



UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES
AUTÓNOMA

Instituto de
Investigación
Iridec
Desarrollo y Capacitación ©

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN GESTIÓN DE CALIDAD

TRABAJO DE GRADO II

DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL

Y

PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO

ALUMNOS: CAROLL PAOLA SILVA AREVALO

CI: 11.230.747-8

JORGE ENRIQUE AGUIRRE HERNANDEZ

CI: 6.804.328-K

Fecha: 11 de marzo 2013



UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES
AUTÓNOMA



MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE CALIDAD

DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL

Y

PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO

LICEO HERMANOS SOTOMAYOR BAEZA

DE MELIPILLA

“ Por un mejoramiento continuo y permanente de los aprendizajes”

ALUMNOS: CAROLL PAOLA SILVA AREVALO

CI:11.230.747-8

JORGE ENRIQUE AGUIRRE HERNANDEZ

CI: 6.804.328-K

Fecha: 11 de marzo 2013

INDICE

I.-INTRODUCCIÓN	5
II.-MARCO TEÓRICO	7
1.- Contexto de la Educación chilena	7
2.- Calidad de la educación	9
3.- Que es un diagnóstico	14
4.- El diagnóstico organizacional	19
5.- Diagnóstico en Educación	24
III .- DIMENSIONAMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO	
A.- Reseña Histórica	31
B.- Entorno geográfico, socioeconómico y cultural	34
C.- Aspectos internos	41
D.- Síntesis de antecedentes pedagógicos	44
E.- Indicadores de eficiencia interna	45
F.- Análisis de Resultados de Aprobación por Asignatura	47
IV.-ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO SITUACIONAL	51
Niveles de evaluación de las Áreas de Procesos	55

V.- DESARROLLO DE LOS DESCRIPTORES	56
VI.- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.	59
VII.- PLAN DE MEJORAMIENTO	65
1.- Metas de efectividad	65
2.- Acciones por área:	68
3.- Metas de comprensión lectora	76
4.- Cronograma actividades planificación de aprendizajes	84
VIII.- BIBLIOGRAFIA	91

I.- INTRODUCCION

Los procesos de Mejoramiento Continuo al interior de los establecimientos educacionales buscan mejorar los resultados de aprendizaje y es por ello que el Ministerio de Educación promueve la instalación de un ciclo permanente que se instaura para mejorar las Prácticas institucionales y pedagógicas de quienes forman parte de dichos procesos. Un aspecto fundamental para comenzar este ciclo es la autoevaluación institucional que permite recopilar, sistematizar y analizar información relativa al desarrollo de sus Acciones y a los resultados que se obtienen con el fin de mejorar la calidad de la gestión educativa y por ende de los aprendizajes.

Inserto en este marco se realiza el presente Diagnóstico Institucional del Liceo Hermanos Sotomayor Baeza de Melipilla y su consecuente Plan de Mejoramiento Educativo que es fruto de un trabajo participativo de la comunidad educativa del Liceo cuyo aporte es significativo y sustancial para la toma de decisiones que darán lugar a acciones que apunten a superar las debilidades encontradas y reforzar sus fortalezas.

La metodología para la realización del Diagnóstico Institucional consistió en un proceso cuyas etapas fueron las siguientes:

1.- Recopilación de datos estadísticos:

Se buscó toda la información existente referida a los resultados obtenidos los tres últimos años (período 2009-2011) extraídos de informes técnicos de la propia Unidad Técnica Pedagógica del establecimiento, de la Unidad Administrativa y documentos oficiales emanados del Mineduc (www.simce.cl ; www.demre.cl ; www.comunidadescolar.cl/sige) y documentos técnicos propios del

establecimiento como Actas de reuniones, Cuentas Públicas, etc..- Con ello se procedió a acumular insumos para elaborar el dimensionamiento del Establecimiento.

2.- La fase participativa consistió en realizar una jornada de trabajo técnico-pedagógico en la cual participaron todos los funcionarios del Establecimiento, con la convocatoria de representantes de los microcentros de alumnos y apoderados de cada Curso, junto a la participación de docentes, asistentes de la educación (paradocentes, psicólogos del Programa de Integración PIE , asistentes sociales).

El Equipo Directivo organizó y encabezó el trabajo grupal distribuido por áreas. Cada área , compuesta de 20 personas, se subdividió al interior de cada grupo/área:: Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Recursos, con la participación de representantes de los distintos estamentos.

La metodología de trabajo usada tuvo una primera fase de sensibilización, luego explicación de la dinámica de trabajo, trabajo en grupos y finalmente un plenario de exposición de resultados, comentarios y síntesis realizada por el equipo que lideró el trabajo.

El trabajo mismo por área determinó la evaluación de la práctica o ausencia de los descriptores tipificados por área y Dimensión, promediando sus resultados para realizar el análisis del levantamiento de las evidencias.

3.- La fase final consistió en que el equipo de gestión, liderado por la UTP , es decir, quienes suscriben este trabajo, redactó el Plan de Mejoramiento para finalmente proponerlo a la comunidad educativa al inicio del año escolar 2013.-

II.- MARCO TEORICO

1.- Contexto de la Educación chilena

El actual modelo educativo cumplió más de 30 años y sus resultados han originado una crisis que se ha hecho visible en las diversas manifestaciones sociales desde el año 2006 a la fecha. Si bien se puede hablar de algunos logros como aumento de la cobertura y de la construcción de edificios educacionales y aumento de raciones de alimentación escolar, lo referido al aprendizaje medido en pruebas estandarizadas nacionales (SIMCE- PSU) e internacionales (PISA- TIMMS) reflejan el fracaso del modelo instalado a partir de la dictadura militar.

“ ...se puede considerar un éxito desde la perspectiva de la configuración de un mercado educativo, el que se ha consolidado de modo sorprendente con grandes niveles de inversión y penetración privada. Pero si de la evaluación educativa se trata, los resultados son lapidarios. El modelo fracasó y debe ser desarmado.”

“Educación 2013” Hernán Frigolett, Alberto Mayol, Salvador Muñoz y Roberto Pizarro.

[http:// www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/Propuesta-Educacio%CC%81n-2013-Terram.pdf](http://www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/Propuesta-Educacio%CC%81n-2013-Terram.pdf) (1)

La defensa de los impulsores de este modelo se basa en el aumento del presupuesto destinado a educación comparado con décadas anteriores. Sin embargo al comparar con el resto de países de la OCDE vemos que la diferencia no nos favorece como país.

“en 2009, el gasto total anual por estudiante de educación primaria y secundaria en Chile fue de USD 2,707 para la educación primaria y USD 2,564 para la educación secundaria. En términos absolutos, el país promedio de la OCDE gasta USD 7,153 y USD 8,972 por estudiante al año en educación primaria y secundaria, respectivamente. Esto significa que Chile gasta el 37% y 28%, respectivamente, de la media de la OCDE por estudiante.”

http://www.cooperativa.cl/prontus_notas/site/artic/20110913/asocfile/20110913115809/48675370_1.pdf (2)

La educación chilena actual es, ante todo, cara y segregada. El proceso de distanciamiento de los puntajes a nivel escolar se produce después de 4° básico. En segundo medio el sistema se ha transformado técnicamente en segregado y clasista. Las comunas más pobres tienen puntajes muy bajos, los puntajes crecen poco con el aumento del ingreso y sólo se produce un gran salto en las comunas ricas, que obtienen 50 puntos más que el grupo de comunas que le es más próximo. Igual tendencia se ve con los puntajes de la PSU.

Esta diferenciación de puntajes según estrato socioeconómico no asegura grandes niveles de aprendizaje en los sectores de ingresos más altos. Es así como la mitad de los jóvenes de 15 años no entienden lo que leen. En matemáticas esos mismos jóvenes compiten con los de su misma edad en países como Tailandia o Rumania. Lo dice la OCDE y lo confirma la prueba PISA.

<http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/free/9810071e.pdf> (3)

Esto no sólo tiene impacto negativo en los niños de más bajos ingresos, sino también en los de las familias acomodadas. La calidad de la educación de los colegios más caros de Chile tampoco es destacada en calidad a nivel internacional, aunque tiene precios que sí son de los más altos del mundo. Los colegios particulares tienen puntajes en la prueba PISA que oscilan entre los 520 y 540 puntos. Ese es el grupo de elite de Chile, supuestamente, pues en esos colegios está el 10% de la población más rica. Si observamos China, sus puntajes oscilan entre 550 y 600 puntos como promedio.

http://www.estepais.com/site/wpcontent/uploads/2011/01/17_fep_resultadospisa_237.pdf (4)

“ En cambio, a los 16 años, en 2º medio, la transformación es radical. Las comunas más pobres tienen puntajes muy mediocres, los puntajes crecen poco con el aumento del ingreso y sólo se produce un gran salto en las comunas ricas, aquí llamadas elites nacionales, que obtienen 50 puntos más que el grupo de comunas que le es más próximo. ” 7 FENÓMENOS SOBRE EDUCACIÓN Y DESIGUALDAD EN CHILE Informe a Prensa de la Línea de Investigación “Cultura y estructura Social” del CIES Alberto Mayol Javiera Araya - Carla Azócar - Carlos Azócar

Chile muestra el mayor gasto en educación de todos los países analizados, llegando al 27% del total. El promedio de la OCDE es de un 8% y países como Finlandia alcanzan solamente un 1,3% . Podría esperarse rendimientos educativos de mejor calidad dado este nivel de pago por el servicio, sin embargo, no es así.

El sistema educativo escolar chileno es claramente muy caro y de baja calidad medida por sus resultados en pruebas nacionales e internacionales. Ante ello emerge la lógica necesidad de lograr una mejor “calidad” de la educación. Esa fue una de las principales tareas que se impuso como desafío el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet creando un Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. El día 7 de junio del 2006, la presidenta anunció la formación de dicho Consejo, el que fue integrado por 81 miembros de diferentes estamentos (profesionales de diversas áreas del conocimiento, rectores, docentes, co-docentes, representantes de etnias, estudiantes, padres, en definitiva una diversidad de actores sociales. www.consejoeducacion.cl (5)

2.- Calidad de la educación

Es así como la palabra “calidad de la educación” comienza a sonar fuerte en el discurso público y privado y en las conversaciones del chileno medio. Pero ¿qué es la calidad?

La palabra calidad proviene del latín **qualitas** (cualidad). Según Aristóteles es “una categoría o aquello en virtud de lo cual se dice de algo que es tal y cual” Ferrater Mora ; Diccionario de Filosofía.(6)

Es decir, desde la filosofía la calidad sería lo que se predica de algo.

Según el diccionario de la Real Academia Española puede definirse como: “Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor” Diccionario de la Real Academia Española, vigésima segunda edición, 2001.(7)

Según el diccionario de Sinónimos y Antónimos esta palabra no presenta

un antónimo y sus sinónimos son: clase, categoría, índole .Diccionario de Sinónimos y Antónimos e ideas afines, Editorial Ceres, Santiago de Chile, 1989.(8)

Desde una concepción etimológica, por lo tanto, el significado de la palabra calidad está vinculado, en cierto modo, a un elemento referencial de una determinada cosa, en cuyo significado se perciben matices que se vislumbran en categorías de extremos y medios, por lo que es posible emitir juicios de valor y en este sentido vemos que dicho término se encuentra ligado a un aspecto axiológico.

Es importante señalar que de acuerdo al contexto y a la dimensión semántica en que se encuentra esta palabra cambian sus significados. Para la filosofía, es una cualidad que refiere a una categoría y predicado de algo, mientras que desde el punto de vista etimológico se enfatiza un aspecto axiológico (bueno, malo, regular) para atribuir a una cosa u objeto un valor. Por lo que la calidad puede aplicarse a cualquier contexto en que se desee hacer un juicio o establecer una comparación entre dos o más cosas.

De acuerdo con la definición de calidad del diccionario de la Real Academia Española, VARO (1994) sostiene que la calidad se basaría en dos ejes centrales; por un lado se encuentra la subjetividad de su valoración, y por otra su relatividad. Podemos ver que el grado de subjetividad que se encuentra en el término calidad es uno de los grandes problemas para determinar aspectos más o menos comunes en una determinada cosa.

“El término calidad se entiende como un concepto relativo no ligado solamente a aquél, sino más bien al binomio producto/cliente. La calidad constituye un modo de ser del bien o servicio; en consecuencia es subjetivo y distinto según el punto de vista de quien la ofrece y de quien la consume”
Diccionario de la Real Academia Española, VARO (1994) (9)

A medida que se fue posicionando el modelo económico de mercado y más tarde el neoliberalismo, el término calidad comenzó a incorporarse a estos contextos de un modo considerable. Tras los conceptos de eficiencia, eficacia y gestión, la calidad se consideró un aspecto importante para lograr resultados

óptimos en la productividad del mundo industrial y/o empresarial a partir de los años 50 del siglo pasado. Los enfoques relacionados con el concepto calidad han sido trabajados por exponentes de la economía liberal como JOSEPH M. JURAN (1990), PHILIP CROSBY (1995), W. EDWARD DEMING (1989), KAROU ISHIKAWA (1986), y MILTON FRIEDMAN (1966), entre otros.

Este último autor tuvo una especial vinculación con Chile durante el gobierno de Pinochet, cuyo vínculo ha cobrado réditos en cuanto al tipo de educación que hoy existe en Chile.

En la idea de la libertad de poder elegir el tipo de educación para los hijos subyace el concepto de “calidad” del libre mercado. Ilusoriamente el padre/apoderado tiene la opción de escoger una educación de mejor calidad de la escuela a la cual va a enviar a sus hijos. Sin embargo, hay un determinismo social importante que no puede desconocerse: el estrato socioeconómico al cual pertenece la familia determina el tipo de escuela a la cual asistirán sus hijos. De ahí también la relevancia que se le da a la entrega de resultados SIMCE con incluso fórmulas gráficas de exponer los resultados como fue el semáforo de Joaquín Lavín, entonces Ministro de Educación.

“A principios de 2010, el ministro Joaquín Lavín anunció una controvertida herramienta de información basada en los colores del semáforo para identificar la calidad de los colegios. Se hizo para que los padres pudieran optar por un mejor establecimiento para sus hijos. La práctica evidenció que la abrumadora mayoría de los alumnos de colegios rojos y amarillos vive en comunas populares y no puede elegir. Sepa cómo son los colegios rojos más críticos del Gran Santiago (20%), en qué condiciones estudian sus alumnos y por qué más del 80% no aprende lo que enseñan o debieran enseñar en su curso” Las desigualdades sociales que desnudó el controvertido semáforo del mapa SIMCE [Gabriel Álvarez](#) y [Cristóbal Peña](#) en Reportajes de investigación CIPER 2011 (10)

Los mecanismos para garantizar, en alguna medida, la calidad de la educación actual en Chile son :

Organismos fiscalizadores y asesores de calidad. Dentro de la propuesta del cambio constitucional se menciona que es el Estado quien debe

velar por una “educación de calidad”, hecho que se pretende llevar a cabo, principalmente a través de agencias fiscalizadoras como la Superintendencia de Educación y la Agencia de Calidad de Educación.

