



**Magíster En Educación Mención
Gestión De Calidad**

Trabajo De Grado II

**Diagnóstico Institucional
Y
Plan de Mejoramiento Educativo
Escuela Rural Huelden - Ancud**

Alumno :
Luis Guillermo Perez Silva

Ancud – Chile, agosto de 2014-

INDICE

1.0.	INTRODUCCION	4
2.0.	ANTECEDENTES TEORICO CONCEPTUALES	7
	2.1.- Dos teorías con miradas distintas	7
	2.2.- La Ley SEP	11
	2.3.- Plan de Mejoramiento escolar	14
3.0.-	LA ESCUELA RURAL HUELDEN	17
4.0.-	DIAGNOSTICO Y ANALISIS DE RESULTADOS	19
	4.1. Análisis Resultados institucionales	19
	4.2. Análisis Resultados Aprendizajes	19
	4.3. Análisis de resultados de Eficiencia Interna	26
5.0.-	DIAGNOSTICO Y ANALISIS DE LAS AREAS DE PROCESO	27
	5.1. Area Gestión Curricular	27
	5.2. Area Liderazgo Escolar	31
	5.3. Area Convivencia	34
	5.4. Area Recursos	37
6.0.	VINCULACION POR FASES DE DESARROLLO	40
7.0.-	DEFINICION DE METAS	43

8.0.- PLANIFICACIÓN POR AREAS DE PROCESO	49
8.1. Area Gestión Curricular	49
8.2. Area Liderazgo Escolar	59
8.3. Area Convivencia	68
8.4. Area Recursos	77
9.0.- RECURSOS ECONOMICOS FINANCIAMIENTO	83
10.0.- CRONOGRAMA	84
11.0. BIBLIOGRAFIA	86

1.0.- INTRODUCCION

La denominada revolución de los pingüinos en el año 2006 puso en la mesa de discusión varios temas que por su significancia bien debieran ser interpretados como una nueva reforma educacional, ya que por lo pronto afectó en profundidad el modo de financiar y gestionar la educación, que no había sufrido grandes alteraciones desde la reforma neoliberal de los años '80 . Para Bellei (2010), estos cambios que se produjeron constituyen la reestructuración institucional del sistema escolar mas significativa desde la vuelta a la democracia.

En medio de las movilizaciones se formó un Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación que después de un par de meses de trabajo elaboraron un conjunto ambicioso de propuestas de cambios al sistema educativo. A partir de este acuerdo el gobierno acelera la aprobación de iniciativas que ya estaban en marcha como lo es la Ley de Subvención Preferencial (Ley SEP), y también impulsaría otras iniciativas legislativas como la Ley General de Educación, la Ley de aseguramiento de la calidad de la educación, donde se incluye la creación de una Superintendencia de Educación y una Agencia para la calidad de la educación.

Este trabajo de tipo descriptivo por cuanto se trabaja sobre realidades de hecho , en este caso un Plan de mejoramiento de una escuela concreta , donde la característica fundamental de este trabajo es presentar una interpretación correcta de la información diagnóstica para implementar un plan de mejoramiento educativo, basados en un tipo de diseño bibliográfico que por su características nos permite utilizar datos secundarios que nos llegan elaborados y procesados y que dan sustento teórico y conceptual al presente estudio.

De esta forma nos hemos involucrado en una discusión teórica práctica que busca desentrañar la efectividad de la escuela o la educación formal como un mecanismo de movilidad social ascendente. En esta discusión de manera especial nos

detenemos en los aportes críticos de los teóricos de la reproducción representados por los franceses Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, como de sus seguidores y la de los teóricos de las “escuelas eficaces”, teoría, esta última en la que se circunscribe el modelo de gestión educativa que se está implementando en Chile y donde el Proyecto de Mejoramiento Educativo en su estructuración está alineado a las cinco áreas estratégicas del Modelo de gestión: cuatro de gestión institucional y una de resultados.

Con la promulgación de la ley N° 20.248, en el año 2008, denominada Ley de subvención especial Preferencial y más sintéticamente se le conoce como Ley SEP porque se origina como un aporte destinado a alumnos que han sido calificados como prioritario por su condición socioeconómica, étnica o cultural. Sin embargo, no sólo trae un aumento de subvención sino que junto a ello viene un conjunto de compromisos de gestión, un accountability o rendición de cuentas con respecto al aumento de subvención que se destina al sistema. La iniciativa quiere romper con la inercia de que el presupuesto en educación se ha quintuplicado a la fecha y los indicadores de calidad relacionados con los resultados de las pruebas SIMCE se mantienen sin variación en el mismo período, por ello se busca implementar un estilo de gestión que haga responsable de los resultados a los establecimientos educacionales que se acogen al beneficio de esta Ley y en función de la efectividad del Plan de mejoramiento presentado para este efecto.

