



DEG

División
Educación
General



**Educación
Para Todos**

Acogida en comunidades educativas inclusivas



En el presente documento se utiliza de manera inclusiva términos como, "el estudiante", "el aprendiz", "el niño", "el adolescente", "el adulto", "el docente" "el facilitador", "el compañero" y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente ambos sexos en el idioma español, salvo usando "o/a", "los/las" y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

Ministro de Educación

Raúl Figueroa Salas

Jefe División de Educación General

Raimundo Larraín Hurtado

Unidad Educación Para Todos

División de Educación General

Ministerio de Educación

Alameda 1371, Santiago de Chile

Agosto, 2021

Índice

I. Introducción	2
II. Una visión de la acogida desde la educación inclusiva	3
III. Elementos claves para el diseño de un Proceso de Acogida Integral	5
1. Reconocimiento de las Trayectorias Educativas	6
2. Fortalecimiento del vínculo pedagógico	8
3. Comunicación intercultural como herramienta para asegurar la inclusión	10
IV. Reflexiones para la reunión de microcentro o para espacios de reflexión docente	12
1. Primer contacto	12
2. Primera entrevista	14
3. Evaluación pedagógica y el rol del profesor jefe	16
4. Incorporación del estudiante a su grupo/curso	17
5. Inclusión de estudiantes no hispano hablantes	18
6. Procesos de Acogida en tiempos de Crisis	20
V. Instrumentos de gestión interna y diseño de Procesos de Acogida	22
VI. Cierre: Acogida en espiral	27

“Un hombre en nuestra orilla es alguien distinto, queda de nosotros reaccionar para acercarnos a él sin ideologías, condenas o miedos.

Cuando menos lo esperes, tú puedes ser el otro.”

“La Isla”, Armin Greder.

I. Introducción

Las comunidades educativas han sido espacios que dan cuenta del encuentro de lo diverso representado por cada uno de los miembros que la componen. Si bien es cierto esto ha sido motivo de conflictos y desencuentros, también ha sido fuente de riqueza de miradas, opiniones y sentidos. Ante este escenario, se asume el desafío de implementar estrategias institucionales que ayuden al desarrollo de prácticas pedagógicas y formativas con carácter inclusivo.

En esta idea el Ministerio de Educación busca fortalecer la construcción de comunidades educativas inclusivas, a través de una conceptualización que promueve una ruta de trabajo progresiva, sistemática, contextualizada, flexible y capaz de garantizar el avance en la trayectoria educativa de cada estudiante para que nadie quede atrás, lo que se ha plasmado en diversos documentos que se han elaborado considerando los principios de la diversidad cultural bajo un enfoque inclusivo e intercultural.



En este sentido, y para seguir avanzando hacia una educación más inclusiva, se visualiza como un gran desafío la elaboración de un **proceso de acogida**, que logre articular las distintas acciones que se implementan desde la gestión interna de la escuela, promoviendo una mirada integral y articulada, que no se restrinja a un protocolo que se dirige a un grupo de estudiantes con características particulares, o a cargo solo de un grupo específico de profesionales, sino que avance en una comprensión de la acogida en donde toda la comunidad educativa se hace parte.

Este documento es una nueva herramienta que invita a buscar las oportunidades para abrir espacios de participación, reflexión y materialización de un proceso de acogida que releve la importancia de establecer encuentros para afianzar una convivencia en igualdad de atribuciones y derechos de todos los actores de las comunidades educativas, promoviendo el diálogo de saberes, sentidos y prácticas sobre la base del respeto y la validación mutua, para fortalecer la construcción de una sociedad más humana, justa y democrática.

II. Una visión de la acogida desde la educación inclusiva

La educación inclusiva es un proceso en marcha, dinámico, fluido y que necesita de la atención constante de quienes son responsables de liderar este desafío dentro de cada comunidad. Su dinamismo nos invita a estar muy abiertos al entorno más próximo del establecimiento educacional y a la diversidad emergente de su estudiantado, así como a las distintas situaciones que surgen en el día a día del quehacer educativo. De esta forma, se podrán proporcionar respuestas oportunas y pertinentes, en el menor tiempo posible para garantizar que cada estudiante siga adelante con su proceso educativo.

La diversidad¹ presente en las comunidades educativas es tan grande como la cantidad de personas que la constituyen. Desde esta perspectiva, la tarea de la escuela hoy en día debe considerar estas diversidades en su labor pedagógica. Entonces, *¿cómo abordar el desafío de reconocer y acoger esta diversidad en sus propias y legítimas diferencias?* Claramente no existe una fórmula ni un listado de acciones que garanticen dar respuesta a dicha interrogante; tampoco un camino único a seguir, ya que esto dependerá del contexto de cada establecimiento y del territorio en el cual está inmerso. Reconociendo los esfuerzos que han impulsado las comunidades educativas en este tema, es que queremos ampliar la mirada y profundizar en las oportunidades que pueden surgir desde la **resignificación** de los procesos de acogida.

Para tales efectos consideraremos la **"acogida"**, como un proceso permanente, sistemático y de carácter integral; que aspira a facilitar la incorporación y

¹ Multiplicidad de formas en que se manifiestan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro de los grupos y sociedades y también entre ellos. UNESCO. <https://es.unesco.org/creativity/diversidad-cultural>

acompañamiento efectivo de los estudiantes y sus familias en la comunidad educativa. Se trata de garantizar las mejores condiciones para estimular la activa participación de los estudiantes en cada uno de los procesos involucrados, tanto en el logro de los objetivos de aprendizaje, en las áreas de convivencia, así como en toda actividad que se realice en favor de la formación integral de todas y todos sin excepción.

Así, podemos observar que la acogida no se restringe a una serie de acciones que se dan solo a principio de año o al momento de la llegada de un estudiante nuevo al establecimiento; tampoco refiere solo a acciones que apuntan a temas administrativos como la entrega de información sobre la normativa, horarios, requisitos, uniformes y otros. La idea es correr el cerco y ampliar el horizonte, entendiéndola como **un proceso de acogida**; es decir, como una herramienta poderosa para potenciar la concepción de sujeto de derecho que cada estudiante porta, desde su singularidad, dignidad y diversidad. Este proceso se puede desplegar de mejor manera comprendiéndola como una **espiral** de relaciones e interacciones que, a medida que se profundizan, van creando mejores y más variadas formas de enseñanza y aprendizaje.

