



Universidad Austral de Chile  
Facultad de Filosofía y Humanidades  
Escuela de Historia y Ciencias Sociales

Privatización de la Educación Rural en Chile (1980-2015)  
El caso del Colegio Rural Pufudi, San José de la Mariquina,  
Región de los Ríos.

Seminario de tesis para optar al Título de Profesora de Historia y Ciencias  
Sociales,  
Licenciada en Educación y  
Bachiller en Humanidades y Ciencias Sociales.

Profesor patrocinante: Sr. Yerko Monje Hernández  
Instituto de Historia y Ciencias Sociales

Josefa Camila Arcos González

Valdivia 2016

## Agradecimientos

En estas líneas quiero agradecer a todos aquellos que estuvieron conmigo en este proceso y que de una u otra manera motivaron esta investigación. En primer lugar a mi familia siempre presente, especialmente a mi madre Cecilia y a mi hermana Javiera. Gracias por su amor incondicional, por haberme acompañado a lo largo de esta etapa y desde siempre. Las amo.

Quiero agradecer a mis amigos pilar fundamental de mi vida. A Yennifer Duarte, Daniella Borquez y Fernanda Cid por estar a mi lado, por darme ánimo a diario y acompañarme en los momentos más complicados de estos meses al igual que Ignacio Vergara, Oscar Martel y Marcos Sobarzo, gracias por el cariño, los paseos y sobre todo las risas, soportaron mis mañas, mis antojos, mis penas y siempre siempre me regalonearon. Son los mejores amigos y amigas de esta vida. Nunca me dejen.

No tengo palabras de agradecimiento para mis profesores. A Max Cortes y Robinson Silva por la paciencia y los consejos durante esta investigación. Yerko Monje, compañero, amigo y tutor gracias por tu dedicación y paciencia soy tu primera tesista y te deseo el mayor éxito de esta vida.

Quiero dedicar esta investigación a la educación rural chilena. Deseo desde mi alma una nueva educación pública, gratuita y sobre todo de calidad, que permita la integración de todos a fin de construir una sociedad más justa y democrática. Deseo justicia y reconocimiento para la labor realizada en condiciones de vulnerabilidad porque creo en una educación transformadora que valora la identidad cultural y local.

A mis abuelos  
Néstor Rafael González Acuña  
Víctor Edel Arcos Martínez.

Siempre los extraño  
Siempre los tengo en mi corazón  
Sé que estarían orgullosos

## Índice

Introducción	6
1. Capítulo I: La educación rural chilena un breve recorrido histórico.	12
1.1 La educación rural chilena y las primeras décadas del siglo XX	12
1.2 La educación chilena. Golpe Militar de 1973 e instalación Neoliberal	18
1.3 La educación chilena y el proceso de privatización	21
1.4 La subsidiaridad, la municipalización y la descentralización	24
1.5 La educación chilena mercantilizada a partir de 1990	28
2. Capítulo II: Diagnóstico de la educación rural en Chile	32
2.1 Definiciones para ruralidad	32
2.2 La escuela rural	33
2.2.1 Las Familias	37
2.2.2 El Curriculum y los programas para la educación rural	39
2.2.2.1 MECE RURAL	42
2.2.2.2 Microcentros Rurales	43
2.2.2.3 Proyecto Enlaces	43
2.2.2.4 PEIB	43
2.2.2.5 Jornada Escolar Completa Diurna	44
2.2.3 Los docentes	45

3. Capítulo III: La experiencia del Colegio Pufudi	50
3.1 El Colegio Rural Pufudi	50
3.2 El Estado y el Colegio de Pufudi	52
3.2.1 Proyecto Enlaces	52
3.2.2 PEIB	53
3.2.3 Jornada Escolar Completa Diurna	54
3.2.4 Microcentros rurales	54
3.2.5 MECE RURAL	55
3.2.6 Programa de apoyo compartido	55
3.3 El rol del docente desde el Colegio Pufudi	56
3.4 El curriculum en zonas rurales	58
3.5 Definiciones de ruralidad desde el Colegio Pufudi	60
3.6 Las familias en contextos rurales	64
3.7 Los aportes del Estado a la educación rural.	67
Conclusiones	70
Bibliografía	74
Anexos	78

## Introducción

La Ley de Instrucción Primaria en el año 1860 dio el inicio a una serie de mejoramientos en la calidad y la cobertura de la enseñanza. A pesar de existir distintas corrientes políticas los gobiernos coincidían en reconocer a la educación como un pilar primordial en la construcción de sociedades desarrolladas. Tras largos años intentando definir el carácter de la educación a partir del siglo XX Chile comienza a consolidarse en materia educativa.

Las reformas a la educación buscaban potenciar la economía nacional, es decir, preparar a los jóvenes para el trabajo y la industria a partir de las necesidades económicas del país. Durante estos años el Estado adquiere un rol fundamental en la educación, con programas que pretendían disminuir los índices de analfabetismo, extender la educación primaria y aumentar la cobertura para alcanzar a todos los niños chilenos incluyendo además un sentido integral para el desarrollo de una ciudadanía consolidada. En este sentido es necesario destacar los gobiernos de Pedro Aguirre Cerda y Eduardo Frei Montalva quienes son reconocidos por entregar especial prioridad a la educación nacional. A partir de una visión crítica y apoyados por sus partidos políticos enfrentaron la pobreza de los sectores menos acomodados siendo los pioneros en la preocupación sobre los altos índices de desigualdad en la sociedad chilena.

Durante el gobierno de Salvador Allende Gossens ya en el año 1970 el Estado busca promover una educación al servicio de los intereses populares. Al democratizar las vías de acceso, pretende dar igualdad de oportunidades para la incorporación al sistema escolar y de esta manera, aumentar la equidad en una fragmentada sociedad chilena. El alto gasto en educación entre otras políticas públicas además de una fuerte oposición apoyada a través del desequilibrio social por gobiernos extranjeros condujeron la administración de Allende hacia una crisis económica y social irremediable que alcanzó su punto más álgido en septiembre de 1973 dando paso a 17 años de Dictadura Militar.

La represión masiva de agrupaciones sindicales y otras expresiones del movimiento obrero, además del quiebre de procesos económicos y sociales significaron una fractura en el camino realizado en busca del progreso global nacional hasta el año 1973, dando paso a la instauración de un nuevo modelo económico-social rupturista que terminaría por liquidar las políticas de igualdad y prosperidad colectiva. El sistema Neoliberal favorece fuertes derechos de propiedad privada, libre mercado y libre comercio a fin de garantizar las libertades individuales (Harvey, 2007). Su principal potenciador es la restricción a las acciones del Estado que pudieran obstaculizar el actuar de los privados. Entre estas acciones se encuentra el traspaso de empresas públicas a entes privados, la reducción del gasto social y la legislación a favor del libre mercado y de esta manera agilizar las acciones económicas dejando de lado la burocracia y la ineficiencia estatal.

“El modelo neoliberal impuesto por la dictadura implicó la puesta en marcha de nuevas políticas educativas tendientes a cambiar el carácter del estado: de estado de compromiso a estado subsidiario. Así, la educación como la salud, la previsión social, la vivienda, los medios de comunicación, etc., quedaron fundamentalmente reguladas por el mercado” (Maldonado, 2006:3)

El Estado considerado de bienestar debido a la alta promoción de políticas sociales inicia una serie de restricciones económicas y modificaciones administrativas. En este contexto la educación chilena es profundamente afectada. El gasto público destinado a la enseñanza disminuye drásticamente dando paso a una menor inversión en infraestructura, tecnología y cuerpo docente, además de cambios sustanciales al currículum.

A mediados de 1980 este modelo finalmente se consolida asegurando su permanencia a través de una constitución aún vigente, donde queda estipulado el distanciamiento del Estado con las políticas sociales, dando paso al Estado subsidiario. En este nuevo rol el Estado delega su responsabilidad a Los Privados motivándolos a través de incentivos monetarios para que

respondan a las necesidades básicas de la población. Para la educación chilena esto traerá consigo un nuevo proceso rupturista con las reformas anteriores: La mercantilización de la enseñanza.

