estudiantes y así fortalecer su autoestima académica, esto lo podemos lograr con un buen clima en el aula. • Recibir un premio por las actividades realizadas correctamente, en algunas ocasiones.

"Modos de trabajo entre estudiantes"	Afirmaciones que refieren al modo individual o colectivo de trabajo.	
"Aprendizaje colaborativo"	Aluden explícitamente a la realización de trabajo colaborativo o en equipo. Se separó de la subcategoría anterior, puesto que en el trabajo grupal hay coordinación de acciones, pero no necesariamente un objetivo que solo se puede lograr trabajando en común.	<ul style="list-style-type: none"> • Nuestro aprendizaje debe ser en equipo • Aprender en equipos de trabajo • Realizando mucho trabajo en equipo. • A través de trabajo colaborativo
"En grupo"	Aluden explícitamente a la importancia de realizar trabajos grupales.	<ul style="list-style-type: none"> • En instancias participativas, en grupos, pares. • Con trabajos grupales. • Trabajos grupales y de clases a clase. • Indican que el trabajo grupal es de su elección ya que dinamiza el tiempo.
"Individual"	Aluden al trabajo individual y al reconocimiento de las individualidades.	<ul style="list-style-type: none"> • Prioricen trabajos individuales por sobre los grupales. • Promoviendo el aprendizaje autónomo. • Reconocimiento de la individualidad en el aula. • Personalizar el aprendizaje potenciando en forma individual.
"Otros sobre modos de trabajo entre estudiantes"	Refieren a con quién se trabaja que no se incluyen en las subcategorías anteriores, ni tienen un número suficiente para que se constituyan en subcategorías independientes.	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en conjunto con quienes compartan nuestros ideales y objetivos. • Que no nos obliguen a hacer trabajos con personas que no hablamos. • Con los profesores y compañeros • Prefieren trabajar en dupla (previo sorteo).
"Recursos pedagógicos"	Refieren al uso de recursos didácticos y tecnologías digitales.	
"Uso de material didáctico"	Refieren a la importancia de usar distintos materiales didácticos para favorecer el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Con cuaderno y lápiz, y con juguetes. • Usando material concreto. • Presentación de material más lúdico y didáctico para aprender de una forma más divertida. • Ofrecer en las actividades a desarrollar siempre diversidad de materiales.
"Uso de TIC"	Refieren a la importancia de usar de tecnologías digitales para favorecer el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Uso nuevas herramientas tecnológicas para la innovación de las clases. • Mediante el uso tecnologías. • Desarrollar practicas innovadoras que incluyan las nuevas tecnologías de la información. • Enfatizar el uso de la tecnología, recursos informáticos en el aula.

"Acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar"	Refieren a la aplicación de habilidades o actitudes que se consideran necesarias que las y los estudiantes realicen para aprender y desenvolverse en la institución escolar.
"Acciones de aprendizaje (escuchar, ver/observar, ejercitar, estudiar, hacer tareas, esforzarse)"	Refieren a la aplicación de habilidades o actitudes de apertura, búsqueda o consolidación de aprendizaje. <ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad. • Compromiso. • Con esfuerzo y compromiso. • Haciendo las tareas que da la tía. • Escuchando a la profesora.
"Acciones referidas a la disciplina (respetar normas, cuidar material, cuidar limpieza y orden, usar uniforme)"	Refieren a la aplicación de habilidades o actitudes referidas al respeto a las normas escolares. <ul style="list-style-type: none"> • Tener buen comportamiento cuando trabajamos en grupo. • Respetando las normas. • Cuidar el material que nos entregan. • Asistir al colegio. • Tratar de no faltar a clases. • Comportarse dentro de la clase.
"Interacciones con los pares y docentes (respetar a profesores y pares, ser tolerantes, no pelear)"	Refieren a la aplicación de habilidades o actitudes que favorecen la interacción y convivencia con pares y docentes. <ul style="list-style-type: none"> • Mantener una confianza en los docentes. • Respetar los gustos de mis compañeros/as. • Teniendo el debido respeto hacia compañeros/as y docentes para aprender como es debido • Sin molestar a los/as amigos/as. • No tratarnos mal entre pares.
"Otros referidos a acciones de las y los estudiantes en el ámbito escolar"	Aluden a otras acciones a realizar por los y las estudiantes no contenidas en las subcategorías anteriores y que no alcanzan un número suficiente para constituir las en subcategorías independientes. <ul style="list-style-type: none"> • Respetar nuestros cuerpos y el de los demás. • Estando felices. • Con alegría. • Preocuparse de estar bien a nivel personal, para estar bien en el ámbito académico.
"Vinculación sociocomunitaria"	Afirmaciones que aluden a las relaciones que se deberían sostener con la comunidad externa o que circunda el establecimiento.
"Charlas especialistas"	Aluden a la realización de charlas por especialistas externos sobre temas específicos. <ul style="list-style-type: none"> • Generar charlas e instancias de orientación enfocadas a la inducción de distintas carreras. • Realizar charlas educativas con profesionales pertinentes en el tema y con material que impacte a los niños a tomar conciencia. • Mostrar casos reales de superación y que han logrado cumplir metas. • Charlas maestras de profesionales.
"Redes de apoyo"	Aluden a establecer redes con instituciones o personas del entorno o externas al establecimiento. <ul style="list-style-type: none"> • Activar redes externas. • Comunicación activa con las redes de apoyo. • Generar redes. • Generar vinculación con redes de apoyo para incorporar más actividades de interés para los estudiantes.
"Vínculo con empresas en la Formación Diferenciada Técnico Profesional"	Aluden al vínculo con la empresa en el contexto de la formación diferenciada técnico profesional, en especial en la realización de sus prácticas laborales. <ul style="list-style-type: none"> • Tener más prácticas forestales, contenidos acordes al área de trabajo, más visitas a empresas forestales. • Hacer prácticas con MIG. • Centros de prácticas fuera del liceo (antes de egresar). • Prácticas reales en el campo laboral.

<p>"Vínculo con la comunidad, localidad, territorio"</p>	<p>Aluden a acciones que favorecen el vínculo con la comunidad ya sea a través de trabajo conjunto a nivel institucional, de considerar el entorno en el aprendizaje de las y los estudiantes o que se establezcan relaciones de colaboración con la comunidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo comunitario. • Hacer partícipe a la comunidad. • Trabajando en conjunto con la comunidad • Hay que tener en cuenta el contexto educativo.
<p>"Opinión sobre cómo estamos"</p>	<p>Afirmaciones que expresan opiniones sobre lo que se vive respecto al ámbito de conversación, sin señalar qué se espera en específico.</p>	
<p>"Conformidad (está bien tal cual están las cosas)"</p>	<p>Expresan acuerdo o un juicio favorable a la educación recibida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para mí las actividades son bastantes buenas ya que se toma la opinión de todos. • Continuar desarrollando el proceso pedagógico como hasta ahora, considerando seguir diversificando las estrategias para enseñar. • No hay cambios, ya que consideran que todo está bien. • Seguir con lecturas diarias.
<p>"Disconformidad (no queremos, está mal)"</p>	<p>Expresan desacuerdo o un juicio crítico sobre la educación recibida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Algunas son repetitivas y aburren. • Clases son rutinarias. • Los trabajos en grupo no funcionan, ya que los roles no se cumplen. • Hacemos muy pocas actividades. • Menos clases fomes.