Prueba SIMCE. Según el MINEDUC refiriendo a la prueba SIMCE considera que:

“Su propósito principal es contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informar sobre el desempeño de los estudiantes en diferentes áreas del aprendizaje del Currículum Nacional y relacionando estos desempeños en el contexto escolar y social en que aprenden”
MINEDUC, Resultados para Docentes y Directivos SIMCE , 2º Segundo Medio, 2010 (11)

La prueba INICIA que se encuentra se encuentra dentro del Programa para el Fomento de la Calidad de la Formación Inicial Docente y tiene como objetivo, evaluar a los egresados de pedagogías con el objetivo de medir conocimientos sobre las disciplinas que impartirán, conocimientos de educación, pedagogía y didáctica, competencias básicas de comunicación escrita y habilidades en el uso de Tecnologías de Información y Comunicación (Tics) que éstos tienen al momento en que inician sus actividades docentes.

http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=41&id_seccion=3117&id_contenido=12964
(12)

La Evaluación Docente , amparada bajo la ley 19.961 promulgada el 9 de agosto de 2004. A esta ley se han ido sumando diferentes documentos relacionados con los alcances de su objetivo, como el Reglamento sobre Evaluación Docente (Decreto N° 192 de Educación del 30 de agosto de 2004), la Ley 19.997, promulgada el 14 de enero de 2005, que modifica la ley 19.961 respecto de la puesta en marcha de algunos artículos.

http://www.docentemas.cl/dm01_marcolegal.php (13)

En el informe de calidad del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación se explicita que “ **La calidad educacional debe ser objeto de monitoreo y**

evaluación regular y manifestarse en los logros educativos de la población, los que a su vez deben verificarse mediante indicadores pertinentes. El Consejo recomienda que el Ministerio de Educación defina para el sistema educativo cuatro tipos de indicadores: de cobertura, de logros educativos, de calidad de los procesos educativos y de nivel del financiamiento o inversión monetaria en el sistema educativo, los que se detallan en el Informe. “ Informe Final, 11 de diciembre de 2006 Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (14)

Al parecer asegurar la calidad de un producto de consumo parece ser más fácil que asegurar la calidad de un bien intangible como es la educación, pues en el primero se puede evaluar su calidad mediante procedimientos mecánicos o físicos en cambio ¿qué procedimiento efectivo puede medir el aseguramiento de la calidad de algo intangible como es la educación? . El mismo Informe Final mencionado señala: **“una de las falencias del sistema educacional en Chile, según pudo constatar el consejo, es la carencia de un régimen de aseguramiento de la calidad”** “ Informe Final, 11 de diciembre de 2006 Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (15)

Estas medidas y este panorama genera interrogantes tales como: “¿Es posible una educación de “calidad” desvinculada de un modelo económico, dentro de un sistema competitivo, con grandes diferencias de capital cultural entre sus actores educandos? Estas preguntas no las responderemos en este Marco teórico pero permiten instar a una reflexión profunda respecto del tema.

A nuestro juicio el desafío de mejorar la calidad de la educación que se imparte en las escuelas y Liceos de Chile depende en gran medida en una gestión eficaz. Como propone Brunner en su estudio :**El desafío de las escuelas: gestión efectiva**

Para mejorar la efectividad de la gestión escolar y por ende la calidad son necesarios los siguientes elementos:

- **Cultura escolar positiva (sentido y motivación compartidos; ética de trabajo)**
- **Objetivos ambiciosos, claros y especificados prácticamente**
- **Líderes institucionales y pedagógicos: rol del director y equipo directivo**
- **Gestión coherente, planificación pedagógica efectiva y constante evaluación resultados**

- Manejo eficaz de heterogeneidad alumnos
- Reglas claras y manejo explícito de la disciplina
- Reclutamiento, apoyo, evaluación y compromiso docentes: el rol del profesor
- Gestionan apoyos externos y recursos materiales con que cuentan
- Sostenedor posibilita un trabajo efectivo y apoya labor directiva en la escuela
- Buscan construir alianzas con padres y apoderados

Gestión escolar: su especial importancia en Chile. José Joaquín Brunner www.brunner.cl 29 de abril 2010 (16)

Para una eficaz gestión educativa , siguiendo la pauta de Brunner, es necesario antes de todo realizar un diagnóstico institucional que permita detectar las Fortalezas y Debilidades al interior de la escuela o Liceo. De allí saldrán, tras un análisis acucioso las estrategias necesarias para el mejoramiento de la calidad de la organización educativa.

3.- Que es un diagnóstico

Los inicios de la evaluación diagnóstica en educación provienen desde el ámbito de la medicina. El paso previo para la aplicación de un tratamiento es un buen diagnóstico , es decir, para mejorar algo, ya sea en la salud, en la economía, o en cualquier área del saber teórico o del saber práctico se requiere un análisis del presente que se vive, con sus síntomas, sus signos, sus señales que indicarán el camino para sanar y recuperar el estado ideal.

Se llama diagnóstico al arte de identificar una enfermedad a través de los signos y síntomas que el paciente presenta. La palabra fue tomada por vía culta del griego *he diagnostike tekhne* (arte de distinguir o identificar enfermedades), expresión que se formó a partir del verbo *diagignoskein* 'distinguir', 'discernir', 'discriminar', compuesto por el prefijo *dia-* 'a través' (como en diáfano) y *gignoskein* 'conocer'. Este verbo griego proviene de la raíz indoeuropea *gno-*, que también dio origen al latín *cognoscere* (conocer). <http://definicion.de/diagnostico/> (17)

Un **diagnóstico** es aquello que hace referencia a : recabar datos para analizarlos e interpretarlos, lo que permite evaluar una cierta condición.

“ En las lenguas modernas, la palabra parece haber llegado primero al inglés *diagnostic* en 1625, al alemán *Diagnose* también en el siglo XVII, y en el siglo XVIII, al italiano *diagnostico* y al francés *diagnostíc*, mientras que al español llegó sólo en el siglo XIX, para ser incorporado a la edición del Diccionario de 1843.” www.elcastellano.org (18)

Si bien el diagnóstico tiene su origen en las ciencias médicas y por lo tanto es en esta rama del conocimiento en donde el uso del diagnóstico se ha desarrollado con mayor profundidad analítica y diversidad técnica, también ha habido un desarrollo hacia otras áreas del saber, como en este caso ocurre, en las ciencias sociales y específicamente en las ciencias de la educación.

El diagnóstico de carácter social se ubica en otro nivel de conocimiento que con el apoyo de diversas técnicas en el acopio de información (cuantitativas cualitativas), obtiene resultados que son empleados para el diseño y ejecución de diferentes propuestas sociales. A diferencia de las ciencias naturales en las que se da una relación sujeto-objeto diferentes entre sí, en las ciencias sociales el sujeto observador es otro ser humano igual al objeto observado.

En este punto nos encontramos con un problema a saber: el diagnóstico es una evaluación del quehacer humano hecha por seres humanos. El problema de esta evaluación es el mismo que se presenta a todo intento científico en ciencias sociales: ¿Cómo evitar que interfieran los prejuicios y preferencias del observador con aquello que observa? ¿Cómo evitar la subjetividad de quienes, en el ámbito educativo, deben realizar su propio diagnóstico? Surge así el tema de la subjetividad del instrumento en desmedro de un ideal diagnóstico “objetivo” que es el deseable.

Es así como nos remitimos nuevamente al pasado en busca del origen de los conceptos que como afirmaba Sócrates deben ser definidos antes que nada para una discusión productiva. El Objetivismo es una tesis filosófica según la cual la verdad es una y la misma para todos los seres racionales y no depende de ningún factor físico, psicológico o cultural de las personas que la piensan. El nombre del objetivismo, etimológicamente viene de la palabra objeto, que en esta

corriente es el decisivo entre los dos miembros de la relación cognoscitiva “el objeto determina al sujeto”.

La etimología del concepto Objetivismo dice: **“del latín obiectivum, lo objetivo es lo referente al objeto (obiectum, lo que está puesto delante). Etimológicamente, y habida cuenta de que el sufijo -ismo indica superioridad y dominio, objetivismo significa la primacía de lo objetivo, el primado de lo referente al objeto.”** Enciclopedia GER ,Editorial Rialp.1991 (19)

El objetivismo es una tesis filosófica relativa a la verdad, y, por lo tanto, al modo de conocer el mundo. Considera que la verdad es independiente de las personas que la piensan, que el hecho de que una proposición, teoría o creencia relativa al mundo sea verdadera, no depende ni de los motivos psicológicos que pueda tener la persona o el grupo que la proponga, ni de los mecanismos o procesos que puedan estar presentes en nuestro cuerpo o nuestra mente, ni de los factores culturales, sociales o históricos que hayan podido influir para que alguien pueda pensar dicha proposición, teoría o creencia.

El objetivismo considera que la verdad es una y la misma para todos. Esto no quiere decir que quienes defiendan este punto de vista tengan que considerar que ya de hecho hemos alcanzado dicha verdad. Se puede defender el objetivismo y a continuación mantener que el hombre aún no ha alcanzado el conocimiento.

En la vereda opuesta se encuentra el Subjetivismo que dice que el carácter de verdad se hace dependiente en una forma o, en otra, de la constitución del sujeto que conoce. Toda teoría que pueda afirmar que lo que es verdad para un sujeto puede no serlo para otro.

El subjetivismo en general es la reducción de toda verdad y moralidad a la individualidad psíquica del sujeto particular, siempre variable e imposible de trascender, sin posibilidad alguna de validez de una verdad absoluta universal. El subjetivismo limita la validez de la verdad al sujeto que conoce y juzga.

“ El *Objetivismo* propone la existencia de una realidad que es independiente del observador y cuyo conocimiento se puede alcanzar mediante un proceso de búsqueda sistemático. Este enfoque sostiene que es posible conocer objetivamente una organización, describir sus características e identificar las causas de lo que en ella ocurre. Los enfoques objetivistas plantean que las estructuras y procesos que componen una organización son realidades externas e independientes del comportamiento humano “ (Taylor 1911, Weber 1947, Lawrence y Lorsch, 1969). (20)

Para el pensamiento científico, un buen diagnóstico debe necesariamente ser objetivo. Para ello se vale del método científico. El método debe permitir que el acto de conocer quede determinado por el objeto. Es decir, el conocer es un proceso interactivo entre un sujeto que conoce y un objeto que es conocido. En esta interacción es posible que el sujeto vea lo, que quiere ver, o sea, que deje (consciente o inconscientemente) que sus preferencias y prejuicios alteren las características del objeto conocido. El método debe impedir esta interferencia de lo subjetivo en el conocimiento. Así queda planteado que el hacer un buen diagnóstico implica necesariamente un alto grado de objetividad que estará dado por la metodología empleada en el recaudo de información importante y luego en el análisis y la posterior interpretación de aquellos datos.

Para las ciencias sociales la búsqueda de la verdad se hace más difícil por cuanto el método reduccionista empleado por las ciencias naturales se vuelve insuficiente dado que en el proceso de la observación el sujeto está dentro del campo de lo observado. De ahí surge la necesidad de contar con enfoques más amplios y diferentes que permitan obtener el conocimiento lo más “objetivo” posible. Surgen así otros enfoques como la teoría sistémica o el aporte que hace Maturana a la filosofía de las ciencias. **“En la ciencia no se explica la realidad, sino la experiencia. El conocimiento ya no puede ser validado por nada externo al observador. Luego no se puede recurrir a la realidad externa como criterio de validación de las explicaciones científicas”** MATURANA (1989-1990). En Revista Cinta de Moebio N° 3 (21)

El criterio propuesto por Maturana consiste en cuatro operaciones que, si son satisfechas cabalmente, permitirán que una explicación pueda ser aceptada como explicación válida en el dominio de las explicaciones científicas:

- “ 1. Descripción del fenómeno a explicar en términos de lo que el observador debe realizar para tener la experiencia del fenómeno que se quiere explicar.
2. Hipótesis explicativa, que consiste en la proposición de un mecanismo que si el observador lo hace operar, entonces le permitirá experimentar (en su dominio de experiencias) el fenómeno que se quiere explicar.
3. Deducción (a partir de la operación del mecanismo generativo o hipótesis explicativa) de otras experiencias que deberían surgir en el dominio de experiencias del observador y de las operaciones que el observador debería realizar para experimentarlas: "si ocurre B, debería ocurrir X en tales y cuales condiciones".
4. La realización de las experiencias deducidas por el. observador, mediante la satisfacción de las operaciones indicadas en la operación 3” MATURANA (1989-1990). En Revista Cinta de Moebio N°3 (22)

El Diagnóstico en Educación constituye un proceso de investigación que comparte las mismas garantías científicas y aquellas características que le permiten mantener una correspondencia con las propias de la investigación general educativa. Ello permite conceptualizar el proceso diagnóstico como un método de investigación que pretende llegar al conocimiento de una situación dinámica y compleja con el fin de actuar sobre la misma.

En la práctica los modelos de Diagnóstico educacional utilizados por nuestras escuelas y Liceos apuntan a detectar las falencias y a partir de allí mejorar dichos procesos. Ese modelo ha sido objeto de críticas:

“A nuestro juicio la realidad socioeducativa exige una actividad diagnóstica centrada en el desarrollo personal y en las competencias como estructuras dinámicas con una finalidad de cambio y mejora. Esta realidad, por supuesto, comporta dos objetivos evidentes, por una parte, abandonar los modelos diagnósticos tradicionales centrados en las deficiencias y, por otra parte, adoptar una visión diagnóstica más amplia que contemple el proceso de aprendizaje y de crecimiento continuado del sujeto o del grupo, desde la dinámica y la complejidad del objeto de estudio. Para conseguir este objetivo, pues, es necesario asumir un nuevo paradigma de diagnóstico que implica la asunción de determinadas conclusiones teóricas, junto a otras y nuevas consideraciones epistemológicas y metodológicas” . GARCÍA NIETO, N. (2001). El diagnóstico en las actuales titulaciones de las Facultades de Educación, *Revista de Investigación Educativa*, vol. 19, nº 2 (23)

4.- El diagnóstico organizacional

Consideramos importante enfocar nuestra mirada desde el ámbito del Diagnóstico Organizacional asumiendo que la escuela es una organización social o colectivo con dinámicas propias susceptibles de analizarse y posteriormente introducir mejoras en dichos procesos.

El diagnóstico de las organizaciones es un proceso en que un determinado observador explicará las experiencias que tiene de una organización y de su operar. Para ello utiliza sus esquemas de distinción, que le permiten destacar algo con respecto a un trasfondo.

En el diagnóstico organizacional no sólo es posible distinguir diferentes niveles, como destacar sus miembros, o los subgrupos internos, o los subsistemas y departamentos, o ver a la organización diferenciándose en relación con su entorno, sino que el observador al observar los diferentes procesos que tienen lugar en la organización puede distinguir el poder, el clima interno, el tipo y características de las comunicaciones, la toma de decisiones, etc. Además, puede orientar la indagación diferenciando estructuras de proceso o factores ligados al diseño y los relacionados a las actitudes de los participantes en la organización. En general, el diagnóstico organizacional supone la aplicación de criterios o esquemas de distinción en una observación configuradora de lo observado para trazar los límites de la organización (o subsistema dentro de ésta).

El diagnóstico organizacional constituye una descripción, una explicación realizada por el observador para dar adecuadamente cuenta del operar de una organización determinada y al mismo tiempo permitir que otro observador pueda ser testigo (en su ámbito de experiencia) del funcionamiento organizacional descrito. Es decir, los procesos organizacionales deben ser generados a partir de la explicación. Y, desde ella deberán deducirse otros fenómenos observables en el ámbito de experiencia del observador. De este modo, el diagnóstico puede servir como instrumento válido en la comunicación científica y para que a partir de él se

pueda implantar un proceso de cambio social. Por lo tanto, el diagnóstico de una organización debe cumplir con los criterios de validación de las explicaciones científicas.

Es importante tener en cuenta que una organización es un sistema social y, como tal, también tiene un auto-diagnóstico de su situación. En ese sentido el diagnóstico organizacional constituye un caso de investigación en que se produce la doble hermenéutica planteada por Giddens. Esto significa, que las explicaciones que los propios involucrados dan acerca de la organización y de su estar y actuar en ella, forman parte importante del objeto de estudio. **“la sociología se ocupa de un universo que ya está constituido dentro de marcos de significados dados por los actores mismos, la sociología los reinterpreta dentro de sus propios esquemas teóricos mediante el lenguaje corriente y técnico.”** Anthony Giddens *Las nuevas reglas del método sociológico* (Buenos Aires: Amorrortu, 1987(24)

Un factor fundamental a considerar es que el diagnóstico organizacional deberá siempre ser un co-diagnóstico, en que el consultor externo colabore con consultor interno a la organización en la determinación conjunta de los problemas y las alternativas de solución de la organización. Este punto se justifica debido a que en el diagnóstico (como en toda observación) el observador al hacer uso de esquemas de distinción, puede configurar el objeto observado (algún proceso, subsistema o fenómeno organizacional), pero en donde ninguna observación agota todas las posibilidades de observación. En todo caso se trata de una perspectiva, y por lo tanto, existen aspectos que permanecen invisibles para el observador. En toda observación existe un punto ciego que el propio observador no puede ver, pero que puede ser visto por un observador de la observación el que, al mismo tiempo, no será capaz de ver su propio punto ciego.