El Plan de Mejoramiento Educativo se envía al Ministerio por un único canal que es a través de una Plataforma Digital a la cual cada establecimiento tiene su clave de acceso. Como una forma de preparar el Diagnóstico y planificación del Proyecto Educativo, el Ministerio de educación chileno pone a disposición medios impresos que son intervenibles y que para este trabajo hemos utilizado por ser los medios idóneos con los cuáles se trabaja en los establecimientos educacionales y a los cuales hemos hecho pequeñas intervenciones, sobretodo eliminando niveles y modalidades que no son propios de la escuela con la cual se trabaja.

Nuestro sistema educativo es muy heterogéneo. Hay colegios con más de 1500 alumnos como hay colegios con 1 alumno. Trabajar con 1 alumno al menos se trabaja con un nivel como los cursos de colegios urbanos, el tema se complica cuando nos encontramos con más de dos alumnos y un sólo docente y las llamadas escuelas unidocentes multigrado. En estas realidades las exigencias son las mismas en cuanto a la implementación de un plan de mejoramiento educativo.

Dos de las cinco áreas estratégicas del modelo de gestión quedan desfasadas con la realidad de las escuelas unidocentes : la de resultados porque el SIMCE no entrega información significativa y la de Liderazgo ya que el docente está mas orientado a la docencia que a la gestión.

El presente trabajo se realiza en el contexto de una escuela rural unidocente : la Escuela Rural Huelden de la comuna de Ancud, una escuela que tiene 57 años de vida y que en la última década debido a la baja tasa de natalidad y el mejoramiento de la conectividad, tiene una matrícula que no supera los dos dígitos por lo que sólo cuenta con un docente que atiende tres niveles educativos y que al igual que los equipos directivos de los colegios más grandes debe presentar sólo su Plan de Mejoramiento Educativo y asumir las responsabilidades de su gestión.

2.0.- ANTECEDENTES TEORICOS Y CONCEPTUALES

Desde hace más de treinta años, investigadores educativos y docentes han estado preocupados, por una parte, por conocer qué hace que un establecimiento educacional sea de calidad ; es decir, han buscado explicaciones y los factores que han incidido para que algunos colegios tengan resultados superiores a los previsibles considerando el contexto en que se desenvuelven. Pero también han querido saber cómo pueden cambiar los centros, cómo poner en marcha procesos de cambio para incrementar su calidad.

¿En qué medida determina la escuela el rendimiento académico del alumno? ¿Es posible diferenciar entre centros escolares más eficaces y menos eficaces?, ¿con qué criterios? ¿Pueden utilizarse esos criterios para mejorar los resultados de otros centros? , son interrogantes que nos sugiere Báez de la Fe (1994) y que parecen estar en el fondo en este contrapunto que tienen en las antípodas a los “ teóricos de la reproducción” y los “teóricos de las escuelas eficaces”.

2.1. ***Dos teorías con miradas distintas :***

Las teorías de la reproducción representadas básicamente por los trabajos de Pierre Bourdieu , Passeron y Bernstein , según Blanco Bosco (2009) constituyen uno de los intentos más sólidos para explicar el problema de la desigualdad de resultados educativos.

Con respecto a esta posición, Bourdieu y Passeron son ferozmente críticos introduciendo y uniendo entre ellos algunos importantes conceptos explicativos: ***autonomía relativa del campo cultural, funciones de reproducción de las relaciones de clase existentes desarrolladas desde el campo cultural, escuela como principal instancia legítima de legitimación de lo arbitrario cultural que contribuye a la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural entre las clases*** y su trámite, ***a la reproducción de las relaciones de clase existentes .***