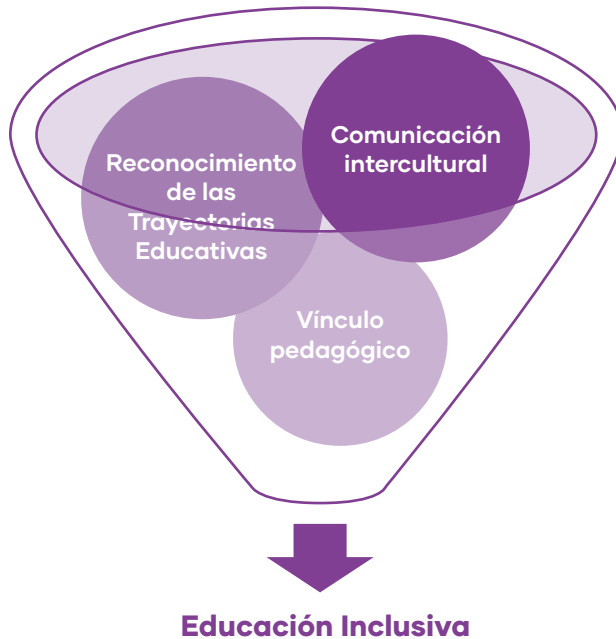
Una comunidad inclusiva que se define como tal, debe considerar los principios de la educación inclusiva² para desarrollar un proceso de acogida y acompañamiento adecuado a las características y circunstancias de vida, no solo de los nuevos estudiantes que eventualmente puedan ser parte de la comunidad educativa, sino también en el día a día de los estudiantes que asisten regularmente a la escuela. Para llevar adelante estos procesos es necesario contemplar acciones afirmativas que abran espacios de sensibilización, involucrando a toda la comunidad en el recibimiento y acompañamiento a lo largo del año del estudiante y su familia. Se requiere especial atención en quienes requieren más apoyo, como por ejemplo la población rural, migrante, no hispano hablante, estudiantes prioritarios o pertenecientes a cualquier grupo minoritario en relación con el curso al cual ingresará según su edad y aprendizajes.

Así, las estrategias de acogida en contextos educativos nos hablan de las acciones que irán definiendo la cultura escolar y el tipo de comunidad educativa que se va construyendo. De esta forma, los procesos de acogida deben ser abordados en forma integral, para impulsar acciones institucionales que ayuden a desarrollar el sentido de identidad y pertenencia a través del reconocimiento de todos los miembros de la comunidad.

2 Principios de la educación inclusiva: Presencia, Reconocimiento y Pertinencia de los procesos educativos.

III. Elementos claves para el diseño de un proceso de acogida integral

Desde la perspectiva de la Educación Inclusiva, se da cuenta de herramientas muy potentes para comprender la importancia de impulsar un **proceso de acogida integral**. En este sentido profundizar en el reconocimiento sobre las Trayectorias Educativas, la Comunicación Intercultural y el Vínculo Pedagógico en la experiencia de enseñanza y aprendizaje, se vuelven vitales para identificar acciones que se pueden resignificar o generar acciones nuevas que se articulen en forma armónica con lo que la escuela ya realiza, de tal forma de no sobrecargar el sistema y elaborar un proceso de acogida integral del cual toda la comunidad se haga parte.



Cada uno de estos elementos, que son a su vez teórico-prácticos, favorecen el abordaje de las diversidades existentes, reconociendo nuestras limitaciones, con perspectiva de creación e innovación en la garantía del derecho a la educación.

1. Reconocimiento de las Trayectorias Educativas

En Chile, los procesos de acogida en contextos educativos han tenido diferentes desafíos. Para empezar, suele parecer que los estudiantes que menos necesitan de los procesos de acogida son aquellos que han tenido una trayectoria educativa ininterrumpida o lineal, es decir, que responden a lo establecido según curso/edad de acuerdo a lo que indica la normativa del sistema educativo.

Sin embargo, aun en esos casos, es necesario poner especial atención en las transiciones de ciclo o nivel educativo, ya que se producen cambios en el cotidiano de los estudiantes. En el caso de los estudiantes talentosos, para quienes los procesos de acogida cobran un especial sentido y valor, ciertas aproximaciones desarrollistas que comprenden que el Talento, si bien puede tener un componente biológico, requiere de unas condiciones apropiadas para que se desarrolle y se manifieste³. Es así como la emergencia del Talento Académico depende, en buena medida, de la existencia de catalizadores que favorezcan su reconocimiento y desarrollo⁴. Es decir, incluso en casos de estudiantes que cuentan con habilidades por sobre el promedio, un contexto adverso o poco acogedor, puede generar situaciones de exclusión.

Para comprender las distintas posibilidades de que un estudiante interrumpa su trayectoria educativa es bueno remitirnos a la concepción multilineal que propone Flavia Terigi⁵. Esta concepción multilineal de las trayectorias educativas toma en cuenta la experiencia real de los estudiantes en sus trayectorias, más que adecuar las estrategias pedagógicas y formativas a un ideal teórico de edades y avances en la educación formal. Esto se grafica en la siguiente lámina:

3 García-Cepero, María Caridad. "Reflexiones alrededor del reconocimiento y desarrollo del talento en la escuela: Una mirada desde la educación inclusiva". Documento que fue parte de un encuentro internacional de educación inclusiva a realizarse en octubre de 2019, en Santiago de Chile.

4 Gagné, Françoise. "De los genes al talento: La perspectiva DMGT/CMTD". 2015. <https://es.calameo.com/read/004267869a430fb2b28d0>

5 Terigi, Flavia. "Las Trayectorias Escolares: Del problema individual al desafío de la política educativa." Proyecto hemisférico: "Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar." Ministerio de Educación de la República Argentina y OEI. 2009. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf>

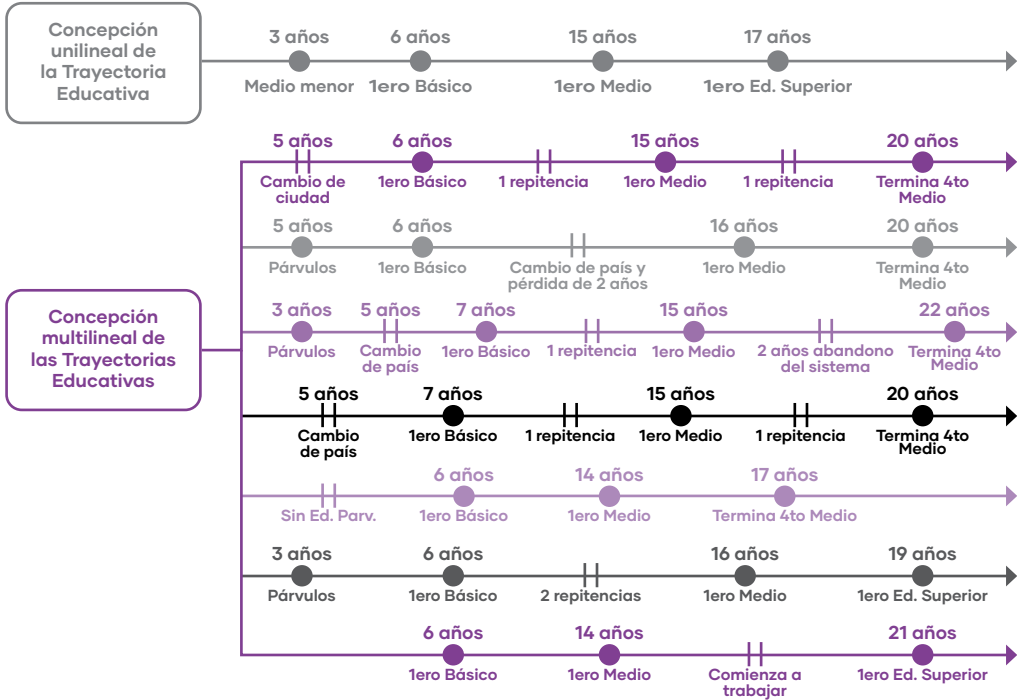


Diagrama de elaboración propia EPT.