<p>ÁMBITO "¿Dónde y cuándo queremos aprender?"</p>		
<p>Categorías y subcategorías</p>	<p>Definición</p>	<p>• Ejemplos textuales de acuerdos de Comunidades Educativas codificados en la subcategoría (se ha mantenido la redacción, pero se han corregido las faltas de ortografía)</p>
<p>"Lugares donde aprender"</p>	<p>Afirmaciones que aluden al lugar donde se aprende o se quiere aprender.</p>	
<p>"Al aire libre, en la naturaleza"</p>	<p>Mencionan explícitamente la importancia de aprender al aire libre, fuera de la sala o en contacto con la naturaleza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Queremos aprender al aire libre y con menos días de clases. • Más contacto con la naturaleza. • Actividad al aire libre. • Los estudiantes quieren aprender de manera activa y en espacios libres. • Aprender en contacto con la naturaleza y no necesariamente dentro de la sala de clases.
<p>"En el establecimiento"</p>	<p>Refieren explícitamente al establecimiento como el lugar donde se debe realizar el aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El colegio o los colegios son el lugar para aprender. • Queremos aprender en la escuela. • El lugar ideal para aprender es el colegio. • En el colegio a la hora adecuada.
<p>"En espacios del establecimiento fuera de la sala (biblioteca, gimnasio, laboratorio)"</p>	<p>Mencionan lugares de la escuela distintos a la sala de clase, tales como biblioteca, gimnasio, laboratorios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Laboratorios; sala para reforzamiento. • Asistir a la sala de computación para las clases de tecnología y otras asignaturas. • Aprender en el laboratorio de ciencias. • Biblioteca.

<p>"En espacios diversos, dentro y fuera de la sala"</p>	<p>Refieren a la importancia de realizar el aprendizaje en una diversidad de lugares adicionales a la sala de clases.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diversificar los espacios en los que aprendamos. • Para nosotras, es importante no solo aprender dentro de un solo lugar, sino que poder varias las zonas de estudio con distintas actividades y que no todo sea monótono. • Utilizar espacios como la cancha, biblioteca, espacios fuera de la sala de clases. • Cada día un lugar distinto. • Usar todos los espacios del colegio.
<p>"En la casa (tareas, apoyo, valores)"</p>	<p>Mencionan explícitamente la casa como lugar de aprendizaje, en general de modo complementario al establecimiento, ya sea como lugar de tareas, para dar/recibir apoyo en el aprendizaje o estudiar, y como lugar de desarrollo de la formación valórica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reforzar en el hogar los aprendizajes. • Ayudar a los niños con sus labores estudiantiles (dicho por apoderados). • En casa cumplir con la rutina que mi hijo/a hace en el jardín. • Reforzar todos los días 20 minutos de lectura en casa. • No llevar excesivas tareas a los hogares.
<p>"En la sala o en la clase"</p>	<p>Señalan en forma explícita la sala de clases como el lugar de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases y en coordinación con hogar de cada alumna. • En la sala con el/la profesor/a. • El 90 % manifiesta aprender mejor dentro de la sala de clases. • La sala es el mejor espacio para aprender ya que nos concentramos mucho mejor que en otros lugares.
<p>"En todo lugar, dentro y fuera del establecimiento"</p>	<p>Señalan en forma explícita que se aprende en todo lugar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En todos lados y todos los días se aprende algo nuevo. • En todos los lugares se puede aprender, no hay que especificar. • Que los aprendizajes se hagan en los distintos espacios que existen en la comunidad.
<p>"Fuera del establecimiento a través de salidas pedagógicas"</p>	<p>Refieren a aprender a través de salidas fuera del establecimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reactivar las salidas pedagógicas. • En los lugares donde se realizan las salidas pedagógicas. • Salir del liceo para hacer actividades. • Las salidas pedagógicas que sean mensuales, ir de picnic.
<p>"Modalidad híbrida o a distancia"</p>	<p>Refieren al aprendizaje a través de clases <i>online</i> o clases híbridas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar clases híbridas, con material complementario y estudiantes con menor progreso atenderlos de forma presencial y personalizada. • Promover el aprendizaje en casa a través de plataformas. • Clases híbridas (presencial y virtual) reduciendo las horas de clases. • Clases híbridas desde casa y <i>online</i>.
<p>"Otros sobre los lugares donde aprender"</p>	<p>Señalan otras ideas sobre los espacios de aprendizaje, no contenidas en las subcategorías anteriores y que no alcanzan un número suficiente para constituir las en subcategorías independientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En espacios más abiertos, por temperaturas muy altas en lugares encerrados, causa dolores sofocantes. • Se concluye que para que los niños y las niñas mejoren sus aprendizajes se debe implementar mejor los espacios y rincones educativos, como el hogar y la construcción. • Espacios libres para aprender. • Preguntarle al inicio de la jornada, ¿dónde te gustaría hacer hoy las tareas? Y darle opciones para elegir.