La idea central es la de la autonomía relativa del sistema escolar gracias a la cual la enseñanza sirve de manera específica e insustituible a las estructuras sociales. La reproducción de las relaciones, de clase, en realidad, es también el resultado de una acción pedagógica que no parte de una tabula rasa, sino que se ejerce sobre sujetos que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes (es decir, de la llamada “educación primera”) por un lado cierto capital cultural y por el otro un conjunto de posturas con respecto a la cultura. Cada acción pedagógica tiene, pues, una eficacia diferenciada en función de las diferentes caracterizaciones culturales preexistentes de los sujetos y que son de naturaleza social. La escuela, “*al sancionar estas diferencias como si fueran puramente escolares, contribuye al mismo tiempo a reproducir la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que ésta no es social, sino natural*”. (Bourdieu y Passeron, 1977)

Para Bourdieu y Passeron, (1977) la educación formal reproduce las desigualdades de origen al consagrar un "arbitrario cultural" dominante, desde el cual se juzgan las producciones simbólicas de los agentes (condicionadas por la experiencia objetiva vinculada con una posición social específica). Dicho arbitrario cultural es el producto de una lucha material y simbólica en la cual las posiciones sociales dominantes consiguen legitimar sus prácticas como universalmente valiosas. En realidad, sostienen los autores, no existe una cultura legítima: toda cultura es arbitraria. De esta forma, las producciones simbólicas de los dominados resultan devaluadas.. En realidad, sostienen los autores, no existe una cultura legítima: toda cultura es arbitraria y se impone como legítima la cultura de las clases dominantes.

Para los seguidores de estas teorías también llamadas críticas, las excepciones en individuos, algunos grupos sociales, algunas escuelas, e incluso algunos países, no contradicen la regla general, sino que la confirman como excepciones estadísticas de regularidades persistentes: la educación no favorece la igualdad de oportunidades (Redondo, 1997a).

Para Blanco Bosco (2009),Bernstein, describió con precisión los mecanismos de la estructuración de la producción simbólica a través de la posición social, así como la estructuración de los discursos pedagógicos. Estos últimos, para este autor, emergen de las relaciones de fuerza entre distintas posiciones sociales, y del predominio de gramáticas de poder y control vinculadas con la división social del trabajo. Cada pedagogía privilegia ciertos tipos de producción simbólica, según su adecuación a tales principios reguladores. El discurso pedagógico dominante favorece lo que Bernstein denomina "código elaborado" de comunicación, propio de las clases medias, y desprestigia el "código restringido" de las clases obreras.

La aparente solidez conceptual de esta teoría, así como su denuncia del sistema educativo como instrumento de legitimación de la desigualdad, les han conferido gran popularidad. No obstante, es evidente que no logran explicar fenómenos notorios en la educación contemporánea.

En primer lugar, según Blanco Bosco (2009), los resultados educativos no pueden ser completamente explicados por las diferencias entre las posiciones sociales de los individuos. Hay ciertas escuelas que logran elevados niveles de aprendizaje en alumnos provenientes de hogares pobres, contrariando las expectativas estadísticas. Es posible, entonces, que la autonomía relativa del campo educativo no sólo contribuya a ocultar las relaciones de poder que lo estructuran, sino que, bajo ciertas circunstancias, logre cambiar estas relaciones de poder o, al menos, revertir sus efectos. En segundo lugar, sostener la existencia de un "arbitrario cultural" homogéneo en todo el sistema educativo constituye una simplificación muy grande, al menos para el caso latinoamericano actual.

Con las corrientes conservadoras y neoliberales, en alza a partir de los años 70-80, surge con fuerza el planteamiento de las "escuelas eficaces", pretendiendo demostrar que existen factores que explican la posibilidad de la igualdad de oportunidades en educación, por medio de insistir en la necesidad de la calidad de las escuelas y los profesores.

Los movimientos teórico-prácticos de eficacia escolar y mejora de la escuela se han convertido en el marco que agrupa a todos los que han trabajado en esas cuestiones. De una manera sencilla Murillo (2004), nos explica que que el movimiento de eficacia escolar se ha preocupado por conocer qué hace que una escuela sea eficaz, entendiendo como tal aquella que consigue el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería esperable, teniendo en cuenta la situación socioeconómica de las familias y su rendimiento previo y que el movimiento de mejora de la escuela, tiene un enfoque claramente práctico y busca cambiar el centro educativo o, como su nombre indica, mejorarlo.