Estas miradas, centradas en las trayectorias educativas y sus riesgos de interrupción o abandono, encuentran los orígenes de su reflexión en las ideas asociadas al “fracaso escolar” que existía en los sistemas educativos hace algunas décadas. Inicialmente dicho fracaso escolar se asoció a condicionantes personales de los estudiantes; sin embargo, avanzados los años y la reflexión, se observan ciertos condicionantes de la educabilidad que se originan en realidades ajenas a las capacidades de aprendizaje de los estudiantes, como, por ejemplo: la maternidad o paternidad temprana, la habitabilidad, las dificultades de traslado en la educación rural multigrado o la falta de acceso a tecnología en momentos de aprendizaje a distancia, entre otras tantas.

Profundizar el conocimiento en esta perspectiva de Trayectoria, permite considerar las distintas emocionalidades y subjetividades que niños, jóvenes y adultos tienen respecto de los procesos de enseñanza y aprendizaje en cada uno de sus contextos de vida. Existen grupos de estudiantes que poseen condiciones de vida que alteran la continuidad de las trayectorias educativas, tanto las lineales como las teóricas.

Entre estos se cuentan aquellos estudiantes y sus familias que han vivido cambios en su residencia a través de procesos de movilidad campo/ciudad, rural/urbano, interregional o procesos migratorios internacionales. Además, a este grupo se suman estudiantes que poseen trayectorias educativas interrumpidas por situaciones de repitencia y/o abandono, así como quienes, por temas de salud, por pertenecer a una comunidad circense o una comunidad gitana o cualquier otra situación, se han debido ausentar por un tiempo prolongado del establecimiento educacional. Para estos casos se habla de “Trayectorias Educativas No Encauzadas”⁶. Como nos plantea Terigi:

“Evidentemente, la transformación de la mirada sobre el problema de la inclusión trae consigo una preocupación por asegurar, desde las políticas educativas, que los sujetos realicen trayectorias escolares continuas y completas”⁷.

Cabe destacar que los contextos de crisis se convierten en verdaderos catalizadores que aumentan y diversifican las posibilidades de interrumpir las trayectorias. Por eso es necesario considerar las circunstancias de vida de los estudiantes para elaborar un proceso de acogida integral que contenga diversas estrategias que puedan adaptarse, ser flexibles, duraderas, sostenibles, pero, sobre todo, dignificadoras.

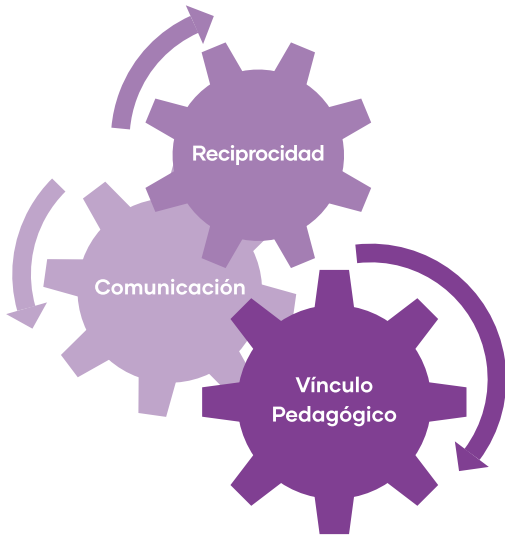
2. Fortalecimiento del vínculo pedagógico

La acogida en contextos educativos inclusivos se entiende como un proceso que pone en juego las expectativas de los que acogen y de los que son acogidos, en una relación de enseñanza y aprendizaje bidireccional. Esta forma de entender la acogida tiene en cuenta dos supuestos: el primero se refiere a la comprensión de que la educación es un derecho al que todos deben acceder; y el segundo considera que el conocimiento y los aprendizajes se construyen a través de una relación que se transforma en vínculos entre los integrantes de las comunidades educativas. Así, el vínculo pedagógico se manifiesta como una herramienta que vuelve significativos los procesos de enseñanza y aprendizaje.

⁶ Expresión empleada por el European Group for Integrated Social Research (EGRIS) para referirse a las características que presentan las trayectorias de vida de los jóvenes europeos, con referencias al empleo, la escolarización y otros aspectos.

⁷ Terigi, Flavia. “Las Trayectorias Escolares: Del problema individual al desafío de la política educativa.” Ministerio de Educación de la República Argentina y OEI. 2009. Pág. 19.

En este sentido, se considera que la acogida es un proceso de comunicación y reciprocidad que ayuda al conocimiento del otro, intensifica el vínculo pedagógico, los vínculos sociales⁸ y ayuda a consolidar prácticas de sociabilidad.



Desde un enfoque intercultural, entendemos que a la base de la acogida está la disposición de acoger al otro en su singularidad, de respetarlo, de conocerlo sin imposiciones o prejuicios, reconociendo su espacio, sus normas y su cultura. De esta forma quien acoge estaría recreando la forma en que aspira a ser acogido y ser reconocido en su dignidad, en caso de estar en un contexto nuevo o extraño para sí mismo.

Un vínculo pedagógico solo se puede establecer en una situación de enseñanza y aprendizaje. De tal modo, en el marco de la Educación Inclusiva, toda interacción debe considerarse una acción formadora y, por tanto, educativa.

Así, el vínculo pedagógico no es algo que podamos obviar, ya que se construye a partir de los aprendizajes que la comunidad va adquiriendo, y se desarrolla tanto a nivel personal como colectivo.

Siguiendo el sentido de lo señalado, podemos descubrir vínculos pedagógicos entre un docente y un estudiante, pero también entre el cuerpo docente y el estudiantado, como estamentos de la comunidad educativa. De esta forma se pueden establecer vínculos pedagógicos entre la escuela y su entorno, pues desde el lugar en que se ubica geográficamente, es desde donde recoge la información para contextualizar los aprendizajes de los estudiantes que provienen de ese territorio en particular. Entonces, el vínculo pedagógico es diverso y se vuelve una herramienta fundamental para instalar un proceso de acogida, aspirando a profundizar en una educación inclusiva.

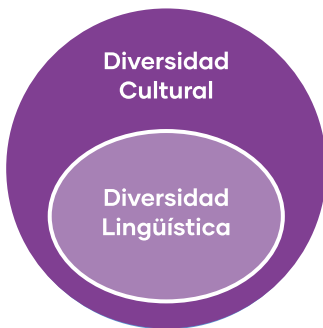
⁸ Entendemos los "vínculos sociales" como todas aquellas relaciones entre dos o más personas, que producen cercanía y confianza entre ellas.

3. Comunicación intercultural como herramienta para asegurar la inclusión

Establecer una relación pedagógica, como se ha dicho, requiere de un vínculo que permita que esta relación se vuelva significativa. Una herramienta necesaria para abordar la interacción educativa en contextos de diversidad cultural es la mediación o comunicación intercultural.

La comunicación intercultural considera un paraguas conceptual que comienza relevando dos perspectivas: (i) la diversidad cultural, aludiendo a la construcción de identidades diversas y (ii) la diversidad lingüística, en que se reflexiona sobre cómo esas diversidades culturales nombran su entorno.

Según lo expuesto, entenderemos que la comunicación intercultural va más allá del mero conocimiento instructivo de otras culturas y del dominio de otra lengua. Tiene un alto potencial pedagógico como elemento revitalizador de la interculturalidad, a través de la implementación de estrategias de enseñanza que buscan ser más didácticas e interactivas. Así, el componente de diversidad cultural de toda comunidad dará cuenta de un encuentro de miradas y sentidos que va más allá de la mera apropiación de conocimientos durante el proceso de formación inicial, ya que está impregnado de valores, actitudes, destrezas y habilidades que se desarrollan colectivamente en el encuentro con el otro, lo que se evidencia en un aprendizaje significativo mutuo.