Dar paso a la intervención del libre mercado en la salud, la vivienda, la previsión y la educación permite a los actores privados manejar áreas fundamentales bajo las leyes del comercio, es decir a través de los principios de oferta y demanda, de esta manera se promueve una educación tasable económicamente en el mercado. El sistema neoliberal y la mercantilización de la enseñanza permite que los privados abran y levanten escuelas según sean las necesidades de la población en desmedro de una enseñanza democratizadora, igualitaria y de calidad bajo principios constitucionales. Mientras en la constitución de 1925 la responsabilidad educativa es del Estado en la constitución de 1989 “Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos” mientras que el Estado debe otorgar especial protección al ejercicio de este derecho (Capítulo III, Art.19° N° 10). Estas medidas acompañadas por la opción de las instituciones para seleccionar a sus alumnos traen consigo consecuencias que aumentan la segregación y la inequidad social, donde aquellos con mejores recursos pueden optar a mayores beneficios. Esta situación es apreciable tanto en áreas urbanas como rurales y en esta investigación entregaremos especial atención a los procesos de mercantilización y privatización ocurridos en el campo.

Las características propias de los sectores rurales, los altos índices de vulnerabilidad y pobreza, la distancia con los servicios de las áreas urbanas y los problemas de acceso dificultan ampliamente el proceso de enseñanza. A pesar del interés de los gobiernos por mejorar esta situación y cubrir estas necesidades lo cierto es que el Estado siempre ha presentado dificultades para responder a la población rural por lo que se mantiene en una constante situación de desventaja, Este escenario continúa bajo la dictadura militar, donde no se presenta ninguna diferenciación a la enseñanza rural a nivel curricular, administrativo o legislativo. De hecho la LOCE no considera ningún apartado educativo para la población rural.

A partir de 1990 junto con el retorno a la democracia, los gobiernos de la Concertación solo han profundizado los procesos de mercantilización y privatización de la enseñanza. El Estado mantiene las mismas restricciones mientras que los actores privados siguen siendo motivados para intervenir en educación. Si bien han existido reformas educacionales, estas han funcionado como medidas superficiales frente a las reales necesidades de la población rural, mientras el Estado descansa ante la posibilidad que los privados se hagan cargo de satisfacer estas necesidades. A partir de este contexto podemos definir nuestro problema de investigación.

El Estado chileno a partir de la segunda mitad de los años setenta comienza a modificar la relación que ha construido con la educación. Su repliegue frente a las necesidades educativas rurales para dar paso a la inversión privada se ha visto reflejado en un abandono paulatino económico y curricular al asumir un rol subsidiario frente a las políticas sociales. En este contexto el Colegio Rural Pufudi ubicado en la comuna de San José de la Mariquina resulta ser un claro ejemplo de esta situación por lo que presentaremos su caso particular en el tercer capítulo de esta investigación.

Pufudi, una comunidad de no más de 230 familias a 22 kilómetros de la capital regional Valdivia, pierde en el año 1997 su única escuela multigrado a raíz de un lamentable incendio, por lo que la institución se traslada a una sede vecinal para albergar un número cercano a 30 alumnos. Las precarias instalaciones y la falta de infraestructura de la sede vecinal motivan a una de sus profesoras a solicitar ayuda a la municipalidad para la construcción de una nueva escuela. A partir de la negativa de la alcaldía y el Ministerio de Educación, Margarita Sanhueza decide comprar un terreno y levantar en 1999 un nuevo establecimiento. Hoy el Colegio Rural Pufudi, (privado y subvencionado) cuenta con dos ciclos de estudio de primero a octavo básico y desde primero medio a cuarto año medio, además de un jardín infantil.

A partir de esta problemática nacen nuestras preguntas de investigación; ¿Cuál ha sido históricamente el rol del Estado en la implementación de la educación rural? ¿Cuáles son las dinámicas entre la instalación del modelo neoliberal en la educación y su relación con la educación rural? Y ¿De qué

forma se instala la historia del Colegio Rural Pufudi en la experiencia de privatización educacional en territorios rurales?

La dictadura militar prepara las condiciones para la instalación del modelo neoliberal, este modelo a su vez prioriza sobre todo la inversión privada por lo que es fundamental restringir las acciones del Estado. Al momento que se repliega el Estado el actor privado puede participar en áreas tan delicadas como la educación y manejarlas a través de las leyes del mercado profundizando las situaciones de inequidad y segregación fomentando la consolidación de una sociedad neoliberal avanzada.

Nuestra hipótesis plantea que los procesos de privatización y mercantilización de la enseñanza llegan a los espacios rurales, a través de la consolidación del modelo neoliberal que motiva el retroceso en las acciones del Estado, a partir de la voluntad por ceder terreno a los actores privados, junto con un sistema económico y un respaldo constitucional. Proceso que ha sido reafirmado a partir de la ineficiencia de los gobiernos desde 1990 y la falta de interés para revertir esta situación. Esto busca comprobarse a través del análisis a los aportes económicos y curriculares hechos por el Estado, como por ejemplo la reformas educacionales a partir de 1990 y sus alcances evidenciados en el caso particular del Colegio Rural Pufudi.

Por lo tanto el objetivo general de esta investigación será: Analizar los procesos de cambio entre el Estado chileno y la educación rural desde 1980 y evidenciar esta investigación a través del caso particular del Colegio Rural Pufudi.

Los objetivos específicos buscarán determinar el rol del Estado para la educación rural chilena a partir de 1980 por medio de un recorrido histórico; diagnosticar el estado de la educación rural en Chile a partir del análisis de sus componentes y principales reformas; evidenciar a partir del caso particular del Colegio Rural Pufudi el proceso de privatización y mercantilización de la educación rural.

En este texto realizaremos un breve recorrido por la historia de la educación en nuestro país partiendo con el gobierno del demócrata cristiano

Eduardo Frei Montalva para dar paso al análisis de las reformas realizadas por Salvador Allende Gossens. Analizaremos el proceso de privatización y mercantilización de la educación, los cambios a la constitución y las leyes que respaldan estos procesos, la LOCE y la LGE en 2009. Identificaremos las principales reformas a la educación rural a partir de 1990 y sus alcances; definiremos los principales factores para la comprensión de la educación rural chilena y determinaremos sus principales actores. Presentaremos un recorrido por la historia del Colegio Rural Pufudi mientras identificamos sus desafíos curriculares y académicos a través de la visión de sus miembros y la relación que mantienen con el Ministerio de Educación y por lo tanto con el Estado.

La metodología de esta investigación busca en primera instancia agrupar el trabajo teórico, de estudio y análisis bibliográfico que nos permitirá contextualizar nuestro problema de investigación. En esta etapa analizaremos diversas fuentes secundarias entre las que podemos destacar los trabajos sobre las condiciones chilenas para la instauración del modelo neoliberal realizados por David Harvey, Ricardo Ffrench-Davis y Luis Vitale. En el área de la historia de la educación y las reformas a partir de 1990 trabajaremos con Cristian Cox, mientras que las conclusiones de los procesos de privatización y mercantilización de la educación se desprenden del análisis del trabajo de los autores Cristian Bellei y Carlos Ruiz Schenider. La segunda etapa de esta investigación pertenece al trabajo con fuentes primarias, donde buscaremos evidenciar nuestra investigación a partir del testimonio de los miembros del Colegio Rural Pufudi. Utilizaremos entrevistas semi-estructuradas y recopilaremos las experiencias personales de directivos, docentes y alumnos sobre la construcción de una educación rural y las visiones colectivas e individuales de los niños y jóvenes del campo.

## Capítulo I: Educación rural chilena. Un breve recorrido Histórico

Para realizar esta investigación abordaremos tres conceptos claves que nos permitirán encausar la discusión en torno a nuestro problema de investigación: Neoliberalismo, Políticas Educativas y Educación Rural. Es fundamental poder conocer los procesos históricos más determinantes para la educación y para este caso resulta esencial analizar la instauración del modelo neoliberal, por lo tanto nuestro primer concepto es “neoliberalismo”. A partir de un recorrido histórico por los principales hitos para la educación chilena desde 1980 nos centraremos en las consecuencias de la implantación del modelo y el quiebre que esto significa para la continuidad de los procesos educativos en la historia de nuestro país. A partir de esto realizaremos un análisis a las principales reformas a la educación desde 1980 bajo el contexto de la dictadura chilena y posteriormente a partir de 1990 en democracia. De la idea anterior se desprende nuestro segundo concepto “políticas educativas” debido a la necesidad de analizar la relación entre Estado y educación y la preocupación que este ha puesto en el mejoramiento de las condiciones educativas así como también el carácter que se le desea entregar a estos procesos, presentaremos las principales reformas a la educación rural y examinaremos el rol de diversos actores en la tarea educativa. Nuestro tercer concepto “educación rural” se encuentra presente transversalmente en el análisis de los conceptos anteriores ya que es el principal conector de la investigación.