Para , Pareja Fernández de la Reguera y Torres Martín (2006), esta fase de pasar de la reflexión en torno a los procesos que intervienen en el hecho educativo a lo práctico, “cuando puede empezar a considerarse como exitoso el proceso de búsqueda de ciertas claves de mejora para los centros educativos que se ha extendido hasta la década de los ochenta, tiempo en el cual se publicaron los primeros estudios sobre eficacia escolar y se estableció un cierto consenso en torno a las características de las escuelas eficaces, además de la realización de algunos estudios importantes sobre proyectos de mejora de las escuelas”.

Así Pareja y Torres (2006) plantean como una obviedad de que la escuela que fuese capaz de mejorarse a sí misma sería el paradigma de mejora para el cambio educativo. La propia escuela debe ser protagonista de dicho cambio, por lo que las estrategias de cambio deben venir de abajo hacia arriba y no como es común de arriba hacia abajo.

2.2. Ley SEP –Subvención especial para alumnos prioritarios.

Dos problemas subyacen en el origen de esta Ley paradigmática : mejorar la eficiencia de los recursos y atender la inequidad para alcanzar resultados de calidad.

Weinstein (2010) ,señala que a dos décadas de la implementación de la reforma educativa y de una quintuplicación del presupuesto destinado al sector educación se requiere renovar la institucionalidad existente y dotar de herramientas efectivas para la mejora de la calidad de la educación, atendiendo los factores claves de la gestión educativa. Es que la evidencia empírica que muestran las mediciones estandarizadas nacionales e internacionales como el SIMCE y PISA , respectivamente, es que los resultados no han variado, se han mantenido constante mientras que los recursos se quintuplican. Por otro lado, como lo señala Murnane (2009) , la Ley SEP fue diseñada para enfrentar la inequidad en los resultados de aprendizaje, lo que se evidencia que los alumnos que provienen de hogares de más bajos ingresos obtienen puntajes más bajos, lo que se evidencia al comparar los resultados de los colegios municipales y de los particulares subvencionados, donde el sector municipal que no tiene la posibilidad de seleccionar alumnos, ha debido asumir mayoritariamente a los estudiantes de más bajos ingresos.

De este modo, esta subvención diferenciada se que se origina como un aporte destinado a alumnos que han sido calificados como prioritario por su condición socioeconómica , étnica o cultural , ya que el sólo elemento de ingreso socioeconómico no explica las desventajas de alumnos como del sector rural que no han tenido educación parvularia o que pertenecen a etnias con distintos patrones culturales y simbólicos al currículum oficial.

De este modo la implementación de la Ley N° 20.248, promulgada el 1 de febrero de 2008, y conocida como Ley SEP no sólo trae un aumento a la subvención por cada alumno considerado prioritario y cuyo monto es significativo, más aún cuando el porcentaje de alumnos prioritarios de una escuela es más alto lo que va en un

aumento adicional de esta “ subvención especial por alumnos prioritarios “ que representa un aumento del 50% al 60% por cada alumno prioritario en atención al porcentaje de concentración en las respectivas escuelas.

Como indica Weinstein (2009), esta discriminación positiva que se introdujo en la asignación de recursos no es la principal novedad de la ley SEP, lo novedoso es la asociación que se establece entre dichos recursos financieros y la exigencia por una mayor *calidad* del servicio educativo, es decir, está asociada (o “amarrada”) a una serie de compromisos precisos de mejora de la calidad, estableciéndose compromisos de igualdad de oportunidades y excelencia con sus sostenedores y especialmente, procurando que cada escuela, junto a su comunidad educativa, establezca planes de mejora que permitan elevar los aprendizajes de todos los alumnos y fortalecer los procesos de enseñanza.

Con este cambio, señala Weinstein (2009), la SEP modifica el paradigma o modelo con el que tradicionalmente se han diseñado e implementado las políticas educativas en Chile, pasando desde uno centralizado hacia otro en que la responsabilidad final por los resultados está en los sostenedores y los establecimientos . La rendición de cuentas, como proceso de responsabilización por resultados y entrega de información para dar cuenta de ellos en forma pública y transparente no es una práctica común en el ámbito de los sostenedores municipales, de allí es que se busca presionar para que se valore en los colegios la importancia de la calidad del servicio educativo buscando desde el interior las formas de mejorar prácticas y resultados.