"La comunicación intercultural es la interacción consciente de las diferencias culturales y lingüísticas con personas de distintos orígenes".⁹

⁹ "Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas" <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2021/05/GUIA-METODOLOGICA-PARA-LA-COMUNICACION-INTERCULTURAL.pdf>

Una mirada complementaria que enriquece el aporte de la comunicación intercultural es la que se centra en las situaciones de contacto cultural en que suceden cambios lingüísticos. Estos cambios producen modificaciones y transformaciones en el lenguaje propio (lengua materna¹⁰) como en la lengua nueva que se va aprendiendo. Así, estos procesos de contacto generan situaciones en que en ambas lenguas experimentan cambios que comienzan de forma sincrónica y/o espontánea para terminar, eventualmente, modificando la lengua madre (o materna) de forma definitiva. Incluso, cuando la lengua en el lugar de origen y la del lugar de destino coincidan, estas pueden estar expuestas a cambios y ajustes, dado el contacto más amplio y profundo que ocurre a nivel cultural de usos y costumbres.

La lengua madre, entonces, se presenta como el andamiaje sobre el cual construimos nuestra forma de ver, comportarnos (conductas) y nombrar el mundo. Así, nuestra lengua madre (español, mapuzungun, aymara, kunza, rapa nui, entre otros) es la base sobre la que partimos en la comprensión de otras lenguas y, por tanto, otras culturas. Y como no basta con saber nombrar, sino que es necesario saber usar esa nueva lengua, se vuelve relevante el concepto de literacidad¹¹, que pone sobre la mesa no solo la adquisición de habilidades lingüísticas, sino que incluye prácticas sociales que permiten darle contexto a la nueva lengua.

De este modo, la comunicación intercultural nos habla de una forma de intercambio comunicativo en que lo importante no es lo que escucho, sino lo que entiendo. Se releva la intención de quien habla y de quien escucha, la comunicación no verbal, los significados de lo comunicado en la cultura de origen, entre otros. Un ejemplo clásico de esto se da con las ferias de gastronomía. Una feria que solo presenta platos de distintos países, pero que no explica ciertos elementos que dan sentido a esos platos, es una feria que no comunica interculturalmente. En ese caso es bueno

10 Por lengua materna o L1 se entiende la primera lengua que aprende un ser humano en su infancia y que normalmente deviene su instrumento natural de pensamiento y comunicación. Con el mismo sentido también se emplea lengua nativa y, con menor frecuencia, lengua natal. Tal como se desprende de su apelativo, suele ser la lengua de la madre, aunque también puede ser la de cualquier otra persona: padre, abuelos, niñera, etc. Quienes comparten una lengua materna son considerados hablantes nativos de la lengua en cuestión, p. ej., hispanohablantes nativos. El término lengua materna se suele emplear en contraposición a lengua extranjera (LE) o a lengua segunda (L2). https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguamaterna.htm

11 Se entiende la literacidad como un proceso de aprendizaje en que el centro de atención es la realidad socio-contextual en que se desarrolla. Corresponde al denominado enfoque de los Nuevos Estudios en Literacidad (NEL). Desde esta perspectiva, la literacidad, más que relacionarse con el alfabetismo como una habilidad técnica independiente del contexto, es una práctica social, alojada en el contexto social. Más aún, se presume que es una habilidad objetiva como las matemáticas y que puede ser dependiente de la sociedad (UNESCO, 2006).

considerar responder preguntas como: *¿Por qué se come eso? ¿En qué región del país se come? ¿En qué momento del día? ¿Cómo se prepara? ¿Por qué con esos ingredientes?* En fin, es necesario que esta feria nos presente una explicación que nos permita comprender no solo qué hacen, sino cómo, por qué y para qué lo hacen. Estas preguntas básicas permiten fomentar la comunicación intercultural y el respeto por la diversidad cultural.

IV. Sugerencias de acciones para llevar adelante un proceso de acogida

Toda llegada a un nuevo lugar (o la vuelta al lugar de pertenencia después de una ausencia) conlleva entusiasmos, sueños, deseos, pero también pueden generarse inseguridades, miedos e incertidumbres. Por ello la acogida debe ser considerada una estrategia fundamental y necesaria para que dicha llegada sea un proceso donde esos anhelos positivos se hagan realidad, o que los miedos solo sean algo olvidable que pueda ser superado rápidamente.

Para que ello acontezca es importante que la institución educativa sea ese espacio donde cada uno siente que ha llegado a una comunidad donde ocupa y ocupará un lugar de reconocimiento y valía en su diferencia y singularidad; que es respetado, resguardado y que ese lugar hará todo lo posible por acompañar la construcción de su proyecto de vida. En este escenario, la acogida trasciende a ser un mero acto administrativo y formal, para convertirse en un acto constitutivo del vínculo pedagógico. Por tanto, dice relación con el reconocimiento del otro, de la otredad, de la legitimidad de la diferencia y diversidad como lo fundante de una comunidad educativa inclusiva.

1. Primer contacto

Como ya se ha dicho, las motivaciones que rodean el ingreso o reingreso de un estudiante son múltiples. Por un lado, puede ser que un estudiante ingrese a un establecimiento nuevo por decisión propia, porque su familia lo quiso, por cercanía a su domicilio, por el proyecto educativo del nuevo establecimiento, por cambio de casa, por temas económicos, su establecimiento anterior no contaba con enseñanza media o no tenía la carrera técnico profesional que quería seguir.

También, puede haber sufrido bullying en su establecimiento anterior, haber sido expulsado o haberse sentido excluido de alguna forma.

El primer contacto es clave como en cualquier relación que comienza. La experiencia nos dice que se debe establecer un espacio de confianza basado en el rol protector de la escuela. Un primer paso en la acogida que inaugura la relación formativa es la entrega de información para facilitar el ingreso activo (presencial o virtual), y su incorporación a la dinámica escolar. Se espera que, eventualmente, esto redunde en una mayor motivación para asistir a clases y en favorecer los procesos de aprendizaje.

De esta forma, la relación entre las familias y el establecimiento será más fluida al percibir una actitud de ayuda y colaboración. Es esencial transmitir tranquilidad, asegurar que sus hijos estarán atendidos adecuadamente y hacerles saber que se les mantendrá informados sobre su proceso de escolarización a través de los canales de comunicación establecidos por la institución para dicho propósito.

La implementación del sistema SAE (Sistema de Admisión Escolar) ha permitido que el primer contacto cuente con mayores niveles de preparación en relación con acceder a información previa. Sin embargo, buena parte del sistema aún mantiene el acceso antiguo en que las familias se acercan espontáneamente a los establecimientos. En este segundo caso, el primer contacto se da de forma improvisada, pues puede ocurrir a través de una consulta puntual o el mismo día que la familia formaliza la matrícula.

En esa oportunidad será importante contar con material en que se informe del funcionamiento del establecimiento educacional. Asimismo, para las familias no hispanohablantes se puede recurrir a material en otros idiomas o, en caso de contar con ellos, a facilitadores interculturales que muchas veces actúan como intérpretes.