### 1.1 La educación rural chilena y las primeras décadas del siglo XX

A partir de las primeras décadas del siglo XIX el Estado puso especial interés en el carácter de la educación que se debía impartir. En 1842 surgen las Escuelas Normales para la formación de educadores de enseñanza básica tanto para sectores rurales como urbanos; en esta etapa el Estado se convierte en el primer sostenedor de la educación. La ley de Instrucción Primaria en 1860 garantizó la gratuidad de la enseñanza y más tarde en 1920 su obligatoriedad.

Las primeras décadas del siglo XX en nuestro país fueron bastante inestables en materia gubernamental. Como señala Felipe Larraín (2000) en cada elección presidencial peligraba la continuidad de las reformas pues los distintos grupos políticos nunca acordaron cual era el rol que se le debía dar al Estado en la economía nacional. Según Ricardo Ffrench- Davis (2001) todas las reformas apuntaban al progreso económico en todos sus niveles, desde el comercio exterior, mejoramiento del desarrollo de la producción, la inversión hasta el desarrollo de políticas sociales. El progreso era el único punto de encuentro entre las distintas partes, pero como llevar este proceso a cabo significó una reformulación constante de reformas que cuestionaban permanentemente el nivel de incidencia del Estado en la economía. El debate se planteaba sobre una mayor inversión del Estado o dar paso a la inversión privada y al libre mercado. Una mayor intervención del Estado significaría la aplicación de medidas proteccionistas para el resguardo de la mano de obra y las manufacturas nacionales que por ejemplo elevarían los impuestos a las importaciones extranjeras. Mientras aquellos a favor del libre mercado creen que estas medidas debilitan la libre competencia por lo que optan por tomar medidas para favorecer el libre cambio comercial (Ruz, 2006).

La crisis económica de 1929 con los altos índices de desempleo y empobrecimiento producto del proceso de industrialización y el sistema capitalista movilizaron a grandes cantidades de campesinos hacia las ciudades dejando en evidencia la falta de educación formal y las precarias condiciones en las que vivían. Estos campesinos se asientan en zonas periféricas a la ciudad con mínimos recursos para su subsistencia. El censo de 1930 señala que "...de un total de 891.294 niños en edad escolar (de seis a catorce años de edad), sólo 416.110, es decir, el 47,7% estaban matriculados en alguna escuela. A ello se debe agregar que el índice de analfabetismo era de 56,1%" (Amar, 2013: 219). Hacia el año 1938 la educación sigue siendo marcadamente clasista permitiendo solo el ingreso de las clases altas a la educación universitaria, además el número de establecimientos educacionales y docentes no podían responder ante la cantidad de población en aumento. Al asumir Pedro Aguirre Cerda en 1938 la educación ya figuraba como prioridad dentro de los planes y proyectos políticos, pues se entiende que de ella y su eficacia

se construye el desarrollo económico y social de las naciones. Aguirre Cerda, fomentó el desarrollo industrial del país a través de la modernización de la agricultura, desarrollando la minería y capacitando a la población para el desarrollo del agro y la industria.

El partido Político Falange Nacional<sup>1</sup> en este sentido se levanta como un grupo de intelectuales con vocación de servicio y formación religiosa que buscan hacer de la educación una herramienta para la transformación de la sociedad. Motivados por la encíclica Rerum Novarum y al alero de la iglesia católica, estos jóvenes conservadores presentaban una crítica social frente a la cuestión social, con un discurso claro sobre el carácter de la educación.

“La educación debe estar orientada por los principios de la doctrina y de la moral cristiana, y por un sentido nacional profundo. Ha de crear en cada chileno un espíritu constructivo, sin que ninguna capacidad se pierda por falta de medios económicos” (Amar, 2013: 222).

Frente a la educación rural, La Falange Nacional, que apoyó la candidatura de Pedro Aguirre Cerda proponía separarla de la educación urbana respondiendo a las diferencias entre cada región y las necesidades de trabajo, siendo fundamentalmente técnica en respuesta a los requerimientos económicos regionales, además,

“...se suprimieron algunos tipos de establecimientos del área rural, como las “escuelas quintas” y las “escuelas granjas” que, dentro de su carácter fundamental de escuelas primarias generales, intentaban una preparación elemental para la actividad agropecuaria.” (OEI<sup>2</sup>, 1993:)

En los años sesenta el demócrata cristiano Eduardo Frei Montalva<sup>3</sup> presidente demócrata cristiano buscó optimizar la educación fiscal. Sus

---

<sup>1</sup> Fundado en 1935.

<sup>2</sup> Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

<sup>3</sup> Eduardo Frei Montalva nace en Santiago de Chile en 1911. Estudiante de Leyes de la Universidad Católica de Chile, perteneció a la juventud católica conservadora de la época. Participó activamente en la construcción de la Falange Nacional. Fue Senador y posteriormente

reformas educativas estuvieron destinadas a la democratización y calidad de la enseñanza aumentando la participación social, mejorando el equipamiento de los establecimientos así como también el transporte, la tecnología y la alimentación, incluyendo paulatinamente a los docentes en la reforma, junto con la ayuda de juntas vecinales y sindicatos de campesinos y obreros que promocionaron estas nuevas medidas educativas. (Briones y Bosselin: 2014)

“En el año 1965 se esperaban 250 mil nuevos educandos y hasta en las comisarías y tenencias rurales, de carabineros, se podían inscribir para matrículas. Se construyó una escuela y media diaria en el país y 3 mil planteles nuevos desde Arica a Punta Arenas; se incorporó al sistema, con un crecimiento del 37%, en educación básica, el doble de lo que había; un 17% más, en ciclo científico-humanista, vale decir, el triple existente; y, sobre todo, un 211,6% creció en técnico profesional.” (Briones y Bosselin: 2014)

Con argumentos muy cercanos a la doctrina social cristiana las reformas educacionales de Montalva apuntaban hacia el término de la desigualdad con una educación que formara más allá del ámbito académico y material, es decir una educación que desarrollara las capacidades del hombre y su espiritualidad. En la reforma educacional de 1965 Eduardo Frei planteó cuatro ejes fundamentales: una educación que permita el desarrollo integral, espiritual y material de los individuos; preparación para la vida productiva y el mercado laboral; una educación para la vida sin barreras de edad y una educación como un derecho humano disponible para todos los ciudadanos como sean sus habilidades (Amar: 2013).

Hacia el año 1970 la economía chilena comenzaba a diversificarse. La instauración en la década de los cuarenta del modelo de industrialización por sustitución de importaciones (ISI) y la creación de la CORFO habían permitido el nacimiento de empresas nacionales para la producción de bienes que hasta

---

Presidente de la Republica en 1964. Fallece en 1982. Para profundizar; Vásquez, D y Rivera, F (2013) Eduardo Frei Montalva: Fe, Política y cambio social. Santiago: Ediciones Biblioteca del Congreso Nacional.

ese momento habían sido en su mayoría importados, como los textiles y los alimentos. La gran minería y el cobre estaban en manos estatales así como también la mayoría de los servicios públicos. El país había realizado mejoramientos sustanciales a la cobertura y al acceso a la educación, se había desarrollado un amplio sector de clase media no solo en áreas urbanas, si no también rurales, con una considerable distribución del ingreso, pues las reformas educativas y las leyes de sindicalización campesina contribuían a mejorar la situación de los sectores rurales. (Soto: 2004)

Al asumir Salvador Allende<sup>4</sup> la Presidencia de la República, continuando con las reformas de Frei Montalva, su principal motivación fue la creación de una educación integral al servicio de los intereses populares para una mayor equidad social. Las reformas educacionales durante el breve gobierno de Allende estuvieron destinadas a la permanencia pues consideraba que la educación debía ser un proceso permanente desde la infancia y para toda la vida (UC, 1973) Bajo un claro discurso socialista el presidente de la Unidad Popular<sup>5</sup> destinó sus esfuerzos en levantar una educación campesina y urbana que permitiera transformar socioeconómicamente al país como se puede leer en este extracto del discurso de Salvador Allende del 25 de julio de 1971.