En este nuevo contexto se redefine el rol del Ministerio de Educación que queda con la tarea de fijar los estándares de calidad, clasificar los establecimientos educacionales en autónomos y emergentes, en un principio , y después de dos evaluaciones se agrega la clasificación en la categoría “en recuperación” , que es un estado previo a la caducidad de la función cooperadora del estado , en otras

palabras, paso previo a ser cerradas por no asegurar una entrega de educación de calidad. Existe un mínimo de calidad que todo proveedor educacional debe alcanzar. Este parámetro es absoluto y constituye tanto un deber para el proveedor como un derecho exigible para el beneficiario (alumnos y familias). Los proveedores que no logran alcanzar este parámetro en un tiempo máximo preestablecido deben salir del sistema.

El Mineduc, también lleva un registro y regulará la calidad de las ATE que son entes de Asesoría Técnica Educativa que pueden ser personas naturales como profesionales expertos o entidades como centros universitarios, empresas, fundaciones, y que ofrecen servicios de apoyo a la escuela en sus Planes de Mejoramiento Educativo. esta contratación de las ATE va a estar condicionada a los mayores recursos que se reciben, por ello al Mineduc le asiste como deber el apoyar a las escuelas multigrados porque estas no alcanzan a obtener recursos para contratar una ATE.

La subvención especial preferencial para alumnos prioritarios se entrega mediante un convenio entre el MINEDUC y el proveedor del servicio, en este caso, el sostenedor que se compromete con metas educativas alcanzables en plazos claramente establecidos y que se explicitan en un Plan de Mejoramiento Educativo. Se respeta la autonomía de los sostenedores y las escuelas para elegir metodologías y tecnologías para alcanzar los resultados comprometidos y seleccionar los caminos de mejora que sean pertinentes a su realidad específica pero la escuela debe hacerse responsable de que el camino elegido alcance los resultados exigidos.

2.3. El Plan de mejoramiento educativo

El Plan de Mejoramiento Educativo, que se estructura en base a las áreas del “Modelo de Calidad de la Gestión Escolar” . Las áreas que son Las Áreas son el elemento clave de la gestión de un establecimiento educacional. Este modelo cuenta con cinco de estas áreas, que a la vez son de dos tipos: procesos (Gestión del Currículum, Liderazgo Escolar, Convivencia Escolar y Gestión de Recursos) y Resultados.

Estas Areas a su vez se desagregan en función del contenido Técnico en Dimensiones y Prácticas pedagógicas , estas últimas que también fueron conocidas como elementos de gestión describen en un grado más específico la operacionalización de los contenidos de las áreas y dimensiones. Estas áreas y dimensiones son aquellas que en opinión del Ministerio de educación y la experiencia internacional y nacional acumulada inciden en la generación de resultados.

La cantidad de Dimensiones y las prácticas asociadas por cada área se observa más adelante en el momento del Diagnóstico.

Del mismo modo que el Modelo de Gestión Escolar, el Plan de Mejoramiento Educativo no diferencia a los establecimientos por tipo o nivel de enseñanza porque identifica procesos que debieran estar presente en cualquier institución escolar, respecto de las áreas y dimensiones que inciden de diversas maneras en la calidad de los resultados educativos. La única excepción que hace es con las escuelas multigrados que no presentan resultados SIMCE que sean significativos puedan fijar metas en bases a otros resultados. Para el millar de escuelas unidocentes del país, quedan sin sentido las dimensiones de Gestión Pedagógica, Gestión de recurso humano por ejemplo.

El Plan de Mejoramiento debe plantear un sistema de monitoreo para cautelar que se cumplan los objetivos y se desarrollen las acciones comprometidas. Se definen

los indicadores de cumplimiento por cada acción y sus medios de verificación. Se trata de promover entre las escuelas la lógica de la planificación, implementación y evaluación como una forma de revisión sistemática del rumbo y obtención de retroalimentación para ver si se están consiguiendo los objetivos

El Ministerio recibe por un único canal los planes de mejoramiento a través de una plataforma a la cual cada escuela accede con su propia clave mediante un proceso que se inicia con el Diagnóstico. Después viene un proceso de **vinculación** por medio del cual la plataforma sintetiza la información diagnóstica de la gestión institucional en función de las prácticas y ofrece un gráfico en color que representa que la dimensión está en una fase de desarrollo de instalación, mejoramiento, consolidación o articulación y que debiera abordarse, aunque se puede postergar y no abordarse .

La fase de **Instalación** significa un inicio en las prácticas; la fase de **Mejoramiento** ya indica un avance progresivo orientado a resultados ; la fase de **Consolidación** busca el fortalecimiento y sustentación de las prácticas y , la fase de **Articulación** para la configuración de sistema de trabajo asociados a las áreas.