Una vez hecho el primer contacto, es importante diseñar un flujo de acciones que aseguren la mejor y más equitativa entrega y recogida de información, tanto de los establecimientos como de las familias respectivamente. Así, este primer contacto es el que inaugura la relación formativa que asumen las familias y las escuelas. Por esto es necesario contar, de forma permanente, con materiales que sirvan de apoyo a la entrega de información relevante para el ingreso del nuevo estudiante.

Este primer encuentro puede considerar la entrega de la siguiente información relevante:

- Tríptico informativo sobre el establecimiento.
- Copia del Proyecto Educativo Institucional.
- Detalle de la documentación necesaria para la matrícula (ojalá bilingüe).
- Manual de Convivencia Escolar y sus protocolos asociados.
- Tríptico informativo para el acceso a ayudas y beneficios.
- Horarios, materiales necesarios, temas asociados al tema de almuerzo en el establecimiento.
- Detalle de los procesos de acogida que pueda tener el establecimiento.
- Datos de contacto de profesor jefe y equipo psicosocial.
- Correos institucionales para consultas o sugerencias.
- Otras.

2. Primera entrevista

La primera entrevista formal debe ser un momento del proceso de acogida y presentación, que puede incluir a los equipos profesionales y la infraestructura del establecimiento. Se sugiere considerar algunos instrumentos de apoyo y respaldo, como las pautas de entrevistas y de registro.

Lo importante es que estén en sintonía con los instrumentos de gestión de la escuela, para darles pertinencia y continuidad a través del tiempo. Asimismo, es importante considerar las temporalidades; es decir, un estudiante nuevo y su familia no pueden pasar más de un mes en el establecimiento educativo sin haber tenido una entrevista en profundidad ya sea con el profesor jefe, orientador/a, inspector general, equipo psicosocial o quien esté designado para que cumpla con aquella labor.

Esta acción puede llevarse a cabo de múltiples maneras, con distintas profundidades y de acuerdo al nivel educativo. Este puede ser un espacio que se establezca solo para las familias, o para estudiantes y sus familias en conjunto. Para esta primera entrevista es importante considerar algunas temáticas a abordar que faciliten la integración del estudiante al establecimiento y a los procesos de aprendizaje y de la familia a la comunidad educativa. Algunas de las temáticas relevantes para esto son:

- Presentación del profesor(a) jefe(a) y detalle del profesorado y asistentes de la educación del establecimiento con quienes el estudiante se vinculará durante su trayectoria.
- Presentación de la metodología de trabajo, evaluación diagnóstica de aprendizajes, definición del curso y las asignaturas que le corresponden.
- Aplicación de ficha del estudiante, con información personal y de contacto. En lo posible, contemplar la traducción de esta información para las familias no hispano hablantes.
- Presentación de información de los horarios de funcionamiento del establecimiento, recreos, colación talleres y otros. El curso al que ingresa el estudiante (considerar la entrega de este material en la lengua de quien recibe la información).

Además, es posible que sea necesaria una entrevista con el o la trabajador(a) social (o similar) para la detección de necesidades y derivación a redes de apoyo especializado en el territorio (Cesfam, Omil, entre otros).

Por último, hay que considerar que esta primera entrevista permite dar una mirada inicial al avance en aprendizajes del o la estudiante. Así, se hace necesario que el equipo maneje una batería de preguntas que permitan recoger información relevante sobre las trayectorias educativas, de migración (si es el caso) y culturales¹², de todo el grupo familiar. También es un momento donde familia y estudiante recibirán información sobre el establecimiento, conformando los elementos necesarios para que se sientan seguros, acompañados y comprometidos en el proceso de integración.

¹² "Condiciones económicas y sociales que poseen los alumnos que ingresan al sistema educativo. Es decir, que las condiciones de ingreso económico, condiciones laborales, procedencia social, y condiciones de relaciones, pueden entenderse como trayectorias culturales". Herrera, María Eugenia; Navarro, Jorge; Laime, Marcelo; Sánchez, Lorena. *Las Trayectorias Culturales de los Alumnos en los Institutos de Formación Docente de la Provincia de Salta. Entre las Políticas de inclusión educativa y la desigualdad. Congreso Iberoamericano de Educación. 2021.*

3. Evaluación pedagógica y el rol del profesor jefe

La normativa vigente para la asignación de un curso a estudiantes focaliza su accionar en la evidencia de aprobación y promoción que cada estudiante presenta en el sistema (SIGE). Sin embargo, surgen momentos en que esa evidencia no existe, como el caso de estudiantes extranjeros que no poseen documentación de su país de origen o de niños y jóvenes que no han ingresado al sistema educativo con anterioridad. También sucede que la evidencia da cuenta de un avance en la trayectoria educativa que muchas veces presenta vacíos en los aprendizajes. Esto sucede en casos de estudiantes que han sido promovidos sin los conocimientos requeridos.

Así, es rol de la escuela o liceo, el realizar un diagnóstico adecuado y oportuno de los aprendizajes, de manera de velar por la garantía del avance en la trayectoria educativa. En ese ejercicio es vital contar con un Reglamento de Evaluación y Promoción que contemple las trayectorias no encauzadas, de manera de garantizar los mecanismos que hacen posible una evaluación pedagógica pertinente, y acorde a las diversas realidades y aprendizajes adquiridos por los estudiantes.

En este sentido, en situaciones especiales la normativa vigente permite la promoción extraordinaria. Presentamos aquí un breve resumen de esa normativa:

Norma	Referencia	Niveles
Dto. 67	Permite promover con asistencia inferior al 85% o con una asignatura con calificación insuficiente, con autorización del director, jefe UTP, el profesor jefe y otros profesionales, por razones de salud o causas justificadas.	Ed. básica y media niños
Dto. 107	1) Permite no promover por retraso significativo en lectura, escritura y/o matemática. 2) Permite promover con asistencia inferior al 85%, cuando el director autoriza (razones de salud o causas justificadas).	Solo 1° y 3° básico
Dto. 158/99	Director autoriza eximición en una asignatura o subsector en casos justificados.	Ed. básica
Dto. 158/99	Director autoriza eximición en una asignatura o subsector en casos justificados.	1° y 2° medio niños
Dto. 83	Permite la utilización de Criterios de Adecuación Curricular a los Objetivos de Aprendizaje.	Ed. Básica
Dto. 83, Art. 12	Permite promover con asistencia inferior al 85% causada por ingreso tardío, cierre anticipado, ausencia período prolongado.	3° y 4° Medio niños

Si bien vemos que, en cada uno de los casos de promoción especial, el rol del cuerpo docente y directivo es fundamental, es el profesor jefe quién tendrá la labor central en esta tarea. Es desde la figura del profesor jefe o tutor, que podremos generar las condiciones para el diálogo cercano y respetuoso, así como para comenzar un vínculo pedagógico que favorezca el reencauzamiento de las trayectorias educativas. De igual forma, hay ciertos casos y situaciones que la normativa obliga a una definición con apoyo del equipo provincial de Educación, dependientes de las Secretarías Regionales del Ministerio de Educación. Serán ellos quienes resuelvan los casos excepcionales y las situaciones de evaluación, calificación y promoción escolar no previstas.

4. Incorporación del estudiante a su grupo/curso

Es necesario que se anticipe la llegada del o los nuevo(s) estudiante(s) al grupo curso. Recordemos que la acogida implica a quien llega y a quien recibe; por tanto, el grupo de pares debe asumir su labor en este proceso.