“Quiero tan solo recordar que el primer proyecto de ley que presentara como Diputado por Valparaíso, en 1937 fue un proyecto destinado a la alfabetización obrera y campesina, y que, para financiarlo, ponía un impuesto al hierro exportable. Como era de imaginarse en un Congreso con mayoría que no era la nuestra, este proyecto no fue despachado.” (Le Monde Diplomatique: 2016)

Su preocupación principal fue la cobertura educativa, destacando la necesidad de la enseñanza para todos, democrática, participativa, alcanzando

---

<sup>4</sup> Salvador Allende Gossens nace en Valparaíso en 1908, estudiante de medicina a los 25 años asume la secretaria regional del Partido Socialista. Titulado de médico cirujano fue Diputado, Ministro y Senador. Después de cuatro postulaciones a la presidencia en 1970 asume el cargo a la cabeza del Frente Popular. Fallece en 1973 al interior del Palacio Presidencial. Para profundizar; Rivera, F (2008) Salvador Allende, vida política y parlamentaria 1908- 1973. Santiago: Ediciones Biblioteca del Congreso Nacional.

<sup>5</sup> Para profundizar; Pinto, J (2005) Cuando Hicimos Historia. Santiago: LOM

a los sectores más desplazados de la sociedad, el campesinado y el obrero .El Estado es, por lo tanto, el primer sostenedor de la educación. Este proyecto se cristalizó en La Escuela Nacional Unificada (ENU) que no logro ser llevada a cabo debido al constante rechazo de la oposición que solo veía en este proyecto un intento por moldear las mentes de la sociedad a favor de las causas socialistas (Fontaine, A. y García-Huidobro, C: 1973) ideas presentes en este extracto de su discurso para la inauguración del año escolar en 1971.

“Queremos igualdad para el desarrollo de las capacidades, igualdad de posibilidades, repito, y hay que señalar que esto no ocurre en el sistema que queremos transformar, porque nadie ignora, de los que están aquí que son maestros y profesionales, que por desgracia esta capacidad está ligada a las condiciones materiales de existencia.”<sup>6</sup>

El gobierno de Salvador Allende fue altamente celebrado en los sectores más excluidos, presentando fuertes conflictos con los sectores más acomodados del país. El “socialismo a la chilena” de Allende controlaba fuertemente la inversión privada así como también los bienes que estos podían manejar, por lo que, la posesión de la tierra y los trabajos del campesinado fueron altamente fiscalizados por su mandato. Medidas como la expropiación de terreno entre otras, pusieron en juicio el derecho a la propiedad, lo que provocó un fuerte descontento entre los sectores más acomodados de la sociedad. Además el descontrol del gasto social provoco un fuerte déficit en la economía nacional que propicio un ambiente de tensión que llegaría a su máxima expresión el 11 de septiembre de 1973. La inversión de su gobierno en salud, educación y vivienda además de alentar el desarrollo de sindicatos y movimientos políticos no fue visto con agrado desde las esferas internacionales, ser un presidente marxista elegido por vías democráticas en el mundo post guerra fría y su abierta relación con cuba generaron el rechazo de Estados Unidos quien finalmente propicia un ambiente de agitación social y financiando un golpe de Estado apoyando a la derecha chilena derrocan el

---

<sup>6</sup> Discurso Pronunciado por Salvador Allende Gossens el 25 de Julio de 1971. Recuperado en <https://www.lemondediplomatique.cl/Discurso-pronunciado-por-Salvador.html>

gobierno de Salvador Allende Gossens quien muere en el bombardeo a la casa presidencial ese mismo día.

A modo de síntesis, podemos señalar que, a partir del siglo XX comienzan a gestarse una serie de reformas que coinciden en el objetivo de crear una educación que permita el desarrollo integral de los niños y jóvenes, que prepare para el trabajo y beneficie el desarrollo económico del país. Ampliando la cobertura de la educación y mejorando su calidad los distintos presidentes de esta época buscaron democratizar la enseñanza, incluyendo la participación de alumnos, profesores y sindicatos. A pesar de no pertenecer a los mismos propósitos políticos los gobiernos hasta 1973 presentaron ajustes y mejoramientos similares destinando gran parte del gasto social para la educación, reconocían la importancia de la educación para la construcción de una sociedad que apoyara sus lineamientos políticos. Por lo que en 1973 el principal objetivo de la dictadura militar<sup>7</sup> fue el desarme de la estructura educacional.

## 1.2 La educación chilena. Golpe militar de 1973 e instalación neoliberal.

En septiembre de 1973 comienza un proceso de desmantelamiento del Estado y de las funciones que históricamente ha realizado. Significará un quiebre en la economía y en la sociedad chilena por lo que en esta sección analizaremos una de sus consecuencias más profundas. La instauración del modelo económico y social neoliberal.<sup>8</sup>

El modelo neoliberal consiste principalmente en el libre mercado, la privatización, disminución del gasto público, desregulación y limitación de la intervención del Estado al mínimo. Modelo ideado por Milton Friedman y Von Hayek es establecido en Chile bajo el alero de los Estados Unidos a través de un selecto grupo de economistas chilenos y estudiantes de la Universidad de

---

<sup>7</sup> Para profundizar; Vitale, L. (1999) Gobierno de Pinochet y de las Fuerzas Armadas como Institución. En L, Vitale, L, Moulian, y S, Palestro (eds.), *Para recuperar la memoria histórica: Frei, Allende y Pinochet* (pp. 239-294). Santiago: CESOC

<sup>8</sup> Para profundizar; Ffrench-Davis, R. (2001) Entre el Neoliberalismo y el crecimiento con equidad; Tres décadas de política económica en Chile. Santiago: Dolmen; Vergara, P. (1984) Auge y caída del Neoliberalismo. Santiago: FLACSO; Harvey, D. (2007) Breve Historia del Neoliberalismo. Madrid: Akal.

Chicago partidarios de la dictadura militar y adoctrinados por Milton Friedman, opositor del Estado “benefactor”.

En una primera instancia se buscó responder al desequilibrio de la economía debilitada por el déficit fiscal de los recientes años. A pesar de no tener claro un objetivo para el desarrollo nacional se libera el mercado financiero interno, se reduce el tamaño del sector público, se privatizan empresas públicas y se suprimen en su totalidad los derechos sindicales. Según el economista Ricardo Ffrench Davis esta es la primera etapa para la implantación del modelo.

“Sin saber a qué meta llegar y solo por necesidades de su política represiva, aplasto las organizaciones sindicales, asesinando, encarcelando y mandando al exilio a sus dirigentes, terminando así con presiones por reivindicaciones salariales y previsionales, redujo los impuestos a las grandes empresas y abrió el camino sin retorno de las privatizaciones” (Vitale, 2003: 8)

En la segunda etapa el sistema neoliberal se consolida. Si bien presenta una serie de problemas en su instauración hacia el año 1982 el gobierno cede ante las presiones empresariales y se terminan de privatizar las empresas y servicios públicos; así, de manera definitiva, comienza la profundización de la brecha económica entre los sectores sociales. Las esferas más acaudaladas del país pasan a controlar la mayoría de los servicios públicos y –como señala French-Davis si bien se reactiva la economía (con el apoyo además del banco mundial y el financiamiento externo) estas prácticas fueron notoriamente favorables a sectores de altos ingresos, registrándose en 1987 la peor distribución del ingreso nacional desde que existen estadísticas. (Ffrench-Davis, 2001: 38)

David Harvey (2007) señala que el modelo neoliberal asume en teoría que todos tenemos el mismo acceso a la información y que no hay diferencias de poder, por lo que podríamos elegir informados y libres pero la realidad es bastante alejada a estas declaraciones. En la práctica los “jugadores” -como señala Harvey- más informados y más poderosos están en ventaja. “Por lo

tanto, con el transcurso del tiempo, las relaciones de poder asimétricas tienden a incrementarse y no a reducirse a menos que el Estado intervenga para contrarrestarlas” (2007: 77)