<p>"Mejorar infraestructura"</p>	<p>Afirmaciones que se refieren a diversos requerimientos vinculados con mejorar el espacio escolar.</p>	
<p>"Dotar de más o mejorar equipamiento artístico"</p>	<p>Refieren a contar con espacios específicos para artes y/o más equipamiento artístico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tener un espacio de expresión artística en la escuela. • Que la escuela tenga más instrumentos musicales y una sala especial para música que sea más grande. • Tener una sala de artes. • Tener auditorio, para poder fortalecer el desarrollo de una buena presentación (agrupación musical).
<p>"Dotar de más o mejorar equipamiento científico (espacios y materiales de laboratorio)"</p>	<p>Refieren a contar con laboratorios y/o más equipamiento de laboratorios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tener laboratorio de ciencias. • Para aprender más y mejor debemos tener salones y laboratorios de química. • Implementar laboratorio con más materiales. • Queremos un laboratorio de ciencias.
<p>"Dotar de más o mejorar equipamiento de salud (enfermería, salas de contención)"</p>	<p>Refieren a contar con espacios y equipamiento para el cuidado de la salud física o mental, tales como enfermería o salas de contención.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enfermería equipada para casos de emergencia. • Les gustaría tener un lugar específico en donde ellos pudiesen descansar cuando se sientan estresados o agotados. • Espacios físicos de contención y apoyo en las escuelas, para atender a niños y niñas, y personal. • Tener un espacio para cuando nos sintamos con pena.
<p>"Dotar de más o mejorar equipamiento de seguridad (cámaras, luces, guardias)"</p>	<p>Refieren a la seguridad en la escuela en general o a contar con mayor equipamiento de seguridad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cámaras en la entrada del baño para detectar quien entra. • Detector de metales y revisión de mochila más constante. • Seguridad en los patios y escaleras. • Aumentar luminarias en áreas comunes del establecimiento. • Iluminación en las salas y los patios.
<p>"Dotar de más o mejorar equipamiento deportivo (gimnasio, canchas)"</p>	<p>Refieren a contar con espacios para deportes o actividad física y/o más equipamiento de deportes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gimnasio bien implementado para realizar actividad deportiva. • Poseer una multicancha en buenas condiciones que nos permita desarrollar diferentes disciplinas deportivas. • Tener un gimnasio para poder realizar deportes y actividades todo el año. • Buscar un constructor para construir la cancha y comprar pelotas.
<p>"Dotar de más o mejorar equipamiento didáctico (juegos, videos, libros)"</p>	<p>Refieren a la necesidad de contar con material didáctico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos y juguetes educativos disponibles para que ellos los usen durante la jornada escolar. • Tener más materiales para realizar las actividades. • Los libros de lectura en la sala de clase nos darían una motivación extra. • Comprar material didáctico.
<p>"Dotar de más o mejorar equipamiento tecnológico (computadores)"</p>	<p>Refieren a contar con salas para computación o más equipamiento computacional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Con más tecnología. • Tener una sala con computadores para todos los niños. • Tecnología adecuada. • Deben agregar más computadores a computación.