“Los estudios de diagnóstico organizacional buscan describir y/o establecer relaciones entre las variables de la organización y de su medio ambiente. El propósito de esta búsqueda de información es el de generar conocimientos que permitan entender, administrar y/o cambiar las organizaciones en función de dos grandes objetivos: por una parte, para mejorar la eficiencia y

productividad de las organizaciones y, por otra, para mejorar la calidad, justicia y condiciones de vida laboral de sus trabajadores “Raineri y Fuchs 1995 a, b; Rodríguez 1992 (25)

“La importancia de ambos objetivos es primordial: se deben producir bienes o servicios con eficiencia, y, a su vez, resulta necesario mantener la cohesión entre los miembros de la organización “ Kabanoff, Waldersee y Coben, 1995. (26)

Algunos autores incluso postulan que los objetivos de equidad y productividad están interrelacionados entre sí y las inequidades e injusticias que ocurren dentro de la organización pueden perjudicar la eficiencia o productividad de ella .

Los elementos indispensables para la elaboración de un diagnóstico organizacional según Adriana Meza B son tres:

1.-Generación de información, la cual abarca a su vez tres aspectos:

1.1. La forma en que se recolecta la información, las herramientas y los procesos utilizados.

1.2. La metodología utilizada para recopilar la información, la cual sigue dos corrientes, los métodos usados para obtener información desde el cliente (entrevistas, cuestionarios) y los usados para obtenerla desde el consultor (observación).

1.3. La frecuencia con que se recolecta la información, la cual depende de la estabilidad del sistema.

2.- Organización de la información, en donde es necesario considerar tres aspectos claves:

2.1 El diseño de procedimientos para el proceso de la información.

2.1 El almacenamiento apropiado de los datos.

2.3 El ordenamiento de la información, de modo que sea fácil de consultar.

3.- Análisis e interpretación de la información, que consiste en separar los elementos básicos de la información y examinarlos con el propósito de responder a las cuestiones planteadas al inicio de la investigación. Lic. Adriana Meza B.* Egresada de la Licenciatura de Ciencias de la

Llevado este modelo del Diagnóstico Organizacional al campo de la educación podemos afirmar que la etapa de recopilación de la información requiere de una amplia variedad de elementos. La multidimensionalidad de la organización a estudiar exige una multiplicidad metodológica, técnica e instrumental que permita acceder a cada una de las dimensiones del objeto.

Padilla afirma al respecto: “ **la preferencia en exclusiva de una técnica o procedimiento, como es obvio, puede resultar una opción reduccionista que no contribuya a una comprensión en profundidad del objeto de diagnóstico.**” PADILLA, M. T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid: CCS.(28)

Para la recogida de información relativa a los aspectos transversales y dinámicos, como la necesaria contextualización del fenómeno, el proceso vital de enseñanza/ aprendizaje y de las competencias, las «habilidades de vida» y el «ciclo vital», los grupos, etc., recomiendan la utilización de recursos poco habituales o alternativos como los grupos de discusión, el análisis del clima social y el análisis de procesos.

Si bien el proceso de Diagnóstico de una organización requiere de etapas o fases secuenciales que se deben ir cumpliendo progresivamente (generación de información, análisis de datos e interpretación de los mismos) podemos señalar algunos elementos esenciales que contribuyen, a nuestro juicio, a la elaboración de un diagnóstico eficaz:

Un primer elemento lo constituye el **aspecto ético de la investigación**. Las decisiones que se toman afectan a la equidad de lo que sucede dentro de la organización. La información que se obtiene de un grupo o persona puede afectar a otros.

“Se debe considerar el hecho de que las decisiones que se toman en esta actividad se basan en los valores de las personas que las toman y en los valores que se siguen en la organización”
Nkomo, Fottler y McAfee 1995. (29)

A nuestro juicio, son tres los temas éticos más importantes y comunes que se presentan en la práctica del diagnóstico organizacional. Estas consideraciones éticas se basan en el supuesto de la buena intencionalidad de todas las partes y por ende promueven la transparencia, honestidad e Intercambio de información como mecanismos para la toma de decisiones más éticas o equitativas.

La primera consideración ética se refiere a la necesidad de dar una *garantía de confidencialidad* a las personas entrevistadas o evaluadas, respecto a la divulgación de la información que ellas entreguen. Aquellas personas a las que se les pida información, deben saber claramente quiénes conocerán sus opiniones y respuestas y quiénes conocerán que ellos fueron los que entregaron esa información.

Una segunda consideración ética se refiere a explicar a los participantes los objetivos, propósitos y consecuencias del estudio. El investigador debe acordar y aclarar en forma precisa, con todas las partes involucradas, los objetivos y alcances del estudio y el uso que se le va a dar a la información que se recoja. Esto permitirá a todos los participantes conocer las condiciones según las cuales están entregando información.

Una tercera consideración ética de importancia es *el rol que el investigador cumple* al intervenir en la organización. El consultor y la organización deben definir con claridad cuáles son las responsabilidades y límites de acción de cada parte. Lo esperable en estas circunstancias es que el consultor no desarrolle actividades para las que no fue requerido.

Otro tema relevante se refiere a la **Confiabilidad y Validez** de los resultados que se obtengan. Es decir, en qué medida la información realmente refleja lo que los participantes piensan, sienten y desean. Esta validez puede ser maximizada mediante el control de tres determinantes: la desarticulación de las presiones que algunos participantes puedan imponer sobre otros, la promoción de condiciones generadores de confianza y apertura entre los participantes durante el desarrollo de la discusión y, por último, la selección de participantes representativos de la

población que se quiere evaluar. La confiabilidad de los resultados encontrados es posible de aumentar conduciendo una serie de grupos que permitan detectar tendencias y evitar influencias extraordinarias.

5.- Diagnóstico en Educación

El Diagnóstico en Educación lo entendemos como un camino de acceso a la realidad.

Diagnosticar en Educación no pretende demostrar o falsear hipótesis o conjeturas, sino encontrar soluciones correctivas o proactivas, para prevenir o mejorar determinadas situaciones de los sujetos en orden a su desarrollo personal en situaciones de aprendizaje.

Marí define el diagnóstico como «una actividad científica, teórico-técnica, insertada en el proceso enseñanza-aprendizaje, que incluye actividades de medición, estimación-valoración (*assessment*) y evaluación, consistente en un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica, que se encamina al conocimiento y valoración de cualquier hecho educativo con el fin de tomar una decisión para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje» Ricard Marí Mollà 626 • Bordón 59 (4), 2007, 611-626 (30)

El fin del diagnóstico no es atender las deficiencias de los sujetos y su recuperación, sino una consideración nueva que le proporciona una entidad propia: proponer sugerencias e intervenciones perfectivas, bien sobre situaciones deficitarias para su corrección o recuperación, o sobre situaciones no deficitarias para su potenciación, desarrollo o prevención.

García Nieto afirma **“A esta realidad educativa, multiparadigmática y plurimetodológica, del diagnóstico que, en síntesis, pretende conocer con rigor, sistemática y científicamente, los fenómenos educativos, como paso previo para intervenir adecuadamente sobre ellos, la vimos nacer en la década de los setenta como diagnóstico pedagógico; la hemos impartido, en cuanto disciplina académica, durante la década de los noventa, como diagnóstico en educación; y la vemos poner en práctica, actualmente, a los profesionales de la educación, psicopedagogos y orientadores escolares, como evaluación psicopedagógica.”** Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico. Narciso García Nieto http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf (31)

Madeleine Salellas define el Diagnóstico pedagógico como : **“Proceso con carácter instrumental, científico e integral, que permite realizar un estudio previo y sistemático, a través de la recopilación de información, del estado real y potencial del sujeto y de todos aquellos elementos que puedan influir de manera directa o indirecta en los resultados que aspiramos, teniendo una dinámica de evaluación – intervención – evaluación, para poder transformar, fortalecer, formar, desarrollar y educar desde un estado inicial hacia algo potencial, atendiendo a la diversidad y apoyándose en diversos métodos y técnicas”** Salellas Brínguez, Madeleine. El diagnóstico pedagógico: Una herramienta de trabajo en la escuela. VI Taller nacional de Comunicación Educativa, Camagüey, 2010. (32)

Siguiendo la línea reflexiva de García Nieto quien afirma que la inquietud por el diagnóstico data de antiguos tiempos **“La actividad diagnóstica, cuyas raíces seculares algunos las sitúan ya en el Tetrabiblos, el horóscopo, la Biblia, las dinastías chinas, los grandes filósofos greco-latinos”** Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico. Narciso García Nieto http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf (33)

Esta inquietud ha recorrido un camino hasta posesionarse como elemento indispensable de una eficaz gestión educativa y lo ha logrado por las siguientes razones:

a.- la condición racional del hombre que busca respuesta a las grandes cuestiones humanas como ¿Quién soy? ¿Para que valgo? ¿Cómo triunfar en la vida? ¿Qué camino emprender compatible con mi forma de ser? ¿Cómo lograr un futuro prometedor? ¿Qué suerte me va a corresponder en la vida? Tras estas interrogantes se esconde un afán por el autoconocimiento y el de los demás.

“Esta inquietud por lograr el conocimiento del ser humano, que siempre estuvo presente entre filósofos, teólogos antropólogos, psicólogos,... por supuesto, también ha estado presente entre los educadores. Esta desazón imperiosa del propio y ajeno como cimiento ha ensayado y puesto en juego los más diversos métodos, procedimientos y técnicas para lograrlo. Algunas de las más frecuentes han sido, como señala Blin (1984): El estudio de la morfología: Hipócrates, Galeno, Kretschmer, Sheldon, Lersch...; el estudio del rostro: ojos, nariz, boca, los segmentos de los “tres pisos del rostro”, de Edward Laidrich; el estudio de las orejas, según las tres zonas (superior, media, inferior), analizándolas, por Mac Auliffe, Guy de Beaumont, R. Denis,... desde cinco variables: dimensión, posición, inclinación, adherencia y configuración; el estudio de los dos hemifacios, que arranca de Zopiro, quien realizó ya un estudio de los dos hemifacios del hijo de Sofronisco y Fenerates, que no era otro que Sócrates, muy posteriormente han seguido este camino M. L. Sondaz, J. A. Huet.” Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico. Narciso García Nieto

http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf (34)

b.- El aporte que hace la Orientación Vocacional a través de sus fundadores F. Parsons en Boston 1908 . “Surge así, para la educación, la exigente necesidad de conocer en profundidad al alumno, intentando trazar para cada cual el camino más apropiado y en consonancia con su valía personal. Había nacido así, hace un siglo y con un matiz profesional, la Orientación Educativa y, como requisito necesario para ella, el diagnóstico sobre el que cimentarla.” Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico. Narciso García Nieto

http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf (35)

c.- Conocimiento científico de la realidad.- Las restantes ciencias contribuyen con su aporte a engrosar el conocimiento humano.” La psicofísica, medicina, psiquiatría, neurología, química, psicología,... Esta pretensión de conocimiento riguroso lleva a traducir la realidad humana a números, valiéndose de la medición y la cuantificación, como la expresión más científica y veraz, aunque no única, del conocimiento que postulan las denominadas ciencias duras. Los logros matemáticos de Bernouille (1654-1705), De Moivre (1667-1754), Laplace (1749-1827), Gauss (1777-1855) y Quetelet (1796-1874), sentaron las bases de la Psicología Matemática, al demostrar la posibilidad de aplicación de los métodos estadísticos al estudio del comportamiento humano. Van a demostrar su gran utilidad para la educación aportando formulaciones varias como la curva normal, la correlación, la predicción, la probabilidad,...” Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico. Narciso García Nieto

http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf (36)

d.- Surgimiento de la psicometría.- Como consecuencia de los aportes o hitos señalados anteriormente emerge un área de la psicología, la psicometría con

métodos y estándares más científicos y por lo tanto menos subjetivos y susceptibles de discusión.-

A juicio de García Nieto, el diagnóstico educativo “ **Se trata de un proceso temporal de acciones sucesivas, estructuradas e interrelacionadas que, mediante la aplicación de técnicas relevantes, permite el conocimiento de un sujeto que aprende desde una consideración global y contextualizada y cuyo objetivo final es sugerir pautas perfectivas que impliquen un desarrollo personal ordenado y eficaz en términos de aprendizaje.**” Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico. Narciso García Nieto http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf (37)

Respecto del qué diagnosticar, García Nieto señala : “ **Así, desde la perspectiva definitoria propuesta, es evidente que los datos a recoger o los «referentes diagnósticos» (Lázaro, 1997), abarcan gran cantidad de variables relacionadas con cualquier aspecto, problema, deficiencia, potencialidad y condicionamiento de tipo didáctico, organizativo o ambiental, además de las características personales de cualquier sujeto que intervenga en el proceso de enseñanza (Garanto, 1997). En este sentido, las técnicas y los instrumentos de recogida de información deben seleccionarse en relación a los objetivos o variables de indagación y las características de las fuentes a las que nos remitamos. Siguiendo a Padilla (2002), consideramos que un buen profesional del diagnóstico educativo en lo respecta al uso de diversas técnicas podría ser el que sabe usar la estrategia más adecuada para cada caso o situación y, en la medida de lo posible, procura combinar sus diagnósticos en un uso combinado de varias estrategias.**” Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico. Narciso García Nieto http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf (38)

En relación al cómo abordar el diagnóstico en educación los autores coinciden en una definición y acotación certera de la situación inicial y las etapas y pasos a seguir:

“El proceso de diagnóstico suele implicar la adopción de una serie de decisiones relativas a aspectos de dicho proceso en los que se fundamenta la toma de decisiones sobre la situación del alumnado.

Algunas de estas decisiones son:

- ¿Qué problemas educativos han motivado el inicio del proceso diagnóstico?
- ¿En que marco institucional (público o privado) y en qué nivel va a concentrarse la intervención educativa?
- ¿Qué tipo de información es preciso recoger para comprender el problema?
- ¿Qué procedimientos y técnicas pueden facilitar la recopilación y el análisis de la información?

- **Contextualizar el problema motivo del diagnóstico.**
- **Origen de las necesidades detectadas “**
- **Propuesta de intervención más apropiada teniendo en cuenta el contexto y quienes van a desarrollar la propuesta”**

García Jiménez, E. (1995). La práctica del diagnóstico en educación. Sevilla. Kronos(39)

Para los autores Buisán y Marín la realización de un diagnóstico pedagógico comporta cinco fases que son semejantes siempre, aunque varíen los contenidos y el perfil del alumnado que pretendemos diagnosticar:

- **“ Planificación: esta primera fase supone la organización general del proceso respondiendo cuestiones como: ¿por qué?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿ con qué o quiénes?, ¿ cuándo?...”**
- **Recogida de datos e hipótesis: segunda fase.**
- **Comprobación de las realizaciones de los estudiantes: esta tercera fase consiste básicamente en el desarrollo del proceso planificado tras la elaboración de las hipótesis anteriores. Durante la misma se aplican las técnicas e instrumentos seleccionados y se realiza la observación y el análisis del rendimiento escolar.**
- **Corrección e interpretación. Es la cuarta fase y supone el análisis y la síntesis de la información recogida para describir, predecir y explicar la conducta de los alumnos en función de las variables individuales, familiares, escolares y sociales.**
- **Devolución de los resultados. Orientaciones y tratamiento . Quinta fase.”**

Buisán , C. Marín, M.A. (1987). Cómo realizar un diagnóstico pedagógico.Barcelona: Oikos-Tau. (40)

Por otra parte Dueñas propone 8 fases:

- “1. Planificación del procedimiento a seguir**
- 2. Recogida de la información**
- 3. Formulación de hipótesis y deducción de consecuencias**
- 4. Comprobación de hipótesis**
- 5. Conclusiones y toma de decisiones**
- 6. Comunicación de resultados/ elaboración del informe**
- 7. Orientaciones e intervención**
- 8. Seguimiento”**

Dueñas Buey, M.L. (2002). Diagnóstico pedagógico. Madrid: UNED (41)

Así que, dado el recurso a una multiplicidad de instrumentos, procedimientos y metodologías, así como la insistencia en una investigación procesual, proponemos la aplicación de determinados criterios y estrategias para

asegurar el rigor en el proceso de investigación diagnóstica. En primer lugar, se debe exigir una definición y delimitación clara y fiable de la situación inicial y una clarificación de las etapas de la acción y el análisis de las mismas, así como de sus fines, metas y objetivos. Además, hay que centrar la atención en la adecuación de instrumentos y procedimientos a los objetivos que se persiguen y disponer de flexibilidad en el uso de las fuentes de datos.