“Chile destaca por la profundidad y persistencia con la que se han aplicado las políticas neoliberales en muchos ámbitos. Se privatizó la totalidad de los servicios básicos <agua, luz, gas, teléfono, el transporte urbano, ferroviario, aéreo, el sistema de jubilaciones o pensiones laborales, salvo para las fuerzas armadas> el sistema carcelario, se privatizaron metros cúbicos de mar vía concesiones para la explotación de recursos marinos; se privatizan pedazos de tierra (...) el sistema de salud y educación, esta última área en todos sus niveles. De esta forma se ha construido un país ultra fado, con una heterogénea y desigual forma de integración económica y con una creciente exclusión de las mayorías” (Cornejo, 2015: 1)

El golpe militar interviene profundamente organizaciones, movimientos de izquierda, sindicatos y organismos gubernamentales a pesar de la resistencia de los opositores al régimen<sup>9</sup>. La junta militar expulsó a los miembros del congreso, cerrando sus puertas y exiliando a los parlamentarios, así mismo a los Ministros y a los cargos designados por el gobierno de Salvador Allende. Para el caso de la educación los establecimientos quedarán bajo el mando militar, mientras el Ministerio de Educación, con un nuevo Ministro designado por la Junta Militar comienza una profunda revisión de programas, contenidos y planes de estudio para –como señala Carlos Ruiz- “...adecuarlos a los principios nacionalistas y conservadores con una clara

---

<sup>9</sup> El golpe de Estado Chileno, se enmarca en el contexto latinoamericano de implantación de la Doctrina de Seguridad Nacional, inspirado por el Departamento de Estado Norteamericano. Esta doctrina modifica la función de las fuerzas armadas para “defender” las democracias del “enemigo interno” encarnado por los partidos políticos y agrupaciones de izquierda, además del “enemigo externo” socialista-soviético. Richard Nixon ordena a la CIA en 1971 “acelerar las operaciones Anti-UP” destinando 1.940.000 dólares a la desestabilización del gobierno de Salvador Allende, incluyendo la influencia a los medios de comunicación, sabotaje al abastecimiento y acaparamiento de producción de consumo popular. Para profundizar; Vitale L, Moulian, L. (1999), Para recuperar la memoria histórica: Frei, Allende y Pinochet. Santiago: CESOC. Huneeus, C. (2000) El régimen de Pinochet. Santiago: Editorial Sudamericana.

ideología militar” (Ruiz, 1997). El primer objetivo es la represión de organizaciones de estudiantes, federaciones, sindicatos y maestros, siendo estos últimos agrupados en el Colegio de Profesores, una organización creada en 1974 con dirigentes impuestos por la dictadura “...después de derrocar al gobierno de la UP era necesario cortar de raíz todos los factores que afectaban la tendencia a la baja de la tasa de ganancia de los empresarios...” (Vitale, 2003: 9)

Las medidas anteriormente señaladas son acompañadas por una fuerte reducción del gasto fiscal y una delegación del compromiso del Estado con la educación a manos del mercado y los privados. El libre mercado espera que este nuevo Estado Neoliberal permita la acción amplia de los privados manteniendo las condiciones óptimas para su labor sin interrupciones ni restricciones burocráticas.

Estas medidas se manifiestan en un proceso complejo que hoy continúa acompañando a la enseñanza chilena: La privatización de la educación. En este caso el quiebre ha sido profundo, la dictadura y la implantación de este nuevo modelo modificaron la relación que el Estado ha tenido con la enseñanza históricamente, quiebre que analizaremos a continuación.

### 1.3 La educación chilena y la privatización.

La privatización de la educación chilena al igual que en el caso de otras áreas públicas significa que el Estado delega a los privados todas aquellas responsabilidades que pueden ser reguladas por el mercado y solo se hace cargo de aquellas que el mercado y los privados no pueden satisfacer. Jaime Guzmán<sup>10</sup> su principal promotor señala que “El Estado se estructura para

---

<sup>10</sup> Jaime Guzmán Errázuriz nace en 1946. Destacado abogado de la Universidad Católica de Chile, construye junto a otros compañeros el Partido Gremialista con el que ganaría la presidencia de la casa de estudios. Admirador y amigo de Jorge Alessandri se mostró siempre opositor al partido de la Unidad Popular por lo que en 1973 fue designado como miembro del Concejo Nacional de Televisión. Participo en la redacción de la nueva constitución y en 1983 funda el partido Unión Demócrata Independiente. Fallece en 1991. Biblioteca del Congreso Nacional. *Reseñas Biográficas Parlamentaria*. Recuperado de [http://historiapolitica.bcn.cl/resenas\\_parlamentarias/wiki/Jaime\\_Guzm%C3%A1n\\_Err%C3%A1zuriz](http://historiapolitica.bcn.cl/resenas_parlamentarias/wiki/Jaime_Guzm%C3%A1n_Err%C3%A1zuriz)

cumplir aquellas funciones que los particulares no pueden realizar adecuadamente y para no absorber lo que puedan llevar a cabo” (Guzmán, Jaime: 1993)

Una de las principales críticas que recibe este sistema es que la privatización de áreas sociales primordiales, como salud, el área laboral, la previsión y la educación significa que serán manejadas bajo las lógicas del mercado donde cada persona pasa a cumplir un rol de inversionista, así, aquellos con mejores y más altos ingresos y poder adquisitivo pueden acceder a mejores condiciones de vida; es decir, el “éxito” y/o excelencia es resultado del esfuerzo personal de cada individuo y su méritos individuales. En el caso de la educación esta idea contrasta las reformas para obtener una educación democratizadora al alcance de todos. Al contrario aumenta la segregación y la inequidad social (Bellei, 2015)

Algunos autores señalan que la meritocracia parte desde el principio de que todos y todas tenemos las mismas posibilidades para acceder a ciertos beneficios. El Estado por lo tanto se desliga otorgando al individuo las facilidades para elegir de manera libre lo que no asegura el éxito para todos, al contrario, parte de un supuesto imposible. En definitiva solo “los mejores” pueden acceder a mejores beneficios como Matias Cociña señala al Centro de Investigación Periodística (CIPER)

“Una sociedad meritocrática, advierte, no reduce ni elimina la desigualdad: “simplemente redistribuye las probabilidades de estar en el grupo aventajado”. Es decir, si un país concentra la riqueza en 45 mil personas, como ocurre en Chile, la meritocracia no repartirá mejor; sólo cambiará la forma en que se eligen los 45 mil, dejando a los otros 15 millones en la misma situación actual. “Una noción exclusivamente meritocrática obvia el hecho de que una nación es más que una arena de competencia” (Cociña: 2013)

Esto es claramente visible en una de las cartas enviadas por Augusto Pinochet al Ministro de Educación Gonzalo Vial<sup>11</sup> (Ruiz, 1997) donde podemos leer que el Estado:

“...centrará el énfasis en la educación básica (...) alcanzar la educación media y en especial la superior, constituyen una situación de excepción para la juventud y quienes disfruten de ella deberán ganarla con esfuerzo (...) además debe pagarse o devolverse a la comunidad nacional por quien pueda hacerlo ahora o en el futuro” (Ruiz, 1997)

De estas líneas podemos inferir que el Estado solo se preocupara de entregar una educación básica para formar, como señala Ruiz, un mínimo nacional de desempeño productivo. Como podemos leer en la constitución de 1980 “La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población.” (Capítulo III, Art.19° N° 10) El Estado por lo tanto entrega una educación gratuita que no necesariamente es de excelencia y no se compromete a acompañar todo el proceso educativo dejando a las familias la responsabilidad de educar a sus hijos. “Los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos.” (Capítulo III, Art.19° N° 11).

El Estado y este nuevo rol frente a la educación solo facilita los mecanismos para la creación de establecimientos educacionales por lo tanto apoya la inversión privada en la educación y solo interfiere cuando los privados no puedan satisfacer tales necesidades señala Alfredo Prieto -ex Ministro de Educación- solo interfiere cuando los privados no puedan satisfacer tales necesidades delegando la tarea educativa a individuos y privados. Quedando establecido en la constitución de 1980 vigente hasta hoy. (Ruiz, 1997)

---

<sup>11</sup> Gonzalo Vial Correa fue un Intelectual chileno, abogado, historiador y periodista de profesión, titulado en la Universidad Católica de Chile. Altamente conservador y nacionalista, fue secretario de Ministro de hacienda Jorge Prat durante el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo. En 1978 durante la Dictadura de Augusto Pinochet fue el primer civil en ocupar el puesto de Ministro de Educación. Fallece el año 2009 producto de un cáncer. Memoria Chilena. *Gonzalo Vial Correa*. Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-100642.html>

“La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales. La libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional.”  
(Capítulo III, Art.19° N° 10)

Como parte del desmantelamiento del organismo educacional chileno la privatización de la educación, fundamental para la consolidación del sistema neoliberal, propone un nuevo mecanismo de financiamiento y a su vez una nueva manera de administrar la educación a fin de facilitar la inversión y la labor de los privados y descongestionar los procesos burocráticos.