Finalizada la etapa de Vinculación la plataforma permite introducir las metas y acciones de cada área y sus dimensiones con sus objetivos, indicadores, medios de verificación , los recursos involucrados y los responsables de las acciones. Una vez cumplido este paso puede ser despachado por el sostenedor al Mineduc y se queda a disposición para el monitoreo y evaluación del Plan.

3.0.- LA ESCUELA RURAL HUULDEN

Se ubica en la Décima región Los Lagos, Provincia de Chiloé, Comuna de Ancud y tiene el Rol base de datos 8102-7. Funciona en el sector bahía Huelden , una localidad rural distante unos 40 kilómetros al oriente de la ciudad de Ancud.

Es una escuela creada en el año 1957 y funciona en un local antiguo entregando educación básica incompleta, es decir de Primer año a sexto año de educación básica. En el año 1987 fue traspasada a la Corporación Municipal de educación su

actual sostenedor. Es una escuela que no cuenta con INTERNET, todavía se usa la tiza y los baños son pozos sépticos ubicados a metros de la escuela lo que es perjudicial en una zona de mucho frío y alta pluviosidad.

En sus inicios prestó servicios a los estudiantes de los sectores rurales de Lecam, Doca, Lamecura, Hueihue, Pucho y Huelden. Al crearse la escuela de Lecam atrajo parte del alumnado como asimismo el mejoramiento de la conectividad de la Escuela Rural de Coñimó y la intencionalidad de crecimiento de dicha escuela se llevó gran parte del alumnado sin que esta escuela pudiera reaccionar.

Por su Proyecto educativo Institucional define su misión como una escuela que prepara para la continuidad de estudios y hace suya la misión de preparar psicológica y culturalmente a sus educandos para insertarse adecuadamente en otros contextos escolares fuera de su lugar de origen; en su visión aspira a ser reconocida como una escuela exitosa, que sea capaz de atraer nuevos alumnos. Esta escuela pone especial énfasis en que sus alumnos sean respetuosos y responsables, porque se consideran valores claves para insertarse en el trabajo con otros.

Hoy, es una escuela de carácter unidocente con una matrícula de cuatro alumnos en los niveles 1°, 4° , 5° y 6° año de educación básica y con expectativas de crecer pero no se vislumbra alcanzar los dos dígitos dentro de una década.

Los cuatro alumnos son de escasos recursos, dos de ellos pertenecen al programa Puente aunque muy bien podrían pertenecer los cuatro alumnos por cuanto económica y culturalmente tienen menos fortalezas que los beneficiados. Los cuatro se reconocen con descendientes de la etnia williche.

El financiamiento de esta escuela como Centro de Costos es deficitario por cuanto no es beneficiaria de la subvención del “piso rural”, es una escuela donde el 100% de sus alumnos son prioritarios, se tiene Jornada Escolar Completa.

El Profesor Encargado tiene un contrato de 44 horas cronológicas , 38 de las cuales las dedica a la docencia de aula y las 6 restantes para cumplir con las tareas administrativas propias de la dirección de una escuela.

El profesor encargado de la Escuela Rural de Huelden no cuenta con facultades delegadas para administrar recursos.

4.- DIAGNOSTICO Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis de los resultados Institucionales. Para el diagnóstico y análisis de los resultados institucionales se requiere tener información de las tres últimas mediciones de resultados educativos SIMCE en 4° Básico en nuestro caso, información de la cual no se dispone información relevante.

4.2. Análisis de los resultados de Aprendizaje. Información que se obtiene mediante la evaluación diagnóstica a comienzos de año.

La entrega de información la hacemos utilizando el formato sugerido en la plataforma del Mineduc, aunque para tener una mirada global hemos unido todos los niveles de una asignatura.