Finalmente nos cabe mencionar el modelo que utiliza el Ministerio de Educación de Chile para la elaboración de los Planes de Mejoramiento educativos que en su aporte esencial considera una etapa de Diagnóstico institucional con sus respectivas características:

“A partir del presente año, se promueve que cada establecimiento educacional tenga en consideración que el diseño e implementación del PME debe responder a su realidad completa, abordando como un todo los niveles que imparte. Esta característica hace que al trabajar el diagnóstico y/o del diseño del PME, se encontrará con prácticas específicas referidas a algunos de los niveles, modalidades o programas de enseñanza, ante las cuales se debe abordar aquellos antecedentes que le son propios. “ Manual de Orientaciones Técnicas para la Elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo Etapa Diagnóstico. Mineduc 2012 (42)

“Es en este contexto que el Ministerio sugiere a los establecimientos estructurar la elaboración de un Plan de Mejoramiento Educativo a partir del análisis de las áreas de Gestión del Currículum, Liderazgo Escolar, Convivencia y Gestión de Recursos, que se enmarcan en el Modelo de la Calidad de Gestión Escolar (SACGE), asumido por el Ministerio de Educación como guía para abordar los distintos componentes que apuntan al mejoramiento dentro de un establecimiento. “ Manual de Orientaciones Técnicas para la Elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo Etapa Diagnóstico. Mineduc 2012.- (43)

Pablo López en un estudio realizado el año 2010 informa que:

“Para avanzar en el mejoramiento de la gestión escolar, a partir del fortalecimiento de su evaluación, resulta útil la adaptación de los modelos de calidad existentes en el mundo, los cuales han sido de gran importancia en el desarrollo de la calidad de la gestión en las organizaciones empresariales. Al respecto, en la literatura de investigación se encuentra entre los más conocidos el modelo japonés llamado Deming (1951), que fija diez criterios de calidad; el modelo americano Baldrige (1987), que contempla siete criterios, y el modelo Europeo de Calidad EFQM(1998), que contempla siete criterios, agrupados en agentes y resultados. Todos los modelos sin excepción consideran entre sus elementos fundamentales al liderazgo, la planificación, los recursos y los resultados. En los últimos años en la realidad chilena, también se han venido incorporando los

aportes de modelos de calidad; sin embargo, los modelos de carácter empresarial no han logrado penetrar y más bien han servido de referencia para la creación de diseños propios, adaptados de manera específica al campo de la educación.

Uno de ellos es el desarrollado por el Ministerio de Educación de Chile denominado SACGE (Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar) conformado por cinco elementos de gestión: Liderazgo, Gestión curricular, convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, Recursos y Resultados “
Estudios Pedagógicos XXXVI, Nº 1: 147-158, 2010 VARIABLES ASOCIADAS A LA GESTION ESCOLAR COMO FACTORES DE CALIDAD EDUCATIVA.- (44)

El panorama crítico que presenta la educación chilena actual requiere de una gestión de calidad rigurosa y sistemática. No se puede insistir en la aplicación de fórmulas que quizás sean exitosas en otros países de diversa idiosincrasia y cultura . Debe buscarse aquello que en su esencia permita producir los cambios en la forma de enseñar y de aprender de los actores educacionales. Un buen diagnóstico entregará la luz para caminar por los senderos correctos, una luz para iluminar a los que carecen de la luz del conocimiento , los a-lumnos.

III .- DIMENSIONAMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO

A.- Reseña Histórica

La historia del Liceo Hermanos Sotomayor Baeza de Melipilla se inicia paralela a la Guerra del Pacífico. Después de la batalla del 26 de mayo de 1880, conocida como Batalla del Alto de la Alianza se inició la ocupación chilena de Tacna. A la toma de Tacna siguió lógicamente la irrupción de las labores educativas en la ciudad, y luego del Tratado de Ancón, firmado por [Chile](#) y el [Perú](#) el [20 de octubre](#) de [1883](#), en [Lima](#), capital del Perú. El tratado restableció la paz entre los dos [países](#) al final de su participación en la [Guerra del Pacífico](#) y estabilizó las relaciones post-bélicas entre ellos. Fue firmada por el gobierno del general [EP Miguel Iglesias](#) y el [gobierno de Chile](#).

Bajo las condiciones del tratado, Chile logró «perpetua e incondicionalmente» el dominio sobre el [departamento de Tarapacá](#) y la ocupación «durante el término de diez años» de las provincias de [Tacna](#) y [Arica](#). Expirado ese periodo, se organizaría un plebiscito para determinar la [nacionalidad](#) de éstas y otras concesiones. De esta manera se desató la clausura de los colegios peruanos y se fomentó la educación formal chilena, por lo que el servicio educativo debería estar administrado por entidades eminentemente chilenas que desarrollen planes orientados hacia el logro de los objetivos de la chilenización. En Tacna, el antes “Colegio Nacional de la Independencia” dio paso al funcionamiento del **Liceo Chileno**, donde se daba una educación orientada a consolidar los objetivos de la chilenización. El Liceo chileno funcionó en el histórico local ubicado en la Calle Billingham. Después de la reincorporación de Tacna al territorio peruano, se hizo necesario restablecer la Educación formalizada en Tacna. En el régimen de Augusto B. Leguía y su Ministro de Instrucción Matías León habían dado con días de anticipación, el 19 de agosto de 1929, una Resolución Suprema creando El "Colegio Nacional de Varones de Tacna" el cual funcionaría en la sede

donde funcionó el Antiguo Liceo Chileno. Un ilustre alumno del Liceo chileno en Tacna de aquella época, fue don Salvador Allende Gossens, presidente de Chile entre los años 1971 y 1973.- Su padre cumplía, a la sazón, funciones diplomáticas en aquella ciudad. Salvador Allende inició sus estudios en la sección preparatoria del Liceo de Tacna, dirigido por el profesor Julio Angulo y su permanencia se extendió por 8 años en dicho Liceo.

El año 1929 tras acabar la ocupación chilena en la ciudad de Tacna se decide trasladar dicho Liceo a la ciudad de Coquimbo. En dicha ciudad del centro norte el país permanece hasta el año 1938.

El 08 de agosto de 1938 es trasladado a su asentamiento definitivo en la ciudad de Melipilla donde abrió sus puertas a los jóvenes melipillanos. Contaba con 3 cursos de enseñanza secundaria: primero, segundo y tercero de Humanidades y era el primer Liceo fiscal de Melipilla. Sus comienzos en la comuna fueron como Liceo de Niñas, calidad en la que fue trasladado desde Coquimbo. Desde su fundación en Melipilla ha cambiado su nombre original de Liceo de niñas a Liceo mixto fiscal, Liceo coeducacional, Liceo Municipal, Liceo Municipal A N° 123 y hoy en día a Liceo Polivalente A 123 Hermanos Sotomayor Baeza.

Su primera ubicación en la ciudad de Melipilla fue en calle Serrano con Vicuña Mackenna, luego se trasladó a Silva Chávez con Arturo Prat y más tarde fue trasladado a las calles Pardo esquina Arturo Prat, donde funcionó con un anexo en calle Silva Chávez esquina Merced. En la década del 60 comienza a funcionar en su actual local abarcando el cuadrante entre las calles Pardo, Merced, Hurtado y Ugalde.

Un hecho significativo en la historia del establecimiento es la creación del Liceo Nocturno el 1º de abril de 1965 que imparte duración vespertina para adultos, funcionando como otro Liceo independiente. En 1978 pasa a ser tercera jornada del Liceo fiscal. El año 2001 comienza la Jornada Escolar Completa.

Otro hito significativo en su historia lo constituye la apertura de una especialidad Técnico-profesional que lo transforma en Liceo Polivalente. El año 2005 se abre, entonces, la carrera de Atención de Enfermería.-

Durante su extensa historia han dirigido este prestigioso establecimiento en orden cronológico los siguientes docentes:

- 1.- Sra. Elba de Cañas
- 2.- Sra. Berta Montt de Muñoz
- 3.- Sra. Sara Didier de Baltierra
- 4.- Sra. Francisca Fodich de Guerra
- 5.- Sra. Eugenia Vonault Founnier
- 6.- Sra. Aminta Vivanco Esterio
- 7.- Sra. Iris Crispi Dreyse
- 8.- Srta. Matilde Aljaro Cerda
- 9.- Sr. Jorge Raviola Molina
- 10.- Sra. Gladys Leves Cortegoza
- 11.- Sr. Miguel Angel retamales González

En la actualidad dirige los destinos de esta institución , desde el año 2012 , el señor Luis Salinas Perret.-.

La misión durante su extenso recorrido de más de 70 años en la ciudad de Melipilla ha sido impartir una enseñanza laica como alternativa a la enseñanza privada que existía desde antes de su llegada por parte del Colegio san Agustín dependiente de la congregación del mismo nombre. Para las niñas existía la opción de un colegio de secundario dependiente de la congregación Religiosa Carmelitas. Por eso el Liceo se constituyó en la única opción laica y mixta de la

provincia. Su énfasis fue, en sus primeras décadas preparar al alumnado para ejercer labores en los diversos servicios públicos de la zona (Bancos, Seguro Social, Comercio y oficinas diversas de la ciudad. Muy pocos tenían acceso a la educación superior de la época. Entrados los años 60 la cobertura educacional se amplía y los egresados del Liceo comienzan a postular e ingresar a las diversas Universidades de la capital. De esta manera el énfasis educativo se coloca en la preparación para la vida laboral y también para el ingreso a las universidades. Muchos profesionales de la zona pasaron por las aulas del Liceo de las décadas 60- 70 y 80. Posteriormente la proliferación de colegios particulares subvencionados (Colegio Ercilla, Colegio San Agustín ,Colegio Melipilla. Colegio Logroño, Colegio Balmaceda, Colegio Manso de Velasco y Colegio O'Higgins) restan matrícula al Liceo y también repercute en las características de los alumnos que ingresan al Liceo

La complejidad de las problemáticas sico-sociales y económicas de los alumnos refleja las características de las familias y sectores sociales desde donde provienen los alumnos a partir de los años 90 en adelante.

De esta manera el Liceo debe poner mayor énfasis en el apoyo sico-social y en procurar otorgar un viraje a su misión y se plantea la posibilidad de abrir una especialidad técnico profesional y el año 2005 comienza a funcionar la carrera de Atención de Enfermería. En la actualidad está en proceso de presentación una nueva especialidad “Técnico en Turismo” con el fin de atender las inquietudes de los alumnos, de sus familias y de la zona en general.-

B.- Entorno geográfico, socioeconómico y cultural

La provincia de Melipilla es una de las 6 provincias que conforma la Región Metropolitana, ubicada a unos 60km de Santiago, posee una superficie de 4553km² , se desarrolla en los valles que se van conformando en medio de las formaciones de la cordillera de la costa, dentro de sus límites podemos mencionar que limita al norte con la región Metropolitana y la región de Valparaíso, al este

con las provincias de Chacabuco y Talagante, al oeste con la región de Valparaíso y al sur con la región del Libertador Bernardo O'Higgins.

Melipilla, comuna cabecera, es el centro político de la Provincia, encontrándose en ella la Gobernación Provincial, y así también las principales entidades sociales económicas del país, como son Bancos, Obispado, Hospitales, Industrias y Servicios Públicos.

En cuanto a su división político-administrativa podemos mencionar que esta se divide en 5 comunas: Melipilla ,María Pinto, Curacaví , Alhué y San Pedro

COMUNA	POBLACIÓN CENSO 2002	SUPERFICIE	CAPITAL COMUNAL
Melipilla	94.536 hab	1.344,8 km ²	Melipilla
Alhué	4.435	842,2	Villa Alhué
Curacaví	24.298	693,2	Curacaví
María Pinto	10.343	395	María Pinto
San Pedro	7.549	787	San Pedro

Fuente: INE- 2002

Esta provincia pertenece a un eje económico por su cercanía a grandes metrópolis como los son Valparaíso, puerto principal de exportación, que se encuentra a 80km, Rancagua, ciudad principalmente exportadora de frutas, a 69km, San Antonio, puerto de importación, a 38Km y la gran metrópolis Santiago, donde se ubican las principales fuentes administrativas y financieras del país, que está a 60Km.

La población de la Provincia de Melipilla tiene como rasgo distintivo su diversidad estructural, dado su origen rural y urbano. Esta identidad se refleja en los asentamientos rurales expresados en la agricultura tradicional, en la ganadería y la minería y un sector de clara vocación artesanal. Las comunas de Alhué y san Pedro son eminentemente rurales al igual que María Pinto donde la mayor concentración poblacional se ubica en áreas rurales.

Por el contrario, Curacaví y Melipilla presentan mayor concentración urbana. Las proyecciones poblacionales al 2005 según el INE, plantean una tasa de crecimiento poblacional del 24% en el período 1992-2005, alcanzando en el último año de referencia a más de 145 mil habitantes.

De la población total el 50% son hombre y el resto mujeres manteniéndose la relación en niveles homogéneos para cada comuna. El 13,44% de la población está en edad escolar, entre 6 y 14 años se presenta el 17,68% entre los 15 y los 24 años está el 17,06%. La población joven representa un 48%, y se está educando en enseñanza media o técnica. El estrato de 25 a 44 años representa un 30.18%. Finalmente los de más de 65 años representan un 6.52%. Los datos muestran que es una provincia joven y con capacidad de mano de obra con calificación desconocida.

Se esperaría que la conformación de la fuerza laboral en la provincia corresponda al 45,3 % de la población total. Si a lo anterior, considerásemos un porcentaje equivalente al 50% correspondiente a mujeres, en teoría, dedicadas a labores domesticas, la fuerza laboral efectiva podría llegar al 75,43% del total de la fuerza laboral o a un 34,17% de la población total de la provincia.

Las condiciones de pobreza y marginalidad de las comunas de Curacaví y María Pinto son altas, por cada 100 habitantes un tercio se encuentra en condiciones de pobreza, ubicándose por sobre el promedio provincial. San Pedro y Alhué presentan tasas inferiores.

Los crecientes cambios de las últimas décadas han acelerado el proceso de urbanización, principalmente en dos sub-centros: Melipilla y Curacaví.

La principal actividad económica que aglutina la fuerza de trabajo en la zona la constituye el sector agropecuario, alcanzando en algunos casos niveles superiores al 70% de la población activa, como es el caso de las comunas de María Pinto y San Pedro. Por otra parte, la actividad minera en la comuna de Alhué es también importante en la cual participa aproximadamente el 20% de su población activa.

La provincia de Melipilla se caracteriza por ser eminentemente agrícola, ya que la población ocupada en este sector económico en algunas comunas supera el 70% y en las de menor relevancia, no bajan del 37%.

La mayor parte de su superficie está destinada a praderas naturales o artificiales, ocupando alrededor de 178.190 há, equivalente a más del 80% del total. Sin embargo, hay que considerar que estas praderas naturales, por lo general, se encuentran en suelos con muchas limitaciones de uso. Las grandes extensiones dedicadas a praderas, se ven justificadas por la presencia de un total de 109.150 cabezas de ganado bovino; representando un 64,5 del total regional y 2,9% del total nacional.

Por otra parte, en términos de cultivo anuales y plantaciones; el cultivo extensivo de cereales alcanza a 16.430 há (40,9%); los frutales con 9910 há (24,7%) y las hortalizas y flores llegan a 4.780 há (11,9%). El resto de los cultivos representan índices inferiores al 10%.

La actividad agroindustrial, principalmente avícola es otra de las áreas económicas importantes que trae consigo una serie de efectos de economía de escala. Dentro de este rubro, se han instalado plantas de crianza y faenadoras de aves, ubicadas desde el sector alto del Puangue por el norte, hasta el límite sur de la comuna de San Pedro. Esta actividad ha generado también otras áreas, tales como: producción del alimento para aves, riego tecnificado en zonas de secano con el uso de aguas subterráneas.

Muchos de los apoderados del Liceo laboran en actividades de la empresa Ariztía o Agrosuper , monopolistas del negocio avícola , de cerdos y frutales. Numerosos alumnos deben interrumpir sus estudios en octubre-noviembre para dedicarse a labores de temporero y costear así sus estudios el año siguiente.

En relación al área de turismo se puede señalar que la localidad de Pomaire ha consolidado una imagen turística en base a la artesanía propia de la zona y una oferta basada en la gastronomía local. En las áreas en vías de consolidación turística se encuentran en la comuna de Curacaví, la cual se basa en una imagen de tradiciones de Vendimia. Otras de las localidades que tienen un

potencial turístico es Alhué, la cual posee atractivos de cierta relevancia que podrían ser explotados adecuadamente. La proyección planteada de abrir una segunda opción de estudios en el área de Turismo se basa en la proyección que plantea dicho sector en la zona rural de la provincia: Pomaire, Malla Rauco y sus queserías, María Pinto, Alhué y sus tradiciones junto a la minería, el sector de Viñas de Chocalán y las tradiciones huasas de todas las comunas .