#### 1.4 La educación chilena. La subsidiaridad, la municipalización y la descentralización.

Dos serán los procesos mediante los cuales se sustenta la privatización de la educación. Primero relacionada con el financiamiento está la subsidiaridad y en segundo lugar sobre la administración se encuentra la municipalización y descentralización de la educación.

La subsidiariedad<sup>12</sup> es el mecanismo mediante el cual el Estado ha financiado la educación durante las últimas treinta décadas. Consiste en pagos mensuales a sostenedores (propietarios o administrativos), municipales y privados por alumno matriculado y su asistencia promedio mensual. Como los establecimientos educacionales dependen de la matrícula para su financiamiento aquellos colegios o liceos que tengan la mayor cantidad de asistencia por alumno son mejor remunerados, por lo tanto, los colegios o

---

<sup>12</sup> Los principios de las subvenciones entregadas a los establecimientos educacionales quedan establecidos en el Decreto con Fuerza de Ley n° 2 donde queda estipulado que: “El financiamiento estatal a través de la subvención que regula la presente ley, tiene por finalidad asegurar a todas las personas el ejercicio del derecho a una educación de calidad, de conformidad con lo dispuesto en la Constitución Política de la República y por los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, en especial aquellos que versen sobre los derechos de los niños”. Para profundizar; Biblioteca del Congreso Nacional. *Texto refundido, coordinado y sistematizado del decreto con Fuerza de Ley n° 2, de 1996, sobre subvención del Estado a Establecimientos Educacionales* Recuperado de: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=127911>

liceos buscarán la manera de poder retener la mayor cantidad de alumnos. Acompañando esta medida está el incentivo permanente para que nuevos sostenedores privados abran nuevas escuelas, pues el sistema neoliberal propone ampliar la cantidad de instituciones respondiendo a los principios de oferta y demanda. Las pruebas SIMCE y PSU esta formuladas para generar un ranking entre los establecimientos educacionales a fin de motivar la elección de las familias, análisis que retomaremos en el segundo capítulo de esta investigación.

A partir de este momento el Estado comenzará a actuar como un Estado subsidiario, dejando para siempre su rol de compromiso y benefactor de políticas sociales.

La descentralización por su parte consiste en que el Estado transfiere su poder desde la administración central hacia gobiernos locales, otorgándoles una mayor autonomía para la administración de políticas y recursos. Según Egon Montecinos de esta manera se agilizaría la gestión pública, se fortalecería el desarrollo “desde abajo” y por lo tanto profundizaría y perfeccionaría la democracia (Montecinos: 2005) Como fue el caso de la salud primaria, los cementerios, la recolección de desechos domiciliarios y la educación, lo que significó el traspaso de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria a las municipalidades, por lo tanto estas ahora estarán a cargo de la distribución de los recursos, mejoramiento de la infraestructura, la contratación y despido de personal, la fijación de los salarios y la compra de insumos entre otras responsabilidades, aunque, señala el economista Osvaldo Larrañaga los municipios tienden a monopolizar las decisiones económicas por lo que “La descentralización puede traer riesgos en materia de equidad. Las diferencias socioeconómicas de las comunas pueden dar lugar a una distribución desigual de los bienes” (Larrañaga, 1995: 3)

Para Cristian Cox por otro lado la descentralización se podría analizar de manera administrativa, política y económicamente. Bajo la mirada administrativa Cox señala brevemente que en teoría la descentralización puede acercar y mejorar los servicios. Esto quiere decir que los ciudadanos recibirían respuestas expeditas y ajustadas a la realidad local. Políticamente la descentralización potenciaría la democracia pues mejoraría la participación

ciudadana y económicamente el Estado asignaría de mejor manera bienes y servicios, pues se ajustaría a las distintas necesidades locales (Cox: 2003) La UNESCO sin embargo agrega una categoría más a este análisis y señala que la descentralización en el plano técnico- pedagógico otorgaría una mayor calidad educativa. (UNESCO: 1990)

Es necesario detenernos en esta categoría pues la descentralización administrativa se encuentra profundamente relacionada con la descentralización pedagógica. Si bien existe descentralización administrativa el gobierno central se reserva el derecho al diseño de normativas generales (Marco curricular común, Objetivos Fundamentales Transversales y Contenidos Mínimos Obligatorios) entonces si bien se modifica sustancialmente la relación económica administrativa de las localidades las normas pedagógicas prácticamente no experimentaron cambios pues se supone que una descentralización administrativa favorecería también la adaptación de contenidos, estructuras educativas y programas a las realidades locales y las escuelas municipales. Señala Larrañaga “La descentralización municipal no ha sido acompañada de ganancias palpables en materia de eficiencia”. Como en el caso de la educación rural, donde el currículum no diferenciado y estricto hace imposible la realización de una educación con identidad local, ya sea cultural o étnica, análisis que profundizaremos en el segundo capítulo de esta investigación.

“Sistemáticamente, las reformas fueron introducidas por los Ministerios de Hacienda y de Planificación en conjunto con economistas del Ministerio de Educación. A su vez, la participación de educadores, profesores o funcionarios del sector fue prácticamente nula, reflejando, por una parte, la prevalencia de la tecnocracia de orientación liberal en el proceso de reformas en el país y, por otra parte, la desconfianza en los educadores” (Larrañaga, 1995: 4)

El sistema de subvenciones y descentralización no tuvo los resultados esperados en el área rural. Debido a que estas escuelas cuentan con menos alumnos y su asistencia muchas veces está condicionada, estas se hicieron

insostenibles para las municipalidades señala el Director Programa de Educación Rural de la Universidad de Playa Ancha Carlos Moreno (2007). Sin embargo en 2008 se levantó la ley de subvención preferencial que aumentaría las subvenciones para los estudiantes más vulnerables, lo que inevitablemente motivó a los sectores privados a crear más escuelas. Este momento es fundamental. El Estado Chileno junto a la implantación de un nuevo modelo económico y una nueva manera de financiar y administrar la educación es ineficiente al momento de resguardar los derechos básicos de los niños y jóvenes de sectores rurales pues pertenecen a las escuelas, colegios y liceos con menor cantidad de alumnos. El sistema subsidiario convierte a muchas escuelas en insostenibles por lo que cierran sus puertas dejando sin educación a quienes la necesitan, motivando la acción e inversión de entes privados y de esta manera favoreciendo la privatización de la educación en la ruralidad pues cuentan con los recursos y las facilidades para hacerlo.

A pesar de este panorama Carlos Moreno insiste en que la visión del alcalde y los concejos municipales es fundamental para poder mantener un establecimiento en pie a pesar de no ser rentable debido al significado de esa institución para la localidad a la cual pertenece.

“Cuando un alcalde y su concejo tienen claridad en cuanto a que la permanencia de la escuela en un territorio, en una localidad no solo tiene que ver con el financiamiento de ella sino que con el futuro de esos habitantes, con su historia, la mantención de su cultura, con la posibilidad de renovación de sus prácticas de sustento para tener una mejor calidad de vida, por lo general, la escuela permanece (...) cuando sucede lo contrario, la escuela tiende a desaparecer.” (Moreno, 2007: 5)

En 1990 a finales de la dictadura de Augusto Pinochet, la junta militar a puertas cerradas diseñó una ley de amarre que terminará por consolidar la privatización, subsidiaridad y la descentralización de la educación chilena. El 10 de marzo, un día antes de dejar el gobierno se da a conocer la LOCE (Ley

Orgánica Constitucional de Enseñanza)<sup>13</sup> donde quedan plasmados cinco puntos fundamentales para la educación. La libertad de enseñanza, un currículum mínimo obligatorio, el derecho a la educación, reconocimiento por parte del Mineduc de los establecimientos educacionales y los límites del Estado. Este es el marco estructural del sistema educativo considerado anticonstitucional por aquellos que no reconocen una dictadura militar como legítimo gobierno y altamente criticada por su carácter de “amarre” ya que necesita cuatro séptimos del parlamento para reformarla, además no presenta derechos ni deberes del Estado mientras prohíbe materias políticas y organizaciones estudiantiles. (Universidad de Chile: 2016) La LOCE además, no incluyó ningún tipo de diferenciación para las escuelas rurales entendiendo que estas funcionan de manera distinta y tienen prioridades diferentes a las urbanas.