<p>"Dotar de más o mejorar mobiliario (escritorios, sillas, mesas)"</p>	<p>Refieren a mejorar el equipamiento de las salas de clases o del establecimiento, tales como escritorios, sillas, mesas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a nuestra comunidad educativa para que se gestione el aire acondicionado en las salas. • Mejora de mobiliario. • Mejorar el mobiliario del colegio. • En salas con mejor implementación (aire acondicionado, o <i>tablet</i> para cada estudiante, mobiliario más cómodo.
<p>"Mejorar áreas comunitarias y/o de esparcimiento (áreas verdes, espacios para sentarse)"</p>	<p>Refieren a mejorar las áreas comunitarias, como patios, áreas verdes, áreas de recreación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En el patio tener más juegos. • Generar espacios de calidad, patio, áreas verdes. • Espacios más verdes y grandes. • Mejorar los espacios de recreo.
<p>"Mejorar infraestructura del establecimiento (reparaciones, construcción)"</p>	<p>Refieren a ampliar o mejorar la infraestructura del establecimiento o de la sala de clases.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con espacios físicos para el desarrollo de actividades fuera de la sala de clases. • Quisiéramos aprender en salas más grandes. • Infraestructura amplia y adecuada a la cantidad de estudiantes. • Financiamiento para un colegio más grande.
<p>"Otras formas de mejorar infraestructura"</p>	<p>Señalan otras ideas sobre la infraestructura, no contenidas en las subcategorías anteriores y que no alcanzan un número suficiente para constituir las subcategorías independientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción rincones de aprendizajes en la sala de clase. • Implementar salas de recreación, entretención, habilidades. • Contar con espacios adecuados para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes.
<p>"Organización del espacio"</p>	<p>Afirmaciones referidas al uso que se le da a la infraestructura escolar.</p>	
<p>"Contar con espacios inclusivos adecuados"</p>	<p>Aluden a la necesidad de contar con espacios inclusivos en general o a adecuaciones específicas para atender a estudiantes con requerimientos especiales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mayores lugares donde nadie se sienta discriminado (comodidad). • Herramientas inclusivas tanto curriculares como infraestructurales. • Acceso para todos/as los/as estudiantes sobre todo con aquellos/ass con capacidades diferentes. • Creación de espacios donde se respeten las diferencias de todos/as los/as estudiantes. • En un establecimiento con infraestructura adecuada para la inclusión.
<p>"Mejorar orden y limpieza del establecimiento"</p>	<p>Aluden a la necesidad de ocuparse del orden y limpieza de del establecimiento o a la necesidad de contar con espacios más ordenados/ organizados y limpios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la organización de la sala para promover un mejor espacio educativo. • La sala de clases esté más limpia y ordenada. • Implementar insumos básicos, papel higiénico, jabón. • Mantener su entorno limpio. • Que hagan más aseo en los baños.
<p>"Mejorar ornato del establecimiento (pintura, decoración)"</p>	<p>Aluden a la necesidad de mejorar el ornato del establecimiento y contar con salas y espacios bien ornamentados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Embellecer nuestros espacios de juegos. • Queremos tener una sala más cómoda y bonita con decoraciones y con aire acondicionado, por ejemplo. • Que la sala esté decorada con afiches por subsectores. • En las actividades de la escuela, con murallas de colores.

<p>"Tener salas temáticas"</p>	<p>Aluden explícitamente a la necesidad de contar con salas especializadas por asignatura o para determinadas actividades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Salas especializadas para cada asignatura. • Trabajar en salas temáticas. • Tener salas temáticas. • Crear sala temática de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de los/as estudiantes.
<p>"Duración de la jornada escolar" Afirmaciones que se refieren a la duración de la jornada escolar</p>		
<p>"Acortar la Jornada Escolar Completa"</p>	<p>Plantean acortar la jornada escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jornada de medio día • Modificar JEC. Jornada la mañana. • Cambiar la jornada escolar a 6 horas. De 8:00 a 14:00 o bien, de 9:00 a 15:00 hrs. • Clases en las mañanas.
<p>"Alargar la jornada escolar"</p>	<p>Plantean extender la jornada escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Disponer de más tiempo. • Extender horario post clases para actividades recreativas. • Extender la jornada de clases (similar a la educación regular). • Con más tiempo para aprender.
<p>"Mantener la Jornada Escolar Completa"</p>	<p>Plantean mantener la Jornada Escolar Completa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bien el horario, pero sin tareas para la casa. • Mantener la Jornada Escolar Completa con docentes especialistas en actividades deportivas, artísticas y científicas. • Mantener la Jornada Escolar Completa. • Jornada Escolar Completa para que no lleven tareas para la casa y así pasar más tiempo en familia.
<p>"Reestructurar la Jornada Escolar Completa"</p>	<p>Plantean hacer cambios en la jornada sin especificar o se proponen cambios de horarios de ingreso y salida que no implican acortar la jornada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar la Jornada Escolar Completa y/o la utilización de los tiempos de la jornada de la tarde. • Cambiar la jornada escolar. • Optimización de los tiempos de la jornada escolar. • Cambiar horarios de ingreso y salida (10:00- 18:00).
<p>"Otros sobre duración de la jornada escolar"</p>	<p>Señalan otras ideas sobre la duración de la jornada escolar no contenidas en las subcategorías anteriores y que no alcanzan un número suficiente para constituir las en subcategorías independientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un mes de vacaciones de invierno. • Realizar un análisis de la JEC que tenga que ver con la cultura y el territorio. • Está en discusión la optimización del tiempo en la jornada vespertina, debido a que hay muchos/as trabajadores/as que terminan horario laboral tardíamente. • 9 meses de clases.
<p>"Organización de la jornada escolar" Afirmaciones que se refieren a la organización o distribución del tiempo dentro de la jornada escolar.</p>		
<p>"Acortar la duración del bloque pedagógico"</p>	<p>Refieren a disminuir la duración del bloque de dos horas pedagógicas o la duración de las clases en general.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reducir las clases a un tiempo adecuado que permita la concentración. • Menos tiempo de clases, ya que muchas clases son aburridas. • Reducir la duración de las clases a 60 minutos, ya que son muy largos los periodos de clases. • Busquen formas de aprender en menos tiempo.