Educación Básica

Preguntas para el análisis y conclusiones en torno a los resultados de Repitencia

<p><i>¿Los resultados obtenidos muestran una tendencia al alza, a la baja, fluctuantes o se mantienen respecto de las últimas tres mediciones?</i></p>	<p>Se mantiene a la baja y se han aumentado las exigencias ya que se trabaja con módulos para educación multigrado y se aplican evaluaciones estandarizadas con respecto a estos módulos de aplicación voluntaria a nivel nacional.</p>
<p><i>¿Cuáles son las causas frecuentes de la repitencia?</i></p>	<p>Inexplicable encontrar en tercer año el año 2012, un alumno que apenas conocía las vocales y no manejaba los primeros 10 dígitos una exigencia para niños de Kinder. Certificado profesional señalaba "deficiencia mental leve" y la experiencia me indicaba "falta de compromiso de los padres y alumnos".</p>
<p>Conclusiones: <i>¿Qué nivel educativo presenta una mayor tasa de repitencia?</i></p> <p>No se registra repitencia.</p>	

5.0.- DIAGNOSTICO Y ANALISIS DE LAS AREAS DE PROCESO.

En este análisis se busca determinar el nivel de calidad de cada una de las prácticas institucionales y pedagógicas, contenidas en la presente guía, teniendo como referencia la escala evaluativa que establece las características que adquieren las

prácticas en cada fase desarrollo. Frente a cada práctica se despliegan los valores que permiten asignarles un nivel de calidad, como lo indica la siguiente tabla.

En este trabajo se ha copiado desde el documento intervenible del MINEDUC (2013) los descriptores de las prácticas relacionadas con las áreas de proceso.

valor	Nivel de calidad
1	Se realizan acciones cuyos propósitos son difusos para los actores del establecimiento educacional y se implementan de manera asistemática.
2	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos procesos son sistemáticos.
3	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con una sistematicidad y progresión secuencial de los procesos subyacentes y con una orientación a la mejora de los resultados asociados. Estas características implican que un quehacer del establecimiento educacional ya puede ser definido como una práctica institucional o pedagógica.
4	La práctica incorpora la evaluación y perfeccionamiento permanente.
NA	Refieren a todas aquellas prácticas que no son aplicables a la realidad del establecimiento educacional.

AREA DE GESTION DEL CURRICULUM

6.0. DEFINICION DE METAS

En colegios que imparten educación completa desde la educación parvularia hasta educación Media , la plataforma les exige Metas en cada una de estas modalidades y en los respectivos niveles. De este modo es obligatoria la información de los resultados SIMCE , PSU .

Para las escuelas rurales multigrado que no rinden SIMCE y para aquellas cuyos resultados SIMCE no son significativos en la estadística nacional, indica la plataforma, que podrán considerar la información que dispongan.

Las metas por asignaturas en este caso donde hay un solo alumno por nivel, la plataforma determina que ese alumno cualquiera sea el resultado obtenido en el diagnóstico tiene que alcanzar como meta un nivel alto de resultado. Si la expectativa o realidad con el alumno es menor la plataforma no permite continuar y el docente aunque tenga una opinión distinta debe aceptar esta meta.

En los resultados de la evaluaciones internas de aprendizaje de la plataforma del Mineduc, se puede encontrar tres cuadros para los niveles de Primer Año Básico; 2° a 4° Básico y 5° a 6° Básico, debido a que tienen variaciones en los ejes temáticos, respetando el esquema del Mineduc hemos unificado en un solo cuadro toda la información que se requiere en Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Historia, Geografía y Ciencias sociales y Ciencias Naturales.

11.= .- BIBLIOGRAFIA

Ahumada., L. (2010). Liderazgo distribuido y aprendizaje organizacional: Tensiones y contradicciones de la ley de subvención escolar preferencial en un contexto rural. *Psicoperspectivas*, 9 (1), 111-123.

Ahumada, Luis; Sisto, Vicente; López, Verónica; Valenzuela, Juan. (2011). Liderazgo distribuido durante el proceso de elaboración e implementación de planes de mejoramiento educativo en una comuna rural en Chile. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XVII Abril-Junio, 262-273

Báez de la Fe, Bernardo (1994). El movimiento de escuelas eficaces: Implicaciones para la innovación educativa · *Revista Iberoamericana de Educación* Número 4 Descentralización Educativa (y 2)Enero - Abril 1994

Bellei Cristian, Pérez Luz María, Cristián Bellei , Raczynski Dagmar, Muñoz Gonzalez Dagmar Raczynski, Gonzalo Muñoz (2004) ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Ministerio Educación Chile y UNICEF.