Toda esta información es relevante para la construcción de nuestro Proyecto Educativo por cuanto el 50% de nuestros alumnos proviene de la zona rural y de las diferentes comunas de la provincia como San Pedro, María Pinto y Alhué, pese a existir en esas comunas Liceos municipales que al parecer no satisfacen las demandas educativas de la familias que confían a sus hijos al Liceo de Melipilla.

Los recursos del entorno:

Melipilla cuenta con una serie de recursos que pueden complementar la labor educativa del Liceo colaborando directa o indirectamente, o bien sirviendo de apoyo externo para nuestra labor diaria.

Recursos Municipales:

- Biblioteca Municipal
- Servicios Sociales, con Programas de Apoyo :
(Asistente Social, Corporación de asistencia Judicial).
- OMIL (oficina de colocación y empleo municipal)
- Centro Atención de la Mujer .-

Recursos específicos para Juventud y Deporte:

- Instituto nacional de la juventud
- Asociaciones Deportivas de Fútbol, Basquetbol y Voleibol
- Salas de proyección cinematográfica.(Mall Vivo)

- Instalaciones Deportivas: Campos de futbol El Bajo, Pudahuel, Soinca.
- Complejo Deportivo San Miguel (ocupado para Educación Física y Deportes del Liceo)

Recursos Culturales:

- Centros Culturales: Ateneo Juan Francisco Gonzalez.
- Teatro Serrano , Auditorio del Profesor y Salas de Exposiciones.
- 1 biblioteca Municipal .

Recursos Educativos:

La comuna de Melipilla cuenta con tres centros de educación superior:
Universidad del pacifico, Universidad La Araucana e Insituto profesional DUOC.-

Otros Recursos :

Redes de apoyo asistencial y de salud:

Centro de Salud del Adolescente (Matrona- Psicóloga-Asistente Social)

Consultorios Elgueta y Boris, además del Hospital san Jose de Melipilla

COSAM , ADRA y PSINAPSIS para atención psicológica y de programas de adicción.

Todas las anteriores constituyen una fuerte red de apoyo a los alumnos del Liceo Hermanos Sotomayor Baeza.-

En la comuna de Melipilla existen la Educación Particular Pagada, Particular Subvencionada y Educación Municipal administrada por la Corporación Municipal de Melipilla.

Con respecto a la población escolar, a nivel de comuna, se ha producido un incremento de la educación particular subvencionada y una significativa disminución del sector municipal, teniendo actualmente 27 establecimientos en el sector municipal, 33 en el particular subvencionado y 5 en el sector particular pagado.

El cuadro N° 1 da cuenta de la matrícula histórica en la comuna (período 2004-2010: Fuente PADEM 2011 Comuna de Melipilla)

Dependencia	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Municipal	12562	12426	11831	11317	10747	10.448	9.755	9.732
Diferencia		-136 -	-595	-514	-570	-299	-693	-23
Subvencionado	12971	14633	15145	15611	15785	14.809	15.100	14.628
Pagado	1208	1347	1368	1407	1430	1.527	1.527	1.562
TOTAL	26.741	28.406	28.344	28.335	27.962	26.784	26.183	25.922

Esta situación se ha visto reflejada en la caída ostensible de la matrícula en el Liceo Hermanos Sotomayor Baeza: 1268 alumnos el año 2005 vs. 829 el año 2012.-

Existen en el sector urbano tres establecimientos municipales que imparten educación media (Liceo Hermanos Sotomayor Baeza con 829 alumnos) (Liceo Politécnico Municipal con 1139 alumnos y Liceo Gabriela Mistral con 163 alumnas) 12 establecimientos particulares subvencionados y 4 particulares pagados para distribuirse la población escolar de media, que actualmente se reparte en un mayor porcentaje en los establecimientos particulares subvencionados San Agustín (más de 3000 alumnos), Melipilla (alrededor de 1.730 alumnos y San Sebastián (alrededor de 1.130 alumnos), Liceo Politécnico Nuestra Sra de la Presentación (1.200 alumnas) que son colegios elegidos preferentemente por alumnos egresados de buen rendimiento académico, de octavo básico de los colegios municipales, situación que este liceo se propone revertir, acogiéndolos en sus aulas, con una buena propuesta académica.

C.- Aspectos internos

El Liceo Polivalente A N° 123 Hermanos Sotomayor Baeza de Melipilla, está ubicado en el centro de la ciudad, ubicándose en un barrio residencial del antiguo casco Histórico y del Centro Comercial . Su dirección es Pardo N° 340 y comprende el cuadrante entre las calles Merced, Hurtado, Ugalde y Pardo. Es uno de los cincuenta establecimientos prioritarios a nivel nacional. Con una Matrícula de 1.151 alumnos de los cuales 829 corresponden a la jornada diurna en sus modalidades científico humanista y Técnico Profesional con la carrera de Técnico en Enfermería y 327 que corresponden a la jornada vespertina.

Atiende a una población heterogénea de sectores rurales y urbanos de la provincia. En el año 2009 fue declarado por el Mineduc un Liceo Emblemático Tradicional (DFL N° 2/98) por su rol histórico en el ámbito nacional, regional o local. Posee un alto índice de vulnerabilidad (80,85% año 2012), ya que acoge a los jóvenes de sectores más vulnerables de la provincia de Melipilla. Cuenta con un Programa de Integración Educativa, atendiendo a un alto N° de estudiantes con necesidades educativas especiales (5,5% de la población escolar diurna en el año 2012 :49 alumnos)

Un porcentaje de su alumnado lo constituyen, jóvenes de familias de la periferia de la ciudad , donde existen problemas económicos , delincuencia y tráfico de drogas, por tanto un gran porcentaje pertenece a familias disfuncionales y un número menor ha tenido problemas con la justicia, quienes están bajo la modalidad de asistencia vigilada supervisada por organismos externos como ACJ ,SENAME y OPD.-

La tendencia del movimiento social ascendente se aprecia en algunas familias que al mejorar su situación económica trasladan a sus hijos desde la educación municipal hacia la educación particular subvencionada con el consecuente impacto negativo en la educación municipal, que por un lado ve disminuida su matrícula y también debe arrastrar con el estigma de hacerse cargo de muchas situaciones problemáticas derivadas de la condición social de los

alumnos, unido a ello la política establecida por los colegios particulares subvencionados de no admitir en sus aulas a alumnos que “fracasan “ en su sistema y que son acogidos fundamentalmente en este liceo que debe hacerse cargo de los problemas que traen, como :embarazo adolescente, abuso de consumo de drogas, mal rendimiento escolar, conductas des - adaptativas, etc.

Sin embargo, desde hace algunos años, el liceo cuenta con cursos de excelencia académica (a lo menos uno por nivel), en donde se traducen los mayores logros académicos de la institución.

El índice de escolaridad de los padres y apoderados de los estudiantes es bajo (40 % promedio Básica completa) , también lo es el compromiso hacia las actividades académicas e institucionales que promueve el liceo, incluyendo la escasa preocupación por el proceso educativo de sus hijos. Las percepciones de todos los actores, tienen que ver con una escasa presencia de los padres en los procesos de formación de sus hijos: inasistencia a reuniones y citaciones, escaso apoyo en casa en los estudios de sus hijos, falta de afecto y de acompañamiento, según testimonian muchos estudiantes.

Por ser un liceo que atiende a jóvenes en riesgo social , es apoyado por múltiples redes externas, como: Previene ,Centro del adolescente, ADRA(Violencia intra-familia), Sinapsis, Cosam ,OPD, Sename Juvenil, YMCA (ACJ), Obispado, Seguridad Ciudadana, OMIL Carabineros y Asistentes Sociales del Municipio.

Imparte la especialidad de Atención de Enfermería, posibilitando que los alumnos que eligen esta especialidad obtengan el título de Técnico de Nivel Medio en Atención de Enfermería otorgado por el Ministerio de Educación y además, gracias a gestiones realizadas por el Liceo ante el MINSAL, tengan la posibilidad de rendir un examen ante el Ministerio de Salud, que les permite acceder al Título de Técnico Paramédico, otorgado por el Ministerio de Salud, lo que les amplía las posibilidades de trabajo en Hospitales, Consultorios y Postas.

Además, en jornada vespertina se imparten niveles de educación básica y Ciclos de Educación Media, constituyéndose en una real oportunidad de regularización de estudios para adultos que en su momento no pudieron terminar exitosamente su educación básica y media.

El Liceo hermanos Sotomayor Baeza es un colegio dotado de amplias y variadas instalaciones. La superficie total del recinto del centro ocupa una manzana (10.000m²) .

Contempla tres edificios : Edificio principal de oficinas, dos pabellones de aulas, Gimnasio techado y nave de aulas informáticas y de enfermería junto a la biblioteca del recinto.

Nuestros alumnos disponen de laboratorios, salas dotadas de medios audiovisuales, aulas de informática con conexión a Internet, Para los alumnos de Artes disponemos de aula de Artes Visuales. Además, los alumnos de Técnico Profesional , disponen de 2 salas de procedimientos de enfermería y una sala de computación para uso propio de la especialidad.

Existe una Biblioteca dotada con más de 3.000 volúmenes y computadores para uso de los alumnos con conexión a Internet.-

D.- Síntesis de antecedentes pedagógicos

El liceo cuenta con 77 funcionarios divididos en docentes directivos, docentes técnicos, docentes, paradocentes, administrativos y auxiliares de aseo.

Cuadro Nº 1 Funcionarios

Directivos	4
Técnicos	3
Profesores	49
Asistentes Educación (Paradocentes)	9
Administrativos	5
Auxiliares	7
Total Funcionarios	77

Director	LUIS ELIECER SALINAS PERRET
Inspectores Generales	CRISTIAN BUSTOS GIORGIO ROMANINI
<i>Unidad Técnico Pedagógica</i>	
Jefe de UTP	CAROLL SILVA AREVALO
Curriculista	JORGE AGUIRRE HERNANDEZ
Orientador	PEDRO BADILLA SANDOVAL

E.- Indicadores de eficiencia interna

Cuadro N° 2 :

Matrícula Histórica Liceo Hnos Sotomayor Baeza (Jornada diurna)

<i>años</i>	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
<i>cantidad de alumnos</i>	1268	1041	990	1036	1055	896	821	829

Tasa de retiro

Niveles	2009	2010	2011
Primero medio	10,6	14,8	22
Segundo medio	6,6	8,7	12,7
Tecero medio	10,2	9,3	9,4
Cuarto medio	3,7	1,2	5,9

Se observa , hasta el 2011, un aumento gradual de la tasa de retiro en los años mencionados:

En Primero medio se aumentó en 11,4 Ptos. porcentuales la tasa de retiro del año 2011 en comparación con al año 2009.

En los otros niveles se aprecia también un aumento en las tasas de retiro, pero éstas son menores.

- * Bajo rendimiento académico
- * Problemas socioeconómicos
- * Inasistencias reiteradas sin justificación.
- * Servicio Militar

* Traslado

primer año Medio con una tasa de retiro de 27,6% el año 2011.-MÁS ALTO...

Tasa de repitencia

Niveles	2009	2010	2011
Primero medio	21,4	21,7	30,6
Segundo medio	17,4	12,9	15
Tercero medio	17,2	16,5	13,6
Cuarto medio	2,9	3,7	4,2

Muestran una tendencia al alza, sobretodo en Primero Medio que refleja un 9,2 puntos porcentuales de aumento de la repitencia en el período.

En cambio, en Tercero Medio se aprecia una tendencia a la baja (3,6 puntos porcentuales) en el período.

En segundo medio se observa un resultado fluctuante , y en Cuarto medio no hay variaciones significativas

Bajo nivel de competencias de entrada en Primero Medio, especialmente en Comprensión lectora y resolución de Problemas.

Causas

-Inasistencia reiterada a clases que impide el desarrollo de competencias en los procesos educativos de los distintas asignaturas.

-Prácticas pedagógicas poco innovadoras y motivadoras.

F.- Análisis de Resultados de Aprobación por Asignatura

LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN (Porcentajes)

Niveles	2009	2010	2011
Primero medio	87	86	81
Segundo medio	92	91	89
Tercero medio	89	92	91
Cuarto medio	100	98	95

MATEMATICAS

Niveles	2009	2010	2011
Primero medio	84	67	71
Segundo medio	88	80	83
Tercero medio	76	89	87
Cuarto medio	99	99	98

Cuadro Nº 3 : Resultados PSU

	2009	Puntaje Promedio	2010	Puntaje Promedio	2011	Puntaje Promedio
Matricula 4º medio	228		165		165	
Nº Estudiantes que rinde PSU	173	394	122	423	113	436
% que rinde PSU	75 %		73 %		78 %	
PUNTAJE PROMEDIO LENGUAJE	389		428		433	

PUNTAJE PROMEDIO MATEMATICA	400		418		439	
% ESTUDIANTES SOBRE 450 PUNTOS	51	29,4	41	33,6	39	34,5

Si bien no se ha alcanzado un rendimiento de 450 puntos en las pruebas de Lenguaje y Matemática, se evidencia un sostenido avance en ambas pruebas:

Lenguaje: se aumentó en 44 puntos y 39 puntos en Matemáticas.

Lo mismo se observa en el porcentaje de alumnos con posibilidades de postulación: 5,1 puntos porcentuales.

En ambas pruebas se cumple con las metas institucionales.

En ambas pruebas no se alcanza el promedio mínimo de postulación.

Es prioritario abordar estos resultados por cuanto es muy alto el porcentaje de alumnos que no alcanza a postular a la educación superior y ven truncadas sus esperanzas de mejoramiento de sus proyectos de vida.

Cuadro Nº 4 Resultados SIMCE

	2006	2008	2010
Lengua Castellana	223	230	229
Matemáticas	205	212	217

Los resultados manifiestan una tendencia al alza, en forma moderada, en Matemática: 12 puntos de aumento del 2006 al 2010. En Lenguaje se aumenta en 6 puntos en el mismo periodo.

Los resultados del año 2006-2008 están por debajo (5 puntos) de los establecimientos similares GSE. No obstante, el año 2010 se muestra un avance

leve que ubica al establecimiento en similar situación a los de igual GSE. En Matemática el establecimiento se ubica 5 puntos por sobre los establecimientos GSE.

Las metas institucionales siempre han sido desafiantes y se plantean por sobre el promedio nacional SIMCE (250 puntos aprox.) sin embargo los resultados no han sido los esperados.

En ambas asignaturas y niveles los resultados están por debajo del promedio nacional lo que constituye para el establecimiento un desafío importante. Asimismo en ambas asignaturas se concentra el mayor porcentaje de estudiantes en el nivel de logro inicial. Lenguaje 229 y Matemática 217.-

Cuadro N° 5: Tasa de retiro

NIVEL	2009			2010			2011		
	MAT	RET	%	MAT	RET	%	MAT	RET	%
1º	336	77	30	258	37	14	223	73	32
2º	281	40	14	271	26	9	206	36	17
3	203	39	19	205	29	14	227	25	11
4º	235	10	4	162	4	2	165	10	16
TOTA LES	1055	166	16	896	96	11	821	144	18

Cuadro Nº 6: Tasa de Titulación

	2009	2010	2011
Nº Estudiantes que se titulan	21	16	14
Nº Estudiantes Egresados Año Anterior	26	35	27
Tasa de Titulación	80	45	51

Se observa una tendencia a la baja (-28,9 puntos porcentuales) de alumnos titulados.Evidentemente no se cumple con las metas institucionales ante dichos resultados.2009: 5 alumnos continuaron estudios superiores(19,2 %) 2010: 5 alumnos continuaron estudios superiores(14,2 %) 2011: 4 alumnos continuaron estudios superiores (14,8%) En los tres años, el 100% de los alumnos rindió la PSU.

Estos cuadros muestran una de las graves problemáticas que enfrenta el Liceo: disminución de matrícula y abandono escolar, resultados en pruebas nacionales, abandono escolar, entre otras, y que se constituye en un gran desafío para los próximos años, superar esta falencia, demostrando a la comunidad que posee las condiciones para ser “elegible”.



IV.-ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO SITUACIONAL (ÁREAS Y DIMENSIONES).