“La única política de la dictadura en materia de educación rural fue clasificar los establecimientos rurales en uni bi y tri docentes, donde no se consideraba un tratamiento especial de las escuelas o consecuencias práctica alguna en virtud de dicha clasificación” (Leyton, 2011: 3)

### 1.5 La educación chilena mercantilizada a partir de 1990.

Si bien la educación privada aparece como una respuesta a las carencias del Estado y su labor educativa. Los problemas surgen cuando estas escuelas se desligan o desmarcan de su compromiso en la construcción de sociedades igualitarias. El Estado descansa en el trabajo de las escuelas privadas sobre todo en territorios inhóspitos como la educación rural. A esta educación privada se le debe exigir ciertos principios y reglas como señala Cristian Bellei (2015) a fin de dar coherencia al sistema educativo nacional. Las principales dificultades que se presentan en la comparación de la escuela privada y pública se relacionan con los objetivos que estas persiguen. Pues

---

<sup>13</sup> Ley n° 18.962

muchas veces los proveedores privados persiguen sus propios intereses. Estos objetivos según Bellei deben ser: socializar a las nuevas generaciones en una cultura común, una ciudadanía; promover la equidad, la integración social y la igualdad de oportunidades (incluyendo el mercado laboral); garantizar la existencia de proyectos educativos no particularistas o excluyentes; garantizar el derecho constitucional de todos y todas (social y geográficamente) a la educación obligatoria y gratuita; desarrollar tipos de proyectos considerados de interés común y fijar un estándar práctico de calidad para el conjunto del sistema educacional. (Bellei, 2015: 52)

Como hemos podido evidenciar la educación de los años noventa, heredera de estas reformas, está profundamente mercantilizada. Las instituciones educativas están obligadas a mantenerse en una constante competencia para mantener a los niños y jóvenes en sus establecimientos ya que esto condiciona las subvenciones entregadas por el Estado. El sistema de selectividad<sup>14</sup> permite a los colegios evaluar a los niños antes de aceptarlos por lo que aquellos con mejores resultados académicos y mejor comportamiento tienen ventajas para acceder a una mejor educación.

La selectividad entonces surge como una disyuntiva, pues si bien permite a los niños y jóvenes desarrollarse en ambientes educativos óptimos y a las escuelas recibir beneficios por sus resultados académicos, excluye a otros a recibir la misma calidad educativa, relegándolos al fracaso, sobre todo en contextos de alta vulnerabilidad como el campo donde la educación es la única puerta de salida

“Por otra parte, esta incapacidad de lo campesino, la escuela particular no la conceptualizaría como una tarea para ella al contrario, la escuela abandona al campesino y visualiza la solución de sus problemas por medio de su incorporación a la vida urbana” (Sáez, 1990: 44)

---

<sup>14</sup> El primero de marzo de 2016 entra en vigencia la Ley de Inclusión que: “Garantiza el fin de la discriminación arbitraria en los procesos de admisión de los establecimientos para que todas y todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de acceder a una educación de calidad.” La prohibición de selección de alumnos solo es válida para colegios municipales y particulares subvencionados, se mantienen las mismas condiciones para colegios privados pagados. Recuperado de: [leyinclusion.mineduc.cl](http://leyinclusion.mineduc.cl)

El Estado en esta materia solo cumple un rol superficial permitiendo al mercado regular la educación chilena. Está garantizada constitucionalmente la competencia y la obligación de las familias para elegir, asumiendo (sin considerar las situaciones económicas y particulares) que las familias elegirán libremente la mejor educación para sus hijos. En este caso la situación de la educación rural es preocupante, la vulnerabilidad y apartado de ciertas zonas rurales dificulta la elección de las familias en muchos casos restringiendo la continuidad de estudios. A pesar de lo extenso y diverso de nuestro territorio no existe un currículo diferenciado para las escuelas rurales, así como tampoco algún tipo de programa o sistema que facilite la continuidad de estudios de los niños y niñas. Esta situación finalmente solo conlleva una individualista e intensa competencia para superar los procesos de selección y destacar en notas y calificaciones y así poder optar a algún tipo de beneficio. Los que no logran este “éxito” quedan apartados de las oportunidades educativas aumentando progresivamente la inequidad y la segregación social.

Sobre esto Juan Carlos Gómez (2007) señala en su texto “Una sociedad neoliberal avanzada” que la continuidad de estos procesos excluyentes y segregadores solo conllevan a la construcción de una sociedad neoliberal la cual asimila la desigualdad, la pobreza, la discriminación y la falta de democracia. Una sociedad neoliberal en consolidación como la nuestra es profundamente ignorante y despolítica carencias absolutamente corregibles en las etapas escolares.

“Una ciudadanía políticamente fragmentada no contribuye al desarrollo de una democracia sólida, incluyente y participativa, todo lo contrario permite que la democracia sea una democracia de los políticos más que de la ciudadanía (...) se debe procurar alcanzar una democracia con una ciudadanía poderosa. Sin embargo, lo que encontramos es, la pobreza ciudadana. Pues, el ciudadano ha sido reducido a la expresión de votar.”  
(Gómez, 2011: 58)

Nos encontramos frente a un gran problema para la educación rural, pues a los jóvenes con mejores resultados y mejor formados se les motiva para

que continúen sus estudios en la ciudad, así, en el campo quedarían los “menos capaces” con niveles académicos más bajos. De esta manera no se logra potenciar la vida rural. Aspectos que profundizaremos en el tercer capítulo de esta investigación. (Sáez: 1990)

## Capítulo II. Diagnóstico de la educación rural en Chile.

En este capítulo realizaremos un diagnóstico de la educación rural chilena a partir del análisis de los aportes del Estado en materia curricular, administrativa y financiera y de las relaciones sociales en torno al establecimiento educacional como es el caso de las familias y los docentes a fin de poder determinar las principales características de la educación en áreas rurales que permiten diferenciarla de la educación urbana otorgándole una identidad y sentido propio.

### 2.1 Definiciones para Ruralidad.

Poder definir qué es lo rural es una tarea cada vez más difícil y aunque existe una visión colectiva y medianamente consensuada, lo cierto es que este concepto se puede definir política y administrativamente de muchas maneras. Por esto mismo su definición difiere entre países, continentes, organizaciones y académicos. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, FAO, el área rural se relaciona con la ocupación de la tierra y el tipo de trabajo que realizan sus residentes. “Si bien las definiciones multidimensionales pueden ayudar a identificar las principales características de la ruralidad, no brindan un instrumento preciso que pueda tener un valor práctico.” (UNESCO, 2004: 38)

Para Latinoamérica las zonas rurales son aquellos sectores apartados, de baja densidad poblacional, rodeados de tierra desocupada o destinada a la producción primaria, de alta vulnerabilidad y por lo general asociados al trabajo agrícola. (UNESCO, 2004: 37) Algunos países además consideran la distancia de los servicios públicos como una nueva característica. (UNESCO, 2004: 38)

En las últimas décadas se han sumado conceptos como “Rururbano”, “Suburbano” o “Periurbano”<sup>15</sup> para lograr definir el crecimiento descontrolado de población en la periferia de sectores clásicamente considerados urbanos. Geógrafos y urbanistas no logran consensuar una definición única para aquellos sectores rurales que no presentan dificultades para el acceso ya que cuentan con vías expeditas que los acercan a zonas urbanas en menos de 30 minutos como es el caso del Colegio de Pufudi (UNESCO: 2004). Lo cierto es que definiciones varían como también la realidad de los sectores rurales y aunque algunos pueden estar a 25 minutos de zonas urbanas algunos se encuentran a distancia de horas.