Lo ideal es que sea el profesor jefe o tutor quien lo presente ante el grupo curso. La presentación debe ser respetuosa y debe introducir o comentar sobre el país o la zona de donde proviene el nuevo estudiante y su familia. Además, debe darse realizando los rasgos positivos del nuevo estudiante: "ha viajado", "conoce un idioma distinto al nuestro", "conoce juegos diferentes que podremos aprender". Debe relevarse el carácter positivo y potenciador de las nuevas incorporaciones a cada grupo curso. Es importante también tener preparadas dinámicas de presentación para que el nuevo estudiante se familiarice con los nombres de sus compañeros(as).

Para el caso de quienes vienen reincorporándose por temas de salud, es muy importante agendar una entrevista a la brevedad y profundizar en su estado actual o los cuidados sobre los cuales deba estar en antecedentes el colegio y los docentes que lo acogen, así como las facilidades para dar continuidad a los tratamientos, en caso de ser necesario.

De igual forma, en el caso de estudiantes en condición de maternidad/paternidad, es muy relevante establecer flexibilidad horaria si se requiere para facilitar las labores de cuidado. Ante el fallecimiento de un familiar o alguien cercano, establecer espacios de conversación y acompañamiento en caso de que el estudiante lo requiera, o considerar su derivación a la dupla psicosocial para acompañar el proceso de duelo. También es posible encontrar situaciones que afectan la trayectoria educativa

asociadas a crisis sanitaria, ambiental, ausencia o precariedad de conectividad, las que evidentemente obligan a considerar las atenciones que la situación amerite.

Independiente del proceso de acogida que la comunidad disponga, siempre es necesario tener en cuenta la sensibilidad de los espacios de confidencialidad y no responder a acciones determinadas sin el consentimiento de los involucrados, ya que esto puede provocar efectos no deseados que incomoden a quienes se busca acoger.

En términos pedagógicos, será necesario revisar las didácticas en la planificación de las clases. Para esto se considera la comunicación intercultural como una herramienta que permite desarrollar una actitud de escucha atenta y respetuosa, atendiendo a la construcción de interpretaciones y al desarrollo de aprendizajes. Será un desafío para el profesorado y el grupo curso en general, adoptar un lenguaje claro y explicativo para la mejor comprensión de los estudiantes recién llegados y contemplar la posibilidad de evaluaciones flexibles, diferenciadas o con una calendarización distinta a la preestablecida para el resto del curso.

5. Inclusión de estudiantes con diversidad lingüística

La acogida en espacios educativos debe dar respuesta a las necesidades más urgentes identificadas en los primeros encuentros o entrevistas, en particular con la población no hispano hablante que necesita aprender el español como segunda lengua para avanzar en el logro de los objetivos de aprendizaje. En este contexto se requiere atender a las necesidades de estudiantes nacidos en el extranjero o en el país y que no hablan español, así como a la población extranjera que habla español, pero con otros usos y modismos distintos. En este sensible ejercicio también se considera a estudiantes pertenecientes a pueblos originarios, para quienes el sistema tradicional tampoco dispone de estrategias que permitan acoger su cultura ancestral ni reforzar su lengua madre. Así se van sumando una serie de estudiantes que, aunque pueden ser grupos minoritarios, reflejan parte de una diversidad para quienes el proceso de acogida puede marcar la diferencia entre ser incluido o excluido.

El momento de la interacción entre personas con diferentes idiomas o lenguas en contextos educativos requiere inaugurar ejercicios de comunicación intercultural. Así, la educación cobra especial relevancia pues abre espacio de criticidad a las propias formas que se ponen en contraste entre los lenguajes en contacto. Para esto

es importante generar espacios de apoyo lingüístico a los estudiantes y sus familias, por un periodo de tiempo que debe ser flexible y adecuado a las necesidades que se vayan presentando.

El objetivo es que los estudiantes cuenten con recursos comunicativos para incorporarse a un grupo curso e interactuar con sus compañeros. Además, es necesario vincular a los integrantes de la comunidad educativa que están involucrados en el proceso de recepción de estudiantes que son lingüísticamente diversos, al igual que brindar herramientas para lograr una comunicación más efectiva entre los diferentes actores de la comunidad educativa.

Las experiencias existentes en establecimientos educacionales con alta matrícula de población extranjera no hispano hablante se desarrollan con foco en la incorporación de intérpretes y/o facilitadores o mediadores interculturales. Si bien sabemos que las posibilidades de facilitar la adquisición del español como segunda lengua aún no cuentan con recursos programáticos, esto es lo que garantizaría la eficacia de los procesos de inclusión y avance en las trayectorias educativas de los estudiantes no hispano hablantes.

Por otro lado, en las escuelas con alta población de estudiantes pertenecientes a pueblos originarios se ha fortalecido la figura del “educador/a tradicional”. Esta figura se ha convertido en un actor clave, tanto para las comunidades de pueblos originarios como para el sistema educativo en general, por ser conocedor y participante de las tradiciones, lengua y costumbres de su pueblo y ser responsable de transmitir este legado ancestral y cultural a los estudiantes de un establecimiento. Este rol de mediador intercultural lo ejecuta recreando estrategias de aprendizaje propias de sus comunidades, elaborando didácticas de enseñanza de lenguas indígenas, recopilando relatos orales y sistematizando saberes asociados a distintas disciplinas como las matemáticas, las ciencias y otras, principalmente, como parte de la implementación de la asignatura Lengua Indígena, o a través de la realización de talleres interculturales, los que van dirigidos a todos los estudiantes, independiente de su origen cultural”. (<https://peib.mineduc.cl/1898-2/>)

Muchas Comunidades Educativas han implementado diversas estrategias de acogida que favorecen la inclusión de las diversidades que llegan al sistema escolar. La gran mayoría de ellas han estado centradas en tres grandes áreas¹³: (i) gestión de matrícula, (ii) orientación de recursos y (iii) gestión de situaciones conflictivas.

13 “Contribuciones y limitaciones de los protocolos de acogida para la inclusión de extranjeros: recomendaciones para su mejoramiento”. Material elaborado por GRINTE para el trabajo interno de la unidad Educación para Todos (ETP) del Ministerio de Educación. Abril de 2021.

Estos esfuerzos en torno a la acogida se plasman en la mayoría de los casos en la confección de instrumentos que la “rigen” en forma de protocolos. Estos protocolos operan en distintos niveles y de manera diferenciada, en algunos casos independiente de los instrumentos de gestión de la escuela y en otros como parte del reglamento interno¹⁴. Sin embargo, en muchos casos terminan en esfuerzos aislados que, a la larga, no logran asegurar una inclusión efectiva.

El desafío, entonces, es valorar las experiencias e iniciativas llevadas adelante por las comunidades educativas, posicionándolas como un piso sobre el cual la acogida debe avanzar a la comprensión más profunda que lo asocia a un proceso en espiral, mucho más amplio, dinámico, continuo e inmerso en la cultura escolar, en donde la disposición a reconocer la diversidad que nos rodea sin prejuicios nos permitirá avanzar de manera sostenida a una educación más inclusiva.