Diagnóstico de la situación inicial de la escuela en cuanto a las Áreas de Gestión Institucional

Para realizar el diagnóstico de las diferentes Áreas del Diagnóstico Institucional se estableció una jornada de trabajo técnico-pedagógico en la cual participaron todos los funcionarios del Establecimiento, con la convocatoria de representantes de los microcentros de alumnos y apoderados de cada Curso. El trabajo fue liderado por el Equipo Directivo, en el cual se conformaron grupos de 20 personas, en función de las cuatro áreas: Liderazgo, Gestión Curricular, Convivencia Escolar y Recursos, con la participación de representantes de los distintos estamentos.

La metodología de trabajo planificada consistió en explicar y sensibilizar a los integrantes de cada grupo la importancia de su participación y compromiso hacia la tarea de evaluar las distintas dimensiones del área correspondiente desde su percepción y experiencia, evaluando de acuerdo a niveles específicos de la calidad de la práctica o ausencia de una práctica escolar,

Posteriormente se realizó un consenso por área que determinó la evaluación de la práctica o ausencia de los descriptores tipificados por área y Dimensión, promediando sus resultados para realizar el análisis del levantamiento de las evidencias.

Áreas	Dimensiones por Áreas con sus Descriptores	Nivel - Valor					
		0	1	2	3	4	5
Liderazgo	Visión Estratégica y Planificación						
	Existen prácticas de Planificación del Establecimiento.			x			
	Revisión y actualización del PEI, de acuerdo a las necesidades.				x		

	Existen prácticas por parte de los líderes en asegurar, implementar y evaluar acciones de mejoramiento de acuerdo a los Objetivos y Metas Institucionales.			x			
	Promedio : 2,3						
	Conducción y Guía						
	Prácticas del Director y del Equipo Directivo que aseguran la coordinación y articulación de toda la comunidad educativa para favorecer el logro de los objetivos y del PEI.				x		
	Existen prácticas para asegurar que el Director y el Equipo Directivo evalúen su desempeño.			x			
	Información y Análisis						
	La Dirección vela por el clima institucional, promoviendo acciones de mejora y resolviendo oportuna y adecuadamente las			x			
	Promedio: 2,3						
Gestión Curricular	Organización Curricular				x		
	Existen prácticas que articulan el Marco Curricular, Plan de Estudio, Plan Anual, PEI y Calendarización.						
	Existe coherencia entre ciclos y niveles en la práctica y el progreso de los OFCMO.				x		
	Preparación de la Enseñanza Prácticas que aseguren la articulación y coherencia de los diseños de enseñanza con los Programas de Estudio y el PEI.			x			
	Existen prácticas para asegurar que las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes sean pertinentes y coherentes a las necesidades de los estudiantes.			x			
	Existen prácticas que aseguran la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes.			x			

	Promedio: :2,4						
	Acción Docente en el Aula Existen prácticas para recoger información sobre la implementación de los diseños de enseñanza en el aula.			x			
	Existen prácticas para asegurar que los docentes mantengan altas expectativas sobre el aprendizaje y desarrollo de todos sus estudiantes.			x			
	Existen prácticas para asegurar que el espacio educativo se organiza de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y en función de los diseños de enseñanza.				x		
	Evaluación de la Implementación Curricular Existen prácticas para evaluar la cobertura curricular lograda en los distintos niveles educacionales.				x		
	Existen prácticas para evaluar los logros de aprendizaje en los distintos ciclos y/o subciclos, establecidos en el Marco Curricular.			x			
	Existen prácticas que aseguran instancias de reflexión sobre la implementación curricular para realizar los ajustes necesarios.				x		
	Promedio:2,5						
Convivencia Escolar	Convivencia Escolar en función del PEI Existen normas difundidas y consensuadas entre los estamentos de la comunidad educativa para regular conductas y gestionar conflictos entre los distintos actores del establecimiento educacional.				x		
	Se establecen prácticas para asegurar que el involucramiento de padres y/o familias está en función de la implementación del PEI y del apoyo a los aprendizajes de sus hijos.		x				

	Formación Personal y Apoyo a los Estudiantes en sus Aprendizajes Existen prácticas para facilitar el desarrollo psicosocial de los estudiantes, considerando sus características y necesidades.				x		
	Existen prácticas para apoyar el desarrollo progresivo de los estudiantes, atendiendo a las dificultades y avances en su aprendizaje.				x		
	Existen prácticas para promover la continuidad de estudios, la inserción social y/o laboral de los estudiantes, según sea el caso.			x			
	Promedio:2,5						
Gestión de Recursos	Recursos Humanos Existen prácticas para diagnosticar las necesidades de los docentes y paradocentes en relación con las competencias requeridas para implementar el PEI.		x				
	Existen prácticas que aseguran la formulación y comunicación de Metas individuales y grupales en coherencia con los Objetivos Institucionales.			x			
	Promedio:1,7						
	Recursos Financieros, Materiales y Tecnológicos Existen prácticas que aseguran la mantención de los recursos materiales, tecnológicos y de equipamiento que requiere la implementación del PEI.			x			
	Existen prácticas para asegurar el uso eficiente de los recursos financieros.			x			
	Promedio:2,0						
	Procesos de Soporte y Servicios Existen prácticas para asegurar que los soportes y servicios se ajustan a los requerimientos de la comunidad educativa.			x	x		
	Existen prácticas para asegurar un sistema de registro y actualización referida a los soportes y servicios.			x			
	Promedio:2,0						

Niveles de evaluación de las Áreas de Procesos

Los niveles de evaluación se expresan en una escala que representa niveles específicos de la calidad de la práctica o de la ausencia de una práctica escolar. Se expresa en valores (0 al 5) con sus respectivas descripciones.

“Para determinar el nivel de instalación de cada uno de los Descriptores se utiliza la siguiente escala, la que debe ser complementada con los comentarios o datos recolectados a través de instrumentos o documentos de cada establecimiento para su análisis”:

Valor	Nivel	Descriptores de las Dimensiones
0	No hay evidencias	No hay evidencia documental, mecanismos o sistemas que den cuenta de la existencia del Descriptor. Éste no está formalizado ni existen responsables para su cumplimiento
1	Existe evidencia con despliegue parcial o irrelevantes para la comunidad	Se declara su existencia; sin embargo, su aplicación ha sido ocasional. El Descriptor está obsoleto o es poco conocido. La información sobre el mismo o sus resultados son irrelevantes para la comunidad o no son utilizados para la toma de decisiones.
2	Práctica sistemática con despliegue parcial	Se declara su existencia, su aplicación ha sido frecuente, aunque la información sobre el Descriptor no ha sido utilizada para la toma de decisiones o bien no ha consolidado resoluciones con orientación al mejoramiento de los resultados.
3	Práctica sistemática con despliegue total y orientada a resultados	Se declara su existencia; su aplicación ha sido frecuente; la información sobre el mismo ha sido utilizada para la toma de decisiones y su uso origina resoluciones con clara orientación a mejorar los resultados.
4	Práctica sistemática con despliegue total, orientada a resultados, evaluada y mejorada	Se declara su existencia; su aplicación es sistemática, la información es utilizada permanentemente para la toma de decisiones, logrando el mejoramiento de los resultados
5	Práctica Efectiva	Se declara su existencia; su aplicación es sistemática y la información es utilizada permanentemente para la toma de decisiones y permite alcanzar los resultados esperados. Se trata de una práctica efectiva en el establecimiento y su uso ha sido formalmente sistematizado, evaluado y mejorado, generando aprendizajes y mejoras continuas en el establecimiento.

V.- DESARROLLO DE LOS DESCRIPTORES

Conclusiones del Área Gestión Curricular

Prácticas que han sido deficientemente evaluadas en el Diagnóstico	Contraste de las Prácticas con los Resultados obtenidos por el Establecimiento
<p>a) Planificación de clases</p> <p>b) Planificación de la evaluación</p> <p>c) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes</p> <p>d) Ambiente propicio para el aprendizaje</p> <p>e) Acompañamiento al docente en aula</p>	<p>Aspectos de las Prácticas evaluadas que inciden principalmente en los Resultados de Aprendizaje (SIMCE, PSU, CL₁)</p> <p>Planificación clase a clase, con tiempo adecuado y considerando las etapas de inicio, desarrollo y cierre.</p> <p>Los diseños de enseñanza consideran estrategias diversificadas .-</p> <p>La U T P junto a los docentes diseña diversos instrumentos evaluativos.</p> <p>Los docentes logran un ambiente de respeto entre todos</p> <p>Los docentes utilizan diversas estrategias para evaluar el aprendizaje</p> <p>Los docentes manifiestan altas expectativas de cada uno sus estudiantes</p> <p>El Equipo de Gestión cuenta con procedimientos asociados a sistema de monitoreo al aula.-</p>
	<p>Aspectos de las Prácticas evaluadas que inciden principalmente en los Resultados de Eficiencia (Aprobación, Repitencia, Retiro, Porcentaje de Titulación₂)</p>

Conclusiones del Área Liderazgo

Prácticas que han sido deficientemente evaluadas en el Diagnóstico	Contraste de las Prácticas con los Resultados obtenidos por el Establecimiento
Director/a con foco en lo Académico	<p>Aspectos de las Prácticas evaluadas que inciden principalmente en los Resultados de Aprendizaje (SIMCE, PSU, CL₃)</p> <p>El equipo directivo del establecimiento se involucra en el ejercicio de la docencia, observa clases y experiencias de aprendizaje, se entrevista periódicamente con los docentes, les otorga apoyo y asesoría.</p> <p>Equipo directivo define estrategias... para que docentes implementen marco curricular...</p> <p>Equipo directivo asegura que tiempo no lectivo</p>

	sea bien utilizado.
	<p>Aspectos de las Prácticas evaluadas que inciden principalmente en los Resultados de Eficiencia (Aprobación, Repitencia, Retiro, Porcentaje de Titulación⁴)</p> <p>El equipo directivo del establecimiento se involucra en el ejercicio de la docencia, observa clases y experiencias de aprendizaje, se entrevista periódicamente con los docentes, les otorga apoyo y asesoría.</p> <p>Equipo directivo define estrategias... para que docentes implementen marco curricular...</p> <p>Equipo directivo asegura que tiempo no lectivo sea bien utilizado</p>

Conclusiones del Área Convivencia Escolar

Prácticas que han sido deficientemente evaluadas en el Diagnóstico	Contraste de las Prácticas con los Resultados obtenidos por el Establecimiento
<p>Buen clima escolar</p> <p>Familia y Apoderados comprometidos</p>	<p>Aspectos de las Prácticas evaluadas que inciden principalmente en los Resultados de Aprendizaje (SIMCE, PSU, CL⁵)</p> <p>El establecimiento ofrece espacios para el desarrollo personal, social, deportivo y/o cultural.</p> <p>Definición y uso del manual de Convivencia que establece procedimientos para la resolución de conflictos.</p>
	<p>Aspectos de las Prácticas evaluadas que inciden principalmente en los Resultados de Eficiencia (Aprobación, Repitencia, Retiro, Porcentaje de Titulación⁶)</p> <p>El establecimiento ofrece espacios para el desarrollo personal, social, deportivo y/o cultural.</p> <p>El Centro de Padres participa y se involucra en instancias de reflexión y análisis respecto de los resultados de sus alumnos</p>

Conclusiones del Área Recursos

Prácticas que han sido deficientemente evaluadas en el Diagnóstico	Contraste de las Prácticas con los Resultados obtenidos por el Establecimiento
Recursos pedagógicos Recursos Humanos:	Aspectos de las Prácticas evaluadas que inciden principalmente en los Resultados de Aprendizaje (SIMCE, PSU, CL7) Utilización de los recursos pedagógicos, tanto los suministrados por el Ministerio, como los propios: TICS, CRA, textos, otros. Los docentes poseen competencias digitales básicas para uso de recursos de las Tecnologías de la Información y la Computación, TICS.
	Aspectos de las Prácticas evaluadas que inciden principalmente en los Resultados de Eficiencia (Aprobación, Repitencia, Retiro, Porcentaje de Titulación) Utilización de los recursos pedagógicos, tanto los suministrados por el Ministerio, como los propios: TICS, CRA, textos, otros. Los docentes poseen competencias digitales básicas para uso de recursos de las Tecnologías de la Información y la Computación, TICS.

VI.- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

La metodología que se utilizará para realizar este análisis crítico, es establecer una clasificación respecto al diagnóstico institucional en relación a las valoraciones positivas, medianas, o negativas respecto a los indicadores que aparecen en este; y, en relación al plan de mejoramiento educativo se ejecutará un análisis crítico respecto a la concreción o implementación de los proyectos educativos propuestos en este.

En relación al diagnóstico institucional:

- **MAYOR VALORACIÓN.**
 1. Existe una clara y consistente planificación de actividades que ordenarán, orientarán, y fijarán las diversas acciones de los diferentes estamentos educacionales.
 2. Los profesores son coherentes con sus planificaciones, y existe una ordenación, planificación, ejecución, reflexión y maximización de recursos de sus clases.
 3. Existe un trato preferencial, planificado, y estructurado para los alumnos con necesidades educativas especiales.
 4. Existe una percepción de que existen mecanismos relativamente eficientes de orientación hacia los alumnos, y de una cierta claridad valórica que el liceo persigue.

- **MEDIANA VALORACIÓN.**
 1. Se valora el hecho de que existen implementos e infraestructura para desarrollar las diversas actividades lectivas y extracurriculares, por ejemplo, laboratorio de ciencias, de computación, multicanchas, etc.

2. Se valora relativamente la articulación existente entre los diversos subsectores, la información que se da a conocer a la comunidad escolar, en relación a las normativas, evaluaciones, y sanciones.
 3. Existe una sensación positiva respecto a la relación existente entre profesores y estudiantes, que se expresa en una relación de respeto y reciprocidad, que permitirá un trato humano y respetuoso, lo cuales decantarán en espacios de participación.
 4. Asimismo los alumnos poseen una percepción positiva de la ejecución de las clases, aún cuando es preciso hacer notar que, cuando se les entrega espacios de opinión y de argumentación, esta percepción se diluye; lo que evidencia que lo antes descrito, es producto del acostumbramiento de estos a las metodologías y estrategias empleadas por los alumnos.
- MENOR VALORACIÓN.
1. Existe una relación crítica en la percepción que posee la comunidad respecto de las autoridades o directivos del liceo; ya que aún cuando existen espacios de participación, esta está remitida a la expresión de opiniones sobre diversas temáticas; no obstante, la sensación se profundiza negativamente cuando se analiza la transparencia, la resolución de conflictos, los sistemas de evaluación, etc.
 2. No se perciben que se entreguen instancias plurales de conocimiento en el currículo, debido a los factores administrativos; ya que las horas de libre disposición deben ser llenadas con los profesores que tienen horas de titularidad, y no, con lo intereses de los estudiantes.
 3. Prima el criterio administrativo por sobre el pedagógico.
 4. Nula educación cívica.
 5. Los procesos de reflexión y análisis de los resultados adolecen de concreción, es decir, estos son generales y no se establecen perspectivas concluyentes que permitan estructurar soluciones que se orienten a los aprendizajes esperados.
 6. Las estrategias y metodologías de los profesores no se orientan al mejoramiento del aprendizaje.

7. Las clases son interrumpidas constantemente.
8. Relativa o nula información sobre seguridad y autocuidado.
9. Poco apoyo pedagógico de los directivos a los profesores y los alumnos.
10. Sensación de desamparo de los diversos estamentos frente a situaciones conflictivas.
11. Permisividad en el comportamiento de los alumnos.
12. La evaluación docente no es utilizada como un mecanismo de retroalimentación, y mejora profesional; sino, más bien, Comp. práctica punitiva.
13. Existen instancias de reflexión; no obstante, siempre estas son distorsionadas en aspectos secundarios y anecdóticos. A lo anterior se suma la escasa capacidad de liderazgo de los directivos para tomar decisiones, para así ordenar estos espacios.
14. Los sistemas de seguimiento, control, y evaluación de los aprendizajes de los alumnos están enfocados en factores cuantitativos, y no cualitativos o en un factor integral que reúna estos dos elementos anteriores.
15. Los directivos tiene escaso conocimiento de las fortalezas y debilidades de la comunidad escolar.
16. Percepción de que en el liceo es poco acogedor, lo cual daña la identidad y el compromiso que tiene la comunidad escolar con este, elementos que se ven reflejados en que C.C.P.P. y C.C.A.A son estamentos que no son potenciados ni considerados en el quehacer educativo

En líneas generales podemos observar que:

En el área de liderazgo se focaliza un problema profundo de identidad con el liceo, lo que se ve reflejado en el escaso compromiso que tienen los alumnos con sus estudios y las actividades escolares en general. Este problema se pretende resolver con espacios de participación; no obstante, estos no están bien orientados, o no son suficientes; ya que la percepción que aparece en el diagnóstico es que existen pero se caracterizan por ser pocos e

insuficientes, o no enfocarse a la resolución de conflictos, o a la búsqueda de acuerdos concretos y de conclusiones prácticas para resolver problemas. La comunidad escolar siente que es escuchada, pero que su voz no se traduce en acciones concretas, o son relevantes a la hora de tomar decisiones.