Bellei Cristian ; Contreras, Daniel ; Valenzuela, Juan Pablo; *Editores (2010) “ Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional. Universidad de Chile – UNICEF*

Blanco Bosco, Emilio (2009) La desigualdad de resultados educativos: aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol 14, N° 43 México oct./ dic. .*

Bourdieu ,Pierre ;Passeron Jean Claude(1977) “ La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Editorial Laia/Barcelona

Carrasco Rozas, Alejandro. (2007). Mejoramiento escolar en contextos de pobreza : Problematizando Supuestos . REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Diciembre-Sin mes, 291-299.*

Cox, Cristian (2012) Política y Políticas Educativas en Chile , *Revista Uruguaya de Ciencia Política - Vol. 21 N°1 - ICP – Montevideo pp 13-42.*

Elacqua Gregory , Mosqueira Ursula, Santos Humberto .(2009) La toma de decisiones de un sostenedor: Análisis a partir de la Ley SEP. *Expansiva UDP.*

Espínola Viola y Silva María Ester (2009) Competencias del sostenedor para una efectiva gestión del mejoramiento educativo en el nivel local: Una propuesta . *Expansiva UDP*

García- Huidobro, Juan Eduardo. Bellei Cristián (2006). ¿Remedio para la inequidad?. Revista Mensaje, marzo.abril.Chile

Hernández Rivero, Víctor M.; Santana Bonilla, Pablo J.. (2010). Procesos Implicados en la Mejora Escolar: Las Condiciones Institucionales. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Sin mes, 44-58.

MINEDUC (2012) Orientaciones Técnicas para la Elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo. División Educación General . Mineduc Chile

MINEDUC (2013) Guía para el Diagnóstico Institucional

Miranda C., Juan Carlos; Araya G., Lorena del Carmen. (2003). Eficiencia económica en las escuelas del MECE/RURAL desde la perspectiva del análisis envolvente de datos (DEA). Estudios Pedagógicos, Sin mes, 27-37.

Moreno Herrera, Carlos R. (2007) . Las escuelas rurales en Chile: la municipalización y sus fortalezas y debilidades. Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural. Año 4 N° 8 enero

Murillo Torrecilla, F. Javier. (2004). Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar. Revista Mexicana de Investigación Educativa, abril-junio, 319-360.

Murnane, Richard J. , Page Lindsay , Vegas Emiliana (2009) Distribución de los rendimientos estudiantiles en Chile Análisis de Línea Base para la Evaluación de la Subvención Escolar Preferencial (SEP). Banco Mundial

Olivares Heyl Guillermo Antonio (2011) “Accountability en la Gestión Educacional de escuelas Incorporadas en la Ley SEP “. Tesis para optar al grado de Magister en Gestión de Políticas Públicas . Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas . Departamento de Ingeniería industrial. Santiago – Chile.

Pareja Fernández de la Reguera, José Antonio; César Torres Martín, César . Una clave para la calidad de la institución educativa: los planes de mejora. Educación y Educadores, vol. 9, núm. 2, 2006, pp. 171-185, Universidad de La Sabana Colombia

Peña-Infante, Dora Caridad; Proenza-Garrido, Yolanda Cruz; Leyva-Leyva, Luis Manuel. (2013). Actividades para favorecer el aprendizaje de los escolares en aulas multigrado. Ciencias Holguín, Abril-Junio, 1-11.

Redondo , Jesús M. ,(2004) El experimento chileno en educación (1990-2001): Mito, falacia, y ¿fraude?. Revista Docencia Colegio de Profesores de Chile.

Redondo Jesús M., Descouvieres Carlos, Rojas Karina (2004 b) Equidad y Calidad de la Educación en Chile. Reflexiones e Investigaciones de eficiencia de la educación Obligatoria (1990 – 2001) Facultad Ciencias sociales . U de Chile

Ruiz Tagle V, Pablo; Correa S., Sofía. (2007) El Derecho a una educación de calidad. Anuario Comisión Derechos Humanos N° 3. U. de Chile pp.173-181

Santander, María de los Angeles(editora) (2006) Libro – “ Ideas para una educación de calidad “. Instituto Libertad y Desarrollo – 2ª. Edición.

Santos Casaña, Limber Elbio. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, Sin mes, 71-91.

Weinstein, José; Fuenzalida, Angélica; Muñoz , Gonzalo (2010). “La subvención preferencial: desde una difícil instalación hacia su Institucionalización”.

Williamson C. , Guillermo (2010) Todos en el mismo curso. Escuelas Multigrado en la educación rural : Reflexiones desde algunas experiencias internacionales. Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural Año 7 N° 13 y N° 14 enero 2010 ,