6. Procesos de acogida en tiempos de crisis

Las crisis suelen ser originadas por diversos factores, tales como fenómenos naturales, conflictos armados y violencia, emergencias sanitarias u otras razones que por lo general son exógenas a los sistemas educativos; sin embargo, independientemente de su origen, las crisis suelen impactar de numerosas y variadas maneras a las comunidades, ya que reducen la capacidad para brindar una educación continua, inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas.

Estos eventos develan la fragilidad de los sistemas, acentuando o profundizando las desigualdades cuyas consecuencias tienden a menoscabar la calidad de la educación no solo por los problemas objetivos que conllevan, sino también por el gran impacto socioemocional que pueden sufrir cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

En la actualidad, la crisis asociada a la pandemia ha afectado el normal funcionamiento de todas las escuelas del país, producto de la necesaria distancia física que se requiere para la poner freno a los contagios. Esto ha provocado la suspensión de clases presenciales como parte de las medidas de seguridad, afectando alrededor de 3,6 millones de estudiantes en nuestro país.

Esta situación adversa, junto con incidir en el logro de los objetivos de aprendizaje en forma directa, pone en riesgo la continuidad de estudios de un gran número

¹⁴ Ibid.

calidad y un aparato tecnológico que sirva para conectarse a clases, es algo que termina siendo una barrera que algunas poblaciones no han podido superar, por los costos que esto implica. Así, la desconexión que se produce provoca el abandono de la continuidad de estudios en sectores de menores recursos.

Con esto se pone de relieve la necesidad de diseñar acciones para enfrentar situaciones de emergencia concretas¹⁵, mediante un enfoque integral desde la gestión de riesgos, en base a la prevención, que logre impedir o evitar situaciones de crisis provocadas por el ser humano; la respuesta, a través de acciones coordinadas frente a una situación de emergencia o desastre; y la mitigación, como la capacidad de recuperación frente a las múltiples manifestaciones presentadas a raíz de la ocurrencia de un evento crítico.

En este contexto en que la realidad es lo suficientemente diversa y crítica como para impactar los espacios escolares, una mirada general da cuenta de comunidades que se han encontrado de frente con la diversidad y con la crisis, sin contar con el suficiente tiempo para detenerse y reflexionar acerca de las acciones más convenientes y pertinentes que luego puedan convertirse en planes y/o recursos.

Por ello, los procesos de acogida se ven tensionados por las nuevas circunstancias que nos impone la realidad con esta crisis sociosanitaria de larga duración. El impacto que esto ha tenido nos hace mirar la flexibilidad, la adecuación y la innovación de manera aún más central, pues se vuelven nuestros recursos muy preciados. La capacidad que tengamos de adaptarnos y recrear escenarios, reproduciendo tanto las potencialidades como los conflictos y con canales adecuados para procesarlos, será fundamental en este escenario.

Por todo lo anterior se requiere anticiparse a potenciales eventos según el territorio que se habita para implementar una reacción planificada que contemple estrategias que puedan garantizar el sostenimiento de los servicios educativos básicos, planificar el proceso de recuperación, regularizando y restableciendo el funcionamiento cuando las condiciones lo permitan y así restituir el derecho a educación.

15 Notas de Orientación de la INEE sobre Educación sensible al Conflicto, 2014. https://inee.org/system/files/resources/INEE_CSE_Guidance_Note_ES.pdf

V. Elementos claves para el diseño de un proceso de acogida integral

Antes de operacionalizar las acciones que configuran un proceso de acogida, es necesario mirar ciertos elementos que permiten fortalecer la elaboración de estrategias al interior de las comunidades educativas.

Como ya hemos visto, los procesos de acogida no son momentos estancos, ya que hay una diversidad de situaciones que requieren de nuestra atención con sentido de acogida, y que no se circunscriben a una época del año escolar. Así, es necesario reconocer y diferenciar las distintas situaciones que requieren activar un proceso de acogida, y seleccionar las estrategias más eficaces para avanzar hacia una acogida que favorezca la construcción de comunidades educativas inclusivas erradicando la exclusión. De este modo, es claro que los procesos de acogida requieren establecer ciertas bases sobre las cuales diseñar las acciones y dispositivos que se pondrán en marcha. Con todo, es necesario recalcar que se vuelve fundamental la capacidad de adecuación, pertinencia y flexibilidad de las estrategias, considerando las distintas circunstancias de vida de las comunidades desde las que provienen los estudiantes y sus familias.

No está demás mencionar que la formación, el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes se produce en la medida en que se incorporan y participan de las distintas instancias, espacios y actividades propios de la cultura y el contexto escolar, incluyendo aquellas formales y regulares y también aquellas instancias espontáneas y no planificadas. Teniendo clara esta idea, es posible comprender que la gestión de los procesos de acogida va más allá de la planificación e implementación de algunos eventos o actividades “formativas”, pues el proceso de desarrollo se está produciendo todo el tiempo y en todas las instancias.

Los instrumentos de gestión educativa están compuestos por el PEI, el PME y los reglamentos internos; además, contamos con planes específicos que abordan distintas áreas de la vida escolar. La elaboración de estos planes diferenciados debe servir para facilitar la gestión y organizar las tareas de los diferentes miembros de la comunidad, pero cada uno por sí solo no tiene la misma fuerza que todos en conjunto. La articulación de estos distintos instrumentos, planes y planificaciones se produce cuando incorporan de manera explícita la intencionalidad de contribuir a la formación integral de los estudiantes y, en este caso, a desarrollar procesos de acogida desde una mirada inclusiva.

Instrumentos de gestión general de los establecimientos.

- **Proyecto Educativo Institucional:** El propósito de la reflexión sobre el PEI es establecer una visión compartida y objetivo común en cuanto a la formación integral, para que, al elaborar los otros documentos de gestión, y en especial los planes específicos, se dé cuenta de una coherencia e integralidad en la mirada. De este modo, el PEI debe considerar una mirada integral que considere procesos de acogida permanentes, flexibles, pertinentes y oportunos.
- **Reglamento Interno:** En el caso del reglamento interno, el equipo directivo debe velar porque tanto el proceso de elaboración y actualización, como su uso y aplicación sean coherentes con la visión declarada en el PEI y con la meta de la formación integral. Para los procesos de acogida es importante reflejar de manera clara las orientaciones que definan tanto los espacios de diálogo intercultural, como las evaluaciones diagnósticas que permitan asignación de curso y nivel según aprendizajes.
- **Plan de Mejoramiento Educativo:** El PME es una herramienta de gestión que se puede articular directamente con los planes específicos por área. Para ello, los objetivos y acciones anuales del PME deben ser coherentes con lo que se establezca en cada uno de los planes. De esta forma, será el PME el que contenga las acciones que permitirán desplegar un carácter inclusivo en la vida cotidiana de los establecimientos.

Teniendo esto en consideración, es importante que el equipo directivo y de gestión analice con cuidado las prácticas y acciones que actualmente se están implementando a través de cada uno de estos planes. Reconociendo que en los establecimientos se llevan adelante acciones que pueden quedar aisladas, es importante que el equipo directivo y de gestión haga participe a toda la comunidad educativa en la identificación de estas acciones. De tal forma, será posible transformar aquellas prácticas que no resultan efectivas o que se alejan de la visión compartida en cuanto a la educación inclusiva y los procesos de acogida, e institucionalizar aquellas que sí contribuyen a alcanzarlo.