Esto se refleja en el escaso y nulo apoyo al Centro de padres y Centro de Estudiantes, que debiesen aportar a la comunidad escolar, pero que no son motivados a hacerse responsables de las decisiones.

Los estudiantes no se identifican con el liceo porque no lo sienten como suyo, ya que se les niega las dependencias para realizar sus actividades, pues es débil la autodisciplina y conciencia por cuidar su lugar de estudio.

El liceo no aparece en los medios de comunicación masiva, y, aún cuando se logra destacar en varias áreas, nadie sabe; ya que no existen mecanismos de comunicación e información expeditas y eficientes. Para lograr esto se podría implementar una página web, que diera cuenta del acontecer diario del liceo, un diario escolar, circulares, etc.

No existen actividades recreativas construidas por los alumnos en el liceo, lo cual nuevamente evidencia la falta de apoyo a los representantes de estos para concretar actividades.

Existen jornadas de reflexión, que han aumentado la participación y la percepción positiva que se tiene del liceo; no obstante, los mecanismos de control, monitoreo, seguimiento, evaluación de todo el quehacer del centro educativo no están claras. Es decir, se tiene claro lo que se pretende, no cómo lo haremos, a través de que mecanismos, si estos son eficientes o no, y no se evalúa el obrar y decidir de la experiencia escolar. Asimismo los roles de los diferentes estamentos no son claros, debido a la nula identidad, escasos mecanismos de comunicación directa y efectiva y nulo compromiso con la institución.

Por otro lado, la comunidad tiene una pésima perspectiva de nuestro liceo; ya que este no puede ni debe discriminar a ningún estudiante, lo cual lo obliga a recibir a todos quienes quieran estudiar; los que en su mayoría provienen de sectores vulnerables de nuestra sociedad, y que tienen una biografía y una cultura rodeada de vulnerabilidad, y riesgo social. Lo anterior los hace comportarse según la “ley del más fuerte”, y, por lo mismo, son agresivos y se rebelan frente a cualquier tipo de norma o autoridad. Aún cuando ocurre esto, la gran mayoría de los estudiantes del liceo van a este a estudiar obteniendo logros de estos; pero que nadie sabe por los mecanismos ineficiente de comunicación que no se abordan en el plan estratégico.

Un problema generalizado en las diversas estrategias, acciones, y análisis de la vivencia escolar es la falta de control, monitoreo y evaluación de los diversos procesos existentes dentro de la unidad educativa, pues no se abordan de manera eficiente; ya que simplemente se proponen reuniones periódicas, y la revisión de libros. Anteriormente se planteaba, y en el diagnóstico, que se posee, que se tiene en la percepción positiva de los procesos administrativos de planificación; pero que en lo concreto se da la existencia de múltiples acciones que contradicen los planes y objetivos trazados; ejemplo de esto son los aprendizajes no logrados, la indisciplina, el “lento” avance en el mejoramiento de los resultados, etc.

En el ámbito de la gestión escolar los docentes son “orientados” en su quehacer pedagógico; pero no se les apoya en sus estrategias, problemáticas; menos aún, en sus proyectos. Ejemplos de esto se dan en la sensación generalizada de la nula y escasa relación con los directivos, que los evalúan punitivamente, y no formativamente, que cuando existen hechos de indisciplina son desautorizados por los estamentos respectivos de convivencia escolar, la evaluación docente se ha transformado en una “carga administrativa. Los docentes no son capacitados, y no se produce lo que se denomina “formación continua”, que es un elemento trascendental de las directrices educacionales actuales; y, cuando se dan espacios de capacitación u otros, estos están

descontextualizados, y se rigen bajo criterios teóricos y no prácticos, siendo estos últimos, los más necesarios.

En el área de recursos estos se encuentran, y están al alcance de la comunidad escolar; no obstante, en la práctica son pocos y se asignan con preferencias a lenguaje y matemáticas; lo cual evidencia, este instrumentalismo educativo y que se entenderá por calidad educativo, solamente la mejora en los puntajes de las pruebas estandarizadas externas. En este mismo sentido los recursos estarán disponibles para los alumnos, si y solo si, existe un profesor responsable. Aún se adolece de mayor control y mantención oportuna de estos recursos

En relación a los recursos humanos lamentablemente no existen políticas educativas de motivación y reconocimiento de logros profesionales, lo cual debilita la vocación y compromiso con el liceo.

VII.- PLAN DE MEJORAMIENTO

1.- METAS DE EFECTIVIDAD

Las metas de efectividad permiten establecer el resultado que se espera alcanzar una vez finalizada la implementación del Plan de Mejoramiento Educativo. Éstas, se definen a partir de los resultados y análisis de los indicadores de efectividad observados en la etapa de diagnóstico.

Es de carácter obligatorio establecer metas de efectividad vinculadas a: SIMCE, PSU y Titulación (ésta última, sólo establecimientos TP).

SIMCE

Considerando los resultados obtenidos en la última aplicación de SIMCE a Segundo Año Medio y el análisis de trayectoria realizado en la fase de diagnóstico, establezca metas a alcanzar (en términos de puntajes a lograr) para los Subsectores de Lengua Castellana y Comunicación y Educación Matemática en la medición del 2014.

Puntaje promedio SIMCE 2º Medio	Año 2010		Año 2014
	Nº estudiantes	Puntaje	
Lengua Castellana y Comunicación	216	229	250
Matemática	216	217	250

PSU

Sobre la base de los resultados obtenidos en última PSU y el análisis de trayectoria realizado en la fase de Diagnóstico, comprometa un nivel de mejora a alcanzar en un plazo de cuatro años en los subsectores de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática y el porcentaje de estudiantes estimados que rendirán la prueba en 2013.

Puntaje promedio PSU	Año 2012	Año 2016
Lenguaje y Comunicación	434	450
Matemática	440	450
Porcentaje de estudiantes egresados que rinde PSU	82%	100%

Titulación

En relación con la tasa de titulación observada en 2011, y el análisis de trayectoria realizado en la fase de diagnóstico, establezca una meta respecto al porcentaje de estudiantes titulados de educación media técnico profesional, por especialidad al finalizar el cuarto año de implementación del plan en el establecimiento.

Tasa de titulación	Año 2011	Año 2016
Especialidad Atención de Enfermería	43	90

Meta Complementaria	Disminuir de un 22% a un 14% la tasa de repitencia de 1º medio en el plazo de 4 años.(2012 -2016)
----------------------------	--

Indicador 1	<ul style="list-style-type: none"> • la meta alcanzada el año 2013 (17%) • la meta alcanzada el año 2014 (16%) • d la meta alcanzada el año 2015(15%) • la meta alcanzada el año 2016(14%)
Medio de Verificación 1	Actas de Calificaciones anuales
Medio de Verificación 2	Informes de evaluación por cursos (1º Medio) en UTP Cuadros Estadísticos de rendimiento

Para el logro de metas a largo plazo se requiere la definición de metas intermedias. Éstas corresponden a **Metas de Comprensión lectora, una planificación de acciones para el Mejoramiento de los Aprendizajes y Gestión Institucional**. Ellas deben definirse, en primera instancia, para un periodo de 18 meses, comprendidos entre el mes de marzo del año 2013 y Diciembre del año 2014.

El Presente Plan de Mejoramiento presenta acciones a desarrollar para el cumplimiento de las Metas propuestas:

2.- ACCIONES POR ÁREA:

Gestión Curricular

Objetivo esperado	Optimizar los procesos de preparación de la enseñanza y la acción docente en el aula mediante un sistema de monitoreo permanente de las Planificaciones , de su ejecución en aula y la retroalimentación en reuniones técnicas por subsector . En el transcurso de un año se espera que el 100% de los profesores planifique y desarrolle sus clases con calidad para así mejorar los resultados de aprendizaje y de eficiencia
Indicador 1	Cantidad de sesiones de acompañamiento al aula realizada por la UTP.-
Medio de verificación 1	Pauta de observación al aula consensuada por los docentes y la UTP
Medio de verificación 2	Registro en Libro de clases de la acción realizada.
Acción 1 Descripción	Los docentes, junto a la UTP se reúnen al término del año lectivo e inicio del año escolar siguiente para determinar en conjunto modelos de Diseños de aula l que les permitirá planificar sus clases y ser monitoreados por la UTP. Se supervisa la confección del diseño, su preparación o llenado, su entrega a UTP, su desarrollo en aula, su evaluación conjunta con UTP y la retroalimentación al docente
Nombre responsable	Caroll Silva
Cargo responsable	Jefe de UTP
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013

Acción 2 Descripción	Los docentes, apoyados por la UTP confeccionarán una Pauta de Observación basada en el MBE la que se aplicará en cada Observación de Aula. El proceso de acompañamiento pondrá énfasis en los subsectores privilegiados por el PME: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas.- Participan de la observación la UTP completa y el docente Jefe de Subsector para que la cobertura alcance el 90% de los docente
Nombre responsable	Caroll Silva
Cargo responsable	Jefe de UTP
Acción 3 Descripción	Los docentes, guiados por UTP, se reúnen quincenalmente en espacio técnico a analizar y retroalimentar su quehacer de aula a partir de los resultados de la observación con el fin de mejorarlas. Para ello se utilizarán filmaciones de algunas clases observadas para colocar énfasis en la estructura de la clase , el clima, la interacción en el aula , las estrategias de enseñanza y de evaluación.
Nombre responsable	Jorge Aguirre
Cargo responsable	Curriculista
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013
FINANCIAMIENTO	PIE: X
	SEP:X
	ED.INTERCULTURAL:
	REFORZAMIENTO:x

LIDERAZGO

Objetivo esperado	Instalar al término del primer año del PME la práctica de la Planificación y del Control de la gestión pedagógica institucional mediante acciones que permitan apoyar y facilitar al docente su práctica pedagógica para así alcanzar los aprendizajes de los estudiantes
Indicador 1	Percepción docente de la instalación de procesos de planificación estratégica y de control .
Medio de verificación 1	Resultados de cuestionario de opinión aplicado a los docentes
Medio de verificación 2	Ejemplares de Plan Estratégico
Indicador 2	Cantidad de sesiones de capacitación en Planificación y en Procedimientos evaluativos de los docente
Medio de verificación 1	Registro de asistencia docente al curso
Medio de verificación 2	Apuntes de clases y productos elaborados en capacitación
Acción 1 Descripción	Elaboración e implementación de Plan Anual Estratégico que incluye metas altas de Retención, Aprobación y Asistencia .Este Plan se monitoreará mensualmente en reuniones de equipo de gestión EGE con participación de representantes de diversos estamentos de la comunidad educativa. (Alumnos, apoderados, Docentes, Asistentes de la Educación).-
Nombre responsable	Luis Salinas Perret
Cargo responsable	Director
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013

Acción 2 Descripción	La Dirección, con el apoyo de la UTP gestionan Cursos de Capacitación al inicio del año, con Institución de Educación Superior, sobre Planificación Didáctica y Evaluación con énfasis en Habilidades relacionadas con la Comprensión Lectora. La UTP coordina la implementación, desarrollo y evaluación del curso.-
Nombre responsable	Luis Salinas Perret
Cargo responsable	Director
Acción 3 Descripción	El equipo directivo (Dirección, Inspectoría y UTP) elaboran un Sistema de Control de desarrollo y cumplimiento de las actividades curriculares lectivas y no lectivas planificadas y entregadas al estamento correspondiente. Se elaborará una Planilla de control y se incluirán reuniones bimensuales de evaluación de esta Práctica de gestión interna para retroalimentar.
Nombre responsable	Luis Salinas Perret
Cargo responsable	Director
FINANCIAMIENTO	PIE:
	SEP:X
	ED.INTERCULTURAL
	REFORZAMIENTO

CONVIVENCIA ESCOLAR

Objetivo esperado	Disminuir la cantidad de conductas antisociales y violentas de los alumnos mediante un trabajo preventivo que apunte al buen uso del tiempo libre realizando actividades extra escolares y aplicando un manual de convivencia formativo y re-orientador de conductas des-adaptativas.
Indicador 1	- Cantidad de talleres extraescolares planificados e implementados.
Indicador 2	- Cantidad de docentes que reformulan y aplican el manual de convivencia formativo
Medio de verificación 1	<ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Equipo de convivencia escolar • Registro de asistencia a Talleres y Jornadas realizadas.
Medio de verificación 2	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografías de participación en talleres • Ejemplar de Manual de convivencia reformulado
Acción 1 Descripción	Reformulación del manual de Convivencia Escolar existente mediante la participación activa de todos los estamentos (directivos, profesores, asistentes de la educación, apoderados y alumnos que permitan cambiar la actual estructura de carácter punitiva por otra más formativa. Para ello se realizarán jornadas y talleres de capacitación, de análisis, confección, difusión y evaluación de la aplicación del nuevo Manual liderado por el equipo de convivencia del Liceo.
Nombre responsable	Cristian Bustos
Cargo responsable	Inspector General
Fechas	Inicio : Marzo 2013

	Término: Diciembre 2013
--	-------------------------

Acción 2 Descripción	Implementación de Talleres Artísticos musicales (instrumental ,canto y baile) y visuales (Pintura y cine-Video) y Deportivos (Futbol-Voleibol y Basquetbol) que incorpora a todos los estamentos del Liceo mediante un funcionamiento permanente , con salidas a terreno ,competencias internas y externas y realización de una muestra semestral de productos.
Nombre responsable	Cristian Bustos
Cargo responsable	Inspector General
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013
Acción 3 Descripción	Se formará en equipo de convivencia con actores de los distintos sectores de la comunidad educativa. Este equipo contará con los siguientes profesionales: asistente social, psicólogo, docente, representante del PIE, inspector general, paradocente y representante del centro de padre. Además se contará con un agente externo procedente de una ATE especializada en el tema de convivencia escolar con la finalidad de capacitar al equipo.
Nombre responsable	Pedro Badilla
Cargo responsable	Orientador
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013
FINANCIAMIENTO	PIE
	SEP:X
	ED.INTERCULTURAL
	REFORZAMIENTO

RECURSOS

Objetivo esperado	Establecer políticas , procedimientos y prácticas que aseguren y generen un trabajo pedagógico eficiente, comprometido y motivado con un cuerpo docente técnico y directivo idóneo, en función del logro de aprendizajes de todo los estudiantes
Indicador 1	Durante el año se cuenta con un grupo docente que asegura un eficiente sistema de remplazo de un 90% de las horas coordinadas por la UTP y monitoreadas por los departamentos
Indicador 2	Al término de cada semestre la Dirección elabora una pauta de evaluación de desempeño profesional al 100% de los funcionarios para detectar necesidades de perfeccionamiento o apoyo profesional orientado a mejorar prácticas
Medio de verificación 1	Registro curricular-libro de clases,
Medio de verificación 2	base de datos (material de apoyo) contrato de docentes
Acción 1 Descripción	Contratación de un equipo docente idóneo de remplazo durante el año(2 personas)que atiendan el 90% de las horas de los diferentes niveles a través de guías y material de apoyo de los aprendizajes planificados elaborados por los departamentos y coordinados para su seguimiento y evaluación por la UTP
Nombre responsable	Director
Cargo responsable	Luis Salinas Perret
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013

Acción 2 Descripción	Al inicio y término de cada semestre se aplicará una pauta de evaluación de desempeño profesional al 100% de los docentes consensuada por todos, para detectar debilidades y necesidades de perfeccionamiento y apoyo profesional de coaching y aseguramiento orientado a mejorar las prácticas
Nombre responsable	Equipo Directivo
Cargo responsable	Luis Salinas Perret
Acción 3 Descripción	Al término de cada semestre se entregara un estímulo o reconocimiento a la labor pedagógica, administrativa por compromiso institucional evaluado por una comisión formada por un integrante de cada estamento, UTP Inspectoría docentes a partir de los resultados de una pauta de evaluación, lo que quedarán constatado en la hoja de vida.
Nombre responsable	Equipo Directivo
Cargo responsable	Luis Salinas Perret
Acción 3 Descripción	Implementar recursos pedagógicos y tecnológicos, aumentando Datas y notebooks para atender a todos los estudiantes en el aula favoreciendo el mejoramiento de sus aprendizajes a través del desarrollo de competencias TICS
Nombre responsable	Director
Cargo responsable	Luis Salinas Perret
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013
FINANCIAMIENTO	PIE
	SEP :x
	ED.INTERCULTURAL
	REFORZAMIENTO

3.- METAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

Sobre la base de los resultados obtenidos luego de la aplicación de un instrumento diseñado para la evaluación de la comprensión lectora, se establecen metas respecto al porcentaje de estudiantes que se encontrarán en los niveles medio-alto y alto de cada indicador de aprendizajes hacia el final del período.