<p>"Jornada segmentada en momentos diferenciados (talleres en la tarde)"</p>	<p>Refieren a organizar el día definiendo actividades de mañana y de tarde, generalmente asignaturas en la mañana y talleres en la tarde.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jornada completa con talleres durante la tarde. • En los primeros bloques se trabajará en las asignaturas fundamentales y en los últimos bloques actividades recreativas. • Hacer más clases durante la mañana, pero no dejar tan cargadas las tardes. • Realizar actividades lúdicas después de la hora de almuerzo fuera de la sala.
<p>"Más o mejor tiempo para recreo y actividades recreativas"</p>	<p>Refieren a contar con más tiempo para recreos o actividades recreativas o a realizar pausas activas o actividades recreativas dirigidas durante los recreos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Otorgar mayor espacio para la interacción con compañeros/as y jornadas recreativas. • Realización de pausas activas. • Recreos entretenidos y más largos. • Entrada a las 8.00 a.m y que el primer recreo dure 20 minutos, el segundo 15 minutos y el tercero 45 minutos.
<p>"Más tiempo para actividades del establecimiento (charlas, jornadas, alianzas)"</p>	<p>Refieren a dedicar más tiempo a la realización de actividades de todo el establecimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jornadas recreativas y educativas al menos dos veces al semestre. • Hacer más actividades dentro del colegio. • Aumentar 30 minutos a actividades como: día del niño, día de la familia, año nuevo indígena. • Que los jueves y viernes hubiera <i>jeans day</i> y se realizaran actividades divertidas.
<p>"Más tiempo para asignaturas o actividades curriculares específicas"</p>	<p>Refieren a aumentar el tiempo dedicado a asignaturas específicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Más horas de Educación Física. • Nos gustaría dedicar más tiempo a Inglés, Matemática, Historia, Tecnología y Educación Física ya que cada uno de estos ramos cuenta con aprendizajes importantes que nos permitirán poder desarrollarnos de la mejor manera a futuro. • Más tiempo en las asignaturas de Lenguaje y Matemática. • Que la mayor cantidad de horas de clases sean para las 4 asignaturas básicas (Matemática, Lenguaje, Ciencias e Historia) e Inglés.
<p>"Más tiempo para reforzar aprendizajes"</p>	<p>Refieren a dedicar tiempo a actividades de reforzamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Podrían dejar una hora del día para realizar distintos reforzamientos donde los estudiantes asistan a lo que más se les dificulte. • Pedir a el/la profesor/a que nos haga un reforzo durante las tardes o en talleres. • Tener espacios fuera del horario para reforzar asignaturas deficientes. • Con horarios de reforzamiento.
<p>"Más tiempo para talleres de diverso tipo"</p>	<p>Refieren a destinar más tiempo a talleres en general o específicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar los talleres y recreos más largos. • Tener talleres diarios. • Nos gustaría dedicar mayor tiempo a actividades generales como los talleres anteriormente nombrados. • Tener más horas de taller de banda para practicar más.