Hay acciones que pueden ser parte de más de un plan o incluso de todos ellos. Esto requiere un mayor esfuerzo de coordinación y planificación entre las diferentes áreas de gestión, para realizar un trabajo conjunto. Un buen plan de gestión no necesariamente debe tener muchas acciones, ya que lo más relevante es la calidad

de estas, y eso solo puede asegurarse habiendo pasado por este proceso de reflexión, planificación y articulación profunda.

Estos Planes específicos son:

Nombre	Normativa que lo origina / año
Plan de gestión de la convivencia escolar	Ley 20.536 (2011) sobre violencia escolar que actualiza la ley General de Educación (2009)
Plan integral de seguridad escolar	Resolución Exenta N°51. 2001. y Act. Rex 2515 de 2018, MINEDUC
Plan de apoyo a la inclusión	Ley 20.845 de 2015
Plan de formación ciudadana	Ley 20.911 (2016) que crea el plan de formación ciudadana
Plan de sexualidad, afectividad y género	Ley 20.418 de 2010. MINSAL
Plan de formación para el desarrollo profesional docente	Ley 20.903 sobre carrera docente (2016)

Así, las acciones contenidas en los procesos de acogida se pueden expresar en distintos niveles y contemplando a toda la comunidad educativa.

- Desde el punto de vista institucional (PEI), se da cuenta de objetivos y acciones que promuevan el aprendizaje y los modos de convivir a través de la elaboración de las normas de convivencia y de funcionamiento (Reglamento interno) considerando ritos, costumbres y tradiciones y dando cuenta de la vida en la sala de clases, pero también en los espacios comunes (patio, comedor, salas de trabajo, recreo, entrada y salida, reuniones, etc.).
- Desde el área de gestión pedagógica se puede abordar el diseño de instancias de enseñanza y aprendizaje, articulando los modos de convivir con los conocimientos, actitudes y habilidades descritos

en los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT) y los Objetivos de Aprendizaje (OA). Aquí lo clave es entregar herramientas que fortalezcan los vínculos pedagógicos entre docentes y estudiantes y disponer de apoyos para que ellos puedan implementar metodologías y estrategias pedagógicas innovadoras e interactivas **pertinentes**, que aseguren aprendizajes significativos para todas y todos sin excepción.

- En relación con otros instrumentos de gestión como los planes o el manual de convivencia y sus respectivos protocolos, se debe considerar al momento de elaborar acciones para que estas se declaren, dialoguen y se articulen con las que se consideraren como parte del proceso de acogida. Así, se fortalecerá la idea de una convivencia respetuosa, inclusiva, participativa, colaborativa y orientada al bienestar de la comunidad en su conjunto, relevando cada una de las oportunidades formativas que ofrecen.

Para el caso del proceso de acogida, se aspira a mapear las acciones que la comunidad ya realiza con este propósito, luego identificar de acuerdo con los elementos desarrollados a lo largo de este documento cuáles de ellas se deben elaborar o reformular, para cumplir con este propósito.

Es muy importante resguardar que cada una de las acciones que definen en conjunto el proceso de acogida, estén debidamente identificadas en los distintos instrumentos que rigen a la escuela. También, estas acciones se deben construir buscando no sobrecargar el sistema con un proceso aislado, es decir una comunidad que se declara como inclusiva no debe tener un protocolo de acogida que solo sea de carácter administrativo, que se aplique solo a principio de año y del cual la comunidad no se sienta parte.

- Desde los espacios participativos como, por ejemplo, el Consejo Escolar o Comité para la Buena Convivencia, es de vital importancia considerarlo y movilizarlo al servicio del proceso de Acogida del que todos se sientan parte.

Esto permitirá que haga sentido a todas y todos, favorecerá dar cumplimiento a la expectativa de sentirse parte de una comunidad educativa inclusiva, que movilice la participación y motive el compromiso de acoger al otro indistintamente el estamento al cual pertenezca, incluso si aún no pertenece.



Es relevante considerar la dimensión territorial para la articulación de los planes específicos. Muchas veces estos requieren de apoyos para situaciones específicas que escapan a las posibilidades de la escuela (desempleo, dificultades de salud, entre otros). Por tanto, para abordar los procesos de acogida en contextos complejos y multiculturales, se hace muy necesaria la articulación a través de la participación y colaboración en redes territoriales, que constituyen espacios de reflexión y trabajo.

VI. Cierre: Acogida en espiral

La educación inclusiva considera una nueva mirada en las distintas dimensiones de la vida escolar, desde donde **resignificar** la Acogida como un proceso multidimensional continuo, dinámico y flexible cobra un especial valor.

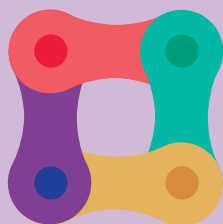
Esta perspectiva multidimensional del proceso de acogida nos evoca la idea de una espiral en expansión que nace en el primer encuentro entre la familia o el estudiante y la escuela; y que se expande incluyendo todas las relaciones formativas que se dan al interior de la escuela en un continuo sin fin.

Desde una perspectiva inclusiva e intercultural, el proceso de acogida permite reforzar la concepción de la cultura de lo diverso: el valor de la diferencia supone crear espacios comunes de diálogo e interacción cultural, junto con el respeto de lo culturalmente diverso como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal, social y educativo de todos quienes son parte de la comunidad educativa. Es importante reforzar que la existencia de las diversidades que nos ofrece el estudiantado en su conjunto, son una oportunidad para poner en relieve las diferencias que tenemos en las comunidades que habitan el país y la necesidad de contar con herramientas que faciliten el reconocimiento de esta diversidad para generar acciones inclusivas pertinentes que respondan a las distintas necesidades y potencialidades, previniendo la discriminación, la aporofobia, el racismo y la xenofobia. Por esto es importante modelar la acogida y establecer lazos de pertenencia y confianza, abriendo espacios que permitan la expresión de identidades, saberes e inquietudes que van gestando un diálogo intercultural desde los primeros momentos de la admisión, inducción o encuentro.

El desafío instalado es avanzar en la reflexión acerca de cómo se refuerza la participación, activa y vinculante, de toda la comunidad educativa en esta transformación interna que se da en los establecimientos. Del mismo modo, queda generar un foco en cada una de las escalas en que esta acogida impacta, tanto a nivel de las relaciones personales, como respecto de las capacidades colectivas que se desarrollen en el marco de los Proyectos Educativos y sus sellos; de igual manera, respecto de la relación que las escuelas y liceos tengan con el territorio en el que se encuentran. También, es interesante la reflexión que surge en relación con el fomento de una ciudadanía global en las comunidades educativas, a través de los procesos de acogida desde una perspectiva inclusiva.

El presente documento espera ser una nueva herramienta, que movilice preguntas inexistentes tal vez en este minuto, pero que de seguro irán surgiendo en medio

del proceso de transformación que vive el mundo. La invitación es a buscar las oportunidades que ofrecen los procesos de acogida (más allá de los protocolos), para abrir espacios de participación y reflexión a través de diálogos interculturales y de la convivencia en igualdad de atribuciones y derechos de todos los actores de las comunidades educativas. Esta promoción de diálogos y saberes, sentidos y prácticas, construidos sobre la base del respeto y la valoración mutua, aporta al fortalecimiento de la construcción de una sociedad más inclusiva.



Educación Para Todos



DEG

**División
Educación
General**