A la luz de los resultados el liceo focaliza sus metas solamente en 1°Medio para establecer el Plan de Mejoramiento en dicho nivel en el 2013 y 2°Medio (en 2°medio se repiten los resultados alcanzados en diagnóstico)

Indicadores	Nivel	Situación año 2012	Metas a diciembre 2013
		Porcentaje de estudiantes que alcanzan el nivel de desempeño <u>medio alto y alto</u>	Porcentaje de estudiantes con desempeño <u>medio alto y alto</u>
Interés por la lectura	1er Año Medio	83	85
	2do Año Medio	83	85
Fluidez	1er Año Medio	48	60
	2do Año Medio	71	71
Extraer información explícita e implícita	1er Año Medio	28	35
	2do Año Medio	33	33

Realizan inferencias	1er Año Medio	16	25
	2do Año Medio	14	14
Interpretación de lo leído	1er Año Medio	20	30
	2do Año Medio	21	21
Argumentación	1er Año Medio	22	30
	2do Año Medio	35	35
Incremento de vocabulario	1er Año Medio	14	20
	2do Año Medio	16	25

Para el cumplimiento de las metas de Comprensión lectora se proponen las siguientes acciones :

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Ámbito 1	Preparación de la Enseñanza
Objetivo	Instalar y/o mejorar prácticas de preparación de la enseñanza que contemplen estrategias desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes, que promuevan el desarrollo de la Comprensión Lectora, optimizando el tiempo disponible.
Indicador 1	Porcentaje de Planificaciones docentes entregadas a UTP mensualmente con estrategias didácticas
Indicador 2	Cantidad de uso de la sala de Lenguaje que incorporen actividades de comprensión lectora
Medio de verificación 1	Archivo con planificaciones entregadas
Medio de verificación 2	Informe de UTP con el cumplimiento de la incorporación de estrategias didácticas
Acción 1 Descripción	A partir del diagnóstico del nivel lector de los estudiantes de 1o Medio se implementará un Plan Lector, con lectura silenciosa y oral dirigida, en hora de 45 minutos semanales, durante el 2013, para trabajar y potenciar los indicadores de la Comprensión Lectora. Se implementará un registro de avance de los aprendizajes
Nombre responsable	JEANETTE CARRASCO VALDES
Cargo responsable	Jefe departamento
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013

Acción 2 Descripción	Los docentes incorporan en sus planificaciones y diseños de aula el uso frecuente del recurso "Pizarra Interactiva" de la Sala de Lenguaje, con presentaciones PPT y/ o ejercicios de lectura , para potenciar y apoyar el desarrollo de habilidades de la comprensión lectora y la mejora de los aprendizajes planificados, especialmente habilidades discursivas y argumentativas dadas en la interacción
Nombre responsable	JEANETTE CARRASCO VALDES
Cargo responsable	Jefe departamento
Acción 3 Descripción	Los alumnos de 1º y 2º medio , a partir textos entregados por el docente y de interés de los alumnos, elaborarán informes de opinión, poniendo foco en las habilidades discursivas y argumentativas de carácter quincenal, los que serán publicados en el Diario Mural de cada curso .Se elegirá a los mejores para ser publicados a nivel del establecimiento
Nombre responsable	JEANETTE CARRASCO VALDES
Cargo responsable	Jefe departamento
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013
FINANCIAMIENTO	PIE
	SEP :X
	ED.INTERCULTURAL
	REFORZAMIENTO

Ámbito 2	Evaluación de los Aprendizajes
Objetivo	Instalar y/o mejorar prácticas en torno a evaluar y monitorear el proceso de mejoramiento de la Comprensión Lectora, utilizando estrategias de retroalimentación que permitan a los estudiantes tomar conciencia de sus avances, reconociendo el error como fuente de aprendizaje.
Indicador 1	Numero de ensayos Simce y guías tipo simce implementadas durante cada semestre
Indicador 2	Porcentaje de estudiantes que incrementan sus niveles de logro respecto de diagnostico de c. lectora
Medio de verificación 1	ejemplares de pruebas ensayo simce informe de resultados de prueba simce
Medio de verificación 2	Informe de UTP con el cumplimiento de la incorporación de estrategias didácticas
Acción 1 Descripción	El Departamento de Lenguaje con el apoyo de UTP, organiza, confecciona y aplica dos Ensayos SIMCE semestral en 1o y 2o Medio, con el fin de medir los avances de las habilidades que debe desarrollar el alumno en su respectivo nivel . Los resultados los analiza el departamento de Lenguaje y sirve para reajustar la Planificación de la Enseñanza y retroalimentar el aprendizaje de los alumnos
Nombre responsable	JORGE AGUIRRE
Cargo responsable	EVALUADOR

Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013
--------	--

Acción 2 Descripción	LA UTP y el Departamento de Lenguaje elaboran y aplican guías tipo SIMCE a los alumnos de 1o y 2o año de Enseñanza Media, con una periodicidad quincenal, para monitorear y medir los avances de la comprensión lectora, poniendo énfasis en las habilidades de: realizar inferencias, interpretación de lo leído y argumentación. A partir de los resultados obtenidos se intencionan planes remediales.-
Nombre responsable	JORGE AGUIRRE
Cargo responsable	EVALUADOR
Acción 3 Descripción	El profesor selecciona textos de pequeña extensión con información explícita la que debe ser extraída por los estudiantes mediante una Guía de trabajo en clases que el profesor evaluará en conjunto con los estudiantes entregando elementos claves para la extracción de información
Nombre responsable	JEANETTE CARRASCO VALDES
Cargo responsable	Jefe departamento
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013
FINANCIAMIENTO	PIE
	SEP :X
	ED.INTERCULTURAL
	REFORZAMIENTO

Ámbito 3	Apoyo a los Estudiantes
Objetivo	Instalar y/o mejorar prácticas en torno al reconocimiento e inclusión de estrategias pedagógicas variadas y adaptadas a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes para el desarrollo de la Comprensión Lectora, reorientando el trabajo escolar desde una forma predominantemente lectiva a otra enriquecida con actividades de indagación y de creación, en forma individual y colaborativa.
Indicador 1	Porcentaje de estudiantes que reciben apoyo de especialistas
Indicador 2	Porcentaje de planificaciones que incorporan readecuaciones curriculares y estrategias diversificadas
Medio de verificación 1	Registro curricular de cada curso
Medio de verificación 2	Readecuaciones curriculares planificaciones entregadas a UTP
Acción 1 Descripción	Basándose en el diagnóstico de Comprensión Lectora los docentes envían a UTP nómina de alumnos con bajos niveles de logro quien deriva a Psico- pedagogas para diseñar y aplicar un Plan de Intervención de 12 sesiones a cada alumno en las áreas deficitarias detectadas. Esto se acompaña con un seguimiento del rendimiento en aula.
Nombre responsable	CAROLL SILVA
Cargo responsable	JEFE DE UTP
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013

Acción 2 Descripción	A partir de los resultados del diagnóstico en Comprensión Lectora el profesor de lenguaje selecciona alumnos destacados por su nivel de logro para realizar acciones de Monitoria de aprendizaje. Se focaliza el apoyo en los alumnos de bajo nivel de logro liderando grupos de lectura los cuales entregan informes de la actividad realizada usando diversas presentaciones(PPT ,Dramatizaciones, etc)
Nombre responsable	JEANNETTE CARRASCO
Cargo responsable	PRESIDENTE DEPARTAMENTO
Acción 3 Descripción	Los alumnos más aventajados en Lenguaje y Comunicación de cada curso realizarán en la hora de Consultoría Pedagógica (45 min. Semanales) tutorías de pares con actividades entregadas por el profesor intencionadas hacia un indicador específico de la comprensión lectora(ej: argumentación) con posterior evaluación del profesor en la hora del subsector correspondiente.
Nombre responsable	JEANETTE CARRASCO VALDES
Cargo responsable	Jefe departamento
Fechas	Inicio : Marzo 2013 Término: Diciembre 2013
FINANCIAMIENTO	PIE
	SEP :X
	ED.INTERCULTURAL
	REFORZAMIENTO

VIII.- BIBLIOGRAFIA

Referencias Bibliográficas

- 1.- FRIGOLETT, Mayol, Salvador Muñoz y Roberto Pizarro. "Educación 2013"
[http:// www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/Propuesta-Educacio%CC%81n-2013-Terram.pdf](http://www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/Propuesta-Educacio%CC%81n-2013-Terram.pdf)
- 2.-
http://www.cooperativa.cl/prontus_notas/site/artic/20110913/asocfile/20110913115809/48675370_1.pdf
- 3.- <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/free/9810071e.pdf>
- 4.-
http://www.estepais.com/site/wpcontent/uploads/2011/01/17_fep_resultadospisa_237.pdf
- 5.- www.consejoeducacion.cl
- 6.- FERRATER MORA ; Diccionario de Filosofía.
<http://elartedepreguntar.files.wordpress.com/2009/06/diccionario-filosofico-f-m.pdf>
- 7.- Diccionario de la Real Academia Española, vigésima segunda edición, 2001.
- 8.- Diccionario de Sinónimos y Antónimos e ideas afines, Editorial Ceres, Santiago de Chile, 1989.
- 9.- Diccionario de la Real Academia Española, VARO (1994)
- 10.- ALVAREZ G. PEÑA C.- Las desigualdades sociales que desnudó el controvertido semáforo del mapa SIMCE en Reportajes de investigación CIPER 2011
- 11.- MINEDUC, Resultados para Docentes y Directivos SIMCE , 2º Segundo Medio, 2010
- 12.-
http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=41&id_seccion=3117&id_contenido=12964
- 13.- http://www.docentemas.cl/dm01_marcolegal.php

- 14.- “ Informe Final, 11 de diciembre de 2006 Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación
- 15.- Informe Final, 11 de diciembre de 2006 Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación
- 16.- BRUNNER J. Gestión escolar: su especial importancia en Chile.
www.brunner.cl 29 de abril 2010
- 17.- <http://definicion.de/diagnostico/>
- 18.- www.elcastellano.org
- 19.- Enciclopedia GER ,Editorial Rialp.1991
- 20.- Taylor 1911, Weber 1947, Lawrence y Lorsch, 1969).
- 21.- MATURANA (1989-1990). En Revista Cinta de Moebio N° 3
- 22.- MATURANA (1989-1990). En Revista Cinta de Moebio N°3
- 23.- GARCÍA NIETO, N. (2001). El diagnóstico en las actuales titulaciones de las Facultades de Educación, Revista de Investigación Educativa, vol. 19, nº 2
- 24.- GIDDENS A. Las nuevas reglas del método sociológico (Buenos Aires: Amorrortu, 1987
- 25.- RAINIERI F. 1995 a, b; Rodríguez 1992
- 26.- KABANOFF, Waldersee y Coben, 1995.
- 27.- . MEZA A. Egresada de la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación. México 2003
<http://www.infosol.com.mx/espacio/cont/investigacion/diagnostico.html>
- 28.- PADILLA, M. T. (2002). Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa. Madrid: CCS.
- 29.- NKOMO, Fottler y McAffe 1995.
- 30.- Ricard Marí Mollà 626 • Bordón 59 (4), 2007
- 31.- GARCIA N. Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico.
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf
- 32.- SALELLAS M. El diagnóstico pedagógico: Una herramienta de trabajo en la escuela. VI Taller nacional de Comunicación Educativa, Camagüey, 2010.

- 33.- GARCIA N. Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico.
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf
- 34.- GARCIA N. Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico.
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf
- 35.- GARCIA N. Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico.
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf
- 36.- GARCIA N. Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico.
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf
- 37 GARCIA N. Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico.
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf
- 38.- GARCIA N. Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico.
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf
- 39.- GARCIA Jiménez, E. (1995). La práctica del diagnóstico en educación.
Sevilla. Kronos
- 40.- BUISAN , C. Marín, M.A. (1987). Cómo realizar un diagnóstico pedagógico.
Barcelona: Oikos-Tau. (
- 41.- DUEÑAS Buey, M.L. (2002). Diagnóstico pedagógico. Madrid: UNED
- 42.- Manual de Orientaciones Técnicas para la Elaboración del Plan de
Mejoramiento Educativo Etapa Diagnóstico. Mineduc 2012
- 43.- Manual de Orientaciones Técnicas para la Elaboración del Plan de
Mejoramiento Educativo Etapa Diagnóstico. Mineduc 2012
- 44.- Estudios Pedagógicos XXXVI, Nº 1: 147-158, 2010 VARIABLES
ASOCIADAS A LA GESTION ESCOLAR COMO FACTORES DE CALIDAD
EDUCATIVA.-

Otros estudios consultados:

ALFARO, I. (2004a). El Diagnóstico en Educación en la comunicación científica y
bases de datos internacionales,
Revista de Investigación Educativa, vol. 22, nº 1, 145-182.

- ALFARO, I. (2004b). Diagnóstico en Educación y transiciones, *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 15, nº 1, 67-88.
- BELTRÁN, M. (2003). Cinco vías de acceso a la realidad social, en M. GARCÍA FERRANDO; J. IBÁÑEZ y F. ALVIRA (comp.), *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación social*. Madrid: Alianza, 3ª edición revisada, 15-55. 31-43.
- GARCÍA NIETO, N. (2001). El diagnóstico en las actuales titulaciones de las Facultades de Educación, *Revista de Investigación Educativa*, vol. 19, nº 2, 415-431.
- GRANADOS, P. (1993). *Diagnóstico pedagógico* (adenda). Madrid: UNED.
- JIMÉNEZ VIVAS, A. (2003). *Diagnóstico en educación. Modelo, técnicas e instrumentos*. Salamanca: Amarú.
- MARÍ, R. (2001). *Diagnóstico pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ariel.
- MARÍN, M. A. y BUISÁN, C. (1986). *Tendencias actuales del Diagnóstico pedagógico*. Barcelona: Laertes.
- MARÍN, M. A. y RODRÍGUEZ, S. (2001). Prospectiva del diagnóstico y la orientación, *Revista de Investigación Educativa*, vol. 19, nº 2, 315-362.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R. A. (1993). *Diagnóstico pedagógico. Fundamentos teóricos*. Universidad de Oviedo: Servicio de Publicaciones.
- MCMILLAN, J. H. y SCHUMACHER, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.
- MIGUEL, M. DE (1988). Paradigmas de la investigación educativa española, en I. DENDALUCE (coord.), *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea.
- PADILLA, M. T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid: CCS.
- PÉREZ JUSTE, R. y GARCÍA RAMOS, J. M. (1989). *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: Rialp.
- TEJEDOR, F. J. (1988). El soporte estadístico en la investigación educativa, en I. DENDALUCE (coord.), *Aspectos*

FUENTES ELECTRONICAS CONSULTADAS

Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales, 3

<http://www.moebio.uchile.cl/03/frprinci.htm>

<http://www.c5.cl/cz/html/mece.html>

www.consejoeducacion.cl

www.docentemas.cl/dm01_marcolegal.php

<http://www.educacion2020.cl>

http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=41&id

www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/Propuesta-Educacio%CC%81n-2013-Terram.pdf

http://www.cooperativa.cl/prontus_notas/site/artic/20110913/asocfile/20110913115809/48675370_1.pdf

<http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/free/9810071e.pdf>

http://www.estepais.com/site/wpcontent/uploads/2011/01/17_fep_resultadospisa_237.pdf

http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=41&id_seccion=3117&id_contenido=12964

http://www.docentemas.cl/dm01_marcolegal.php

www.brunner.cl

<http://definicion.de/diagnostico/>

www.elcastellano.org

http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2007_12_04.pdf