<p>"Mayor flexibilidad del establecimiento para definir horarios"</p>	<p>Refieren a la necesidad de tener un horario flexible definido y/o definido en el establecimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad en horarios de clases. • Introducir un horario escolar más flexible que permita adaptarse a las necesidades de estudiantes y docentes. Esto podría incluir la posibilidad de clases en diferentes momentos del día o incluso en días no consecutivos. • Explorar la posibilidad de ofrecer horarios flexibles para algunas actividades de aprendizaje, permitiendo a los/as estudiantes elegir momentos que se ajusten mejor a sus ritmos de aprendizaje. • Flexibilización de horarios que permitan salidas pedagógicas.
<p>"Mayor tiempo con electividad para las y los estudiantes"</p>	<p>Refieren a otorgar mayor tiempo a actividades elegidas por las y los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres a elección propia los fines de semana. • El colegio debería tener más materias opcionales. Que los/as estudiantes tomen más decisiones en su desarrollo siendo guiados por los/as asistentes de la educación. • Dejar que los/as estudiantes puedan elegir algunas de sus materias y talleres deportivos. • Poder priorizar cantidad de horas de una o más asignaturas de acuerdo con los intereses personales de cada estudiante.
<p>"Menos tiempo para asignaturas o actividades curriculares específicas"</p>	<p>Refieren a reducir el tiempo para asignaturas específicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Eliminar talleres de lenguaje y matemática de la JEC. • Eliminar algunas asignaturas por otras de interés de los/as estudiantes. • Estamos de acuerdo en que las clases de música/artes sean reemplazados por talleres de computación. • Cambiar las horas de religión de manera voluntaria por orientación sexual.
<p>"Respetar los horarios establecidos"</p>	<p>Refieren a usar y/o respetar horarios definidos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En horario de clases. • Usando los horarios necesarios de clases. • Cumplir los tiempos para enseñar y aprender. • Respetar tiempos de cada proyecto y actividad.
<p>"Otros sobre la organización de la jornada escolar"</p>	<p>Refieren a otras ideas sobre la organización de la jornada no contenidas en las subcategorías anteriores y que no alcanzan un número suficiente para constituir las en subcategorías independientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jornada educativa equilibrada: una jornada ideal en la educación debe combinar aprendizaje, interacción social, reflexión y actividades prácticas, promoviendo un enfoque holístico para el desarrollo de los/as estudiantes. • Mejorar la jornada de clases y hacerla más efectiva. • Se deben repensar la distribución de la jornada y la organización de actividades. • Iniciar y terminar la jornada con un espacio de diálogo.

"Ambiente de aprendizaje y clima escolar"	Afirmaciones que se refieren a las condiciones que debe tener el ambiente de la escuela y aula para favorecer el aprendizaje y el bienestar de las y los estudiantes.	
"Condiciones físicas y estéticas (templado, con buena ventilación, lindo, agradable, amplio, limpio)"	Refieren a las condiciones físicas de la sala o establecimiento que favorecen el bienestar de las y los estudiantes e indirectamente el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • En una sala más bonita tener clases. • Sala limpia. • En un lugar limpio y ordenado. • Queremos una escuela más acogedora, más limpia y bonita.
"Condiciones que favorecen el aprendizaje (silencioso, motivante, desafiante, organizado, ordenado)"	Refieren a la importancia de contar con un ambiente propicio para el aprendizaje en general, o aludiendo a condiciones que impulsan directamente el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • En ambientes sin contaminación acústica. • Establecer las condiciones favorables para el aprendizaje de los estudiantes. • Ambiente de clase más tranquilo. • Generar ambientes propicios para el aprendizaje. • Procurar un ecosistema de aprendizaje positivo y de bienestar.
"Condiciones que favorecen la convivencia (seguro, digno, respetuoso, inclusivo)"	Refieren a las interacciones entre pares o en la comunidad educativa que favorecen el bienestar de las y los estudiantes e indirectamente el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Queremos aprender de forma respetuosa, donde nos consideren a todos/as. • Tratarnos con respeto, entendiendo que ello implica evitar burlarnos de los comentarios que los compañeros y las compañeras realicen. • Respetarnos y procurar ser mejores personas. • Una escuela inclusiva para todos/as. • Los y las estudiantes deben aprender en un entorno seguro libre de violencia.
"Condiciones referidas al trato de docentes a estudiantes"	Refieren a los requerimientos que levantan los/as estudiantes sobre el trato que esperan de parte de los/as docentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Mirar al/la educando/a desde sus motivaciones y al/la educador/a como una persona desde el respeto profesional. • Profesores/as más motivados/as para hacer las clases en el aula. • Los/as profesores/as se enojan mucho, debiese cambiar. • Que los/as profesores/as no griten cuando expliquen, parece que están enojados/as. • Profesores/as más compasivos/as y que se pongan en el lugar de la otra persona.
"Otros respecto a ambiente de aprendizaje y clima escolar"	Refieren a otras condiciones no incluidas en las subcategorías anteriores que favorecen el bienestar y el aprendizaje de las y los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Menos exigencia en vestuario permitido. • En un ambiente más transparente, mejor organizado, pues el liceo ha sufrido una desorganización inconmensurable en los últimos años. • Ambiente ecológico y contexto funcional. • En un espacio que promueva el aprendizaje integral, que busca una educación de calidad, donde cada niño y niña sea protagonista de sus aprendizajes.

"Categorías transversales"		
<p>"Requerimientos docentes"</p>	<p>Afirmaciones que se refieren a peticiones que realizan los docentes para desarrollar su trabajo profesional. Por ejemplo, actividades de reflexión con sus colegas y afirmaciones sobre requerimientos de personal docente para realizar o apoyar la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creemos que es necesario una reevaluación en relación con el coeficiente de profesionales versus número de párvulos, ya que hoy en día de la manera que se encuentra estructurado hay un agotamiento físico y mental de las profesionales. • Consideramos pertinente que la cantidad de estudiantes óptima debería ser de 30 por sala, para trabajar de forma más focalizada y personalizada. • Contar con personal capacitado para los talleres. • Que las reflexiones sean semanales y los niños y niñas se retiren antes de la jornada. • Incrementar las horas de preparación de enseñanza para todos/as los/as profesores/as, con el fin de crear clases fructíferas y de mayor satisfacción para el/la docente; por temas de falta de tiempo suele ocurrir que las clases se preparan de forma rápida, siendo que con un tiempo apropiado se pueden lograr mayores objetivos dentro del aula.
<p>"Familia"</p>	<p>Afirmaciones que se refieren al vínculo de la familia con la institución educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener una buena comunicación escuela-familia. • Realizar presentaciones de los padres y las madres, y sus hijos e hijas sobre el oficio que desempeña. • Mejorar la participación de padres, madres y/o apoderados/as. • Hogar, participación activa de los padres, de forma constante. • Los/as estudiantes manifiestan querer aprender mediante el juego con sus familias por lo que se acuerda realizar actividades donde los padres, las madres y cuidadores/as sean partícipes activos de dicho aprendizaje, mediante disertaciones y elaboración de material reciclado el cual será utilizado en las diferentes experiencias de aprendizaje.
<p>"Fuera del alcance de la consulta"</p>	<p>Afirmaciones que se refieren a demandas sistémicas que exceden los ámbitos de conversación de la consulta y afirmaciones que resultaron incomprensibles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar fuentes de financiamiento externo. • Eliminar tómbola de selección. • Que el/la sostenedor/a cumpla con los plazos de compras. • Estamos de acuerdo en que el liceo imparta EPJA. • Reunión con el equipo directivo para nuevas propuestas, incluyendo posibilidad de presupuesto para el nivel. • Que el gobierno venga a ver las condiciones en las que uno/a estudia.
<p>"Inválidos"</p>	<p>Celdas de acuerdos completadas con expresiones sin significado (letras o afirmaciones improcedentes).</p>	

*Congreso
pedagógico
& curricular*

**INFORME TÉCNICO
DE RESULTADOS**

ABRIL 2024



En cooperación con