Para conceptos de esta investigación cuando hablemos de escuela rural nos referiremos a las escuelas que el Ministerio de Educación considera rurales y que representan el 48,5% de las escuelas básicas chilenas según el censo del 2007 (sin existir actualizaciones a las cifras nacionales hasta hoy)

## 2.2 La Escuela rural.

La escuela y la educación rural tuvieron su punto de mayor auge hasta las década de los setenta cuando la educación campesina era una prioridad para mejorar el desarrollo económico del país a la par con los procesos de democratización, por lo que se entregó especial énfasis en la cobertura y obligatoriedad educativa. A partir de la segunda mitad de la década de los setenta existe un quiebre en la continuidad educativa y no se hace ningún tipo de diferenciación positiva para la educación rural y –como lo habíamos señalado en el primer capítulo- la única política educativa para la educación rural fue clasificarlas a partir de la cantidad de profesores.

---

<sup>15</sup> Según Jaqueline Beaujeu-Garnier las áreas suburbanas tienen relación con el crecimiento de las ciudades impulsado por el desarrollo industrial, donde la ciudad se proyecta fuera de si misma. Existe principalmente 4 tipos de áreas sub urbanas y para esta investigación utilizaremos el concepto de “Área Suburbana Industrial” que se relaciona con la instalación de la industria alejada de la ciudad, que se beneficia de los enlaces con la ciudad y que cuenta muchas veces con una mano de obra local, como el caso de Pufudi. Para profundizar; Beaujeu-Garnier. J (1970) Tratado de Geografía Urbana. Barcelona: Vincens-Vives

El sistema educativo de la década de los noventa funcionaba bajo un sistema heredado de la dictadura, descentralizado administrativamente pero con un currículum centralizado y operaba con financiamiento subsidiario basado en la competencia, un “modelo híbrido” señala Bellei (2015) que “buscaba conciliar al mercado y al Estado”, que, incluye criterios de discriminación positiva y acción del Estado a través de programas de mejoramiento agrega Cox.

Para Cristian Cox (1997) y Cristian Bellei (2015) el gobierno de Patricio Alwyn comienza un ambicioso trabajo sin precedentes para el mejoramiento del sistema escolar.

Hacia 1990 el problema de la educación chilena no radicaba en la cobertura si no en la calidad educativa, relacionada con las capacidades cognitivas de los egresados del proceso escolar, los cuales debían tener capacidades para abstraerse, pensar en sistema y equipos, comunicarse y juzgar. La cobertura por otra parte señala Cristian Cox era prácticamente universal en el nivel primario y cercana al 80% en el nivel secundario (1997: 7)

Hoy la escuela rural presenta una serie de desafíos para lograr su objetivo. Si bien existen problemas económicos y sociales como la organización burocrática y centralizada, problemas de enseñanza y aprendizaje (como planes y programas con valores marcadamente urbanos e inadecuados a la realidad local) también existen problemas en la conceptualización de la escuela rural y este es según algunos autores la causa de la discriminación negativa de la educación en el campo.

La escuela rural según la académica Rosa Vásquez (2008) de la Universidad de Cádiz es discriminada negativamente desde siempre. Hablar de escuela “rural”, señala Vásquez, ya le entrega una condición marginal de “no ser” una escuela urbana y por lo tanto no sería una “escuela de verdad” lo que se manifiesta en una incesante búsqueda por moldear las escuelas rurales para satisfacer las condiciones urbanas de lo que es una escuela.

“..esa escuela de mediano-gran edificio, con muchas clases distribuidas por plantas y separadas por pasillos, un montón de niños y niñas también agrupados

por niveles y edades, numeroso profesorado; esa escuela del orden, el silencio y el autoritarismo” (Vásquez, 2008: 54)

La negación del mundo rural que describe Rosa Vásquez (2008) apoya las afirmaciones del profesor Rene Sáez (1990) quien señala que existe una relación mucho más económica que social con los sectores rurales y que al ser considerados mucho menos dinámicos que los sectores urbanos se les clasifica como tradicionales, estáticos y un obstáculo para el desarrollo nacional. (Sáez: 42)

Existe por parte del Estado una priorización de los sectores urbanos al momento de entregar recursos, ya que los sectores rurales para poder llegar a los mismos objetivos educativos necesitan una mayor inversión por parte del Estado.

“Cuando los recursos tienen que dividirse entre los gastos rurales y urbanos en, por ejemplo, salud y educación, la asignación per cápita generalmente es menor en zonas rurales, a pesar de que la población rural tiene un menor nivel inicial de salud y alfabetización” (UNESCO, 2004 : 112)

Esto al final nos permite entender que el Estado descansa en la posibilidad de una inminente urbanización de los sectores rurales, una toma de responsabilidad por parte de los sectores privados o que los niños y jóvenes continúen sus estudios en sectores urbanos, ignorando en este último caso, la competitividad y las exigencias a las que son sometidos los jóvenes cuya única opción es la continuidad de estudios en internados, aquellos que tienen que ser separados de sus familias en edades cercanas a los catorce años dejando atrás su identidad local o trasladarse junto a sus familias a sectores vulnerables de la ciudad. Sin contar con la discriminación y la pérdida de identidad lo que podría llevar en una baja autoestima, bajos rendimientos y deserción.

Rene Sáez es un texto “Escuela rural o escuela urbana ubicada en el campo” entrega una serie de claves para poder entender la discriminación negativa hacia la escuela rural. El señala que la escuela de campo no es

eficiente ya que los alumnos tienen un bajo rendimiento, son repitentes o abandonan los estudios lo que -según el informe de la UNESCO- "...desalienta la inversión, disminuye las expectativas, descuida las opciones y reduce el entusiasmo entre quienes podrían iniciar y realizar mejoras" (UNESCO, 2004: 114)

A pesar de representar el 61,87% de los establecimientos básico municipales chilenos al año 2008 (Leyton: 2011) las reformas a la LOCE y la LGE no la han incluido, no existen currículum diferenciado por parte del Estado ni siquiera para las escuelas rurales multigrado (que agrupan dos o más grupos etarios en aulas combinadas hasta sexto año básico). La única discusión que podría afectar intensamente la educación rural es la intención de traspasar el séptimo y octavo año básico a la educación media lo que traería consigo riesgos para la continuidad de estudios de los niños y jóvenes y desarraigo de las familias de zonas rurales.

"...mientras se abrazan en Santiago, las familias que tienen a sus hijos e hijas en escuelas rurales se lamentaban (...) Eso significaba que cuando pasaban a primero medio, tenían tres opciones a) El niño o la niña se va sola a estudiar al centro urbano más cercano donde haya un liceo. b) Toda la familia se cambia a vivir al centro urbano más cercano c) Nadie se va." (Leyton, 2011: 3)

La educación rural presenta una serie de desafíos para poder cumplir con sus objetivos a la par con la educación entregada en zonas urbanas. Además de la distancia, la capacitación de los profesores y las condiciones climáticas se suman la distribución de los recursos y su lugar dentro de las políticas y reformas educacionales.

Cuando hablamos de sectores rurales debemos considerar que la realidad de las escuelas es variada, por lo que no es lo mismo hablar de escuelas rurales alejadas de la ciudad por pocos minutos, donde sus habitantes viven de manera más cercana a lo urbano, con aquellas zonas donde las condiciones del clima y la distancia modelan la vida cotidiana de sus habitantes a tal punto que muchos niños se ausentan en tiempo de invierno,

lluvia, inundaciones y nieve o en temporadas de cosecha y siembra o para atender a los animales según sus necesidades.

A continuación presentaremos las principales relaciones sociales en torno a los establecimientos educacionales y sus características propias en contextos rurales.

### 2.2.1 Las Familias

La familia es el primer agente socializador, es responsable del proceso de transmisión cultural e introduce a los nuevos miembros en las diversas normas, valores y pautas que le permitirán vivir con autonomía en la sociedad (Villarroel y Sánchez: 2002)

“A pesar de que los padres no pueden determinar completamente el curso del desarrollo social de sus hijos e hijas, muchas dimensiones de su conducta y personalidad como actitudes, intereses, metas, creencias y prejuicios se adquieren en el seno familiar”. (Villarroel y Sánchez: 2002)

En contextos de vulnerabilidad como es el caso de la educación rural la participación de los padres es fundamental en el proceso educativo pero no es tan simple como en zonas urbanas ya que los apoderados rurales suelen dedicarse a tareas agotadoras en largas jornadas no asistiendo a reuniones lo que dificultaría una conexión entre los padres, los hijos y el establecimiento educacional. Lo que finalmente se manifiesta en un desligamiento por parte de las familias del proceso educativo de sus hijos, causa frecuente de los bajos rendimientos y la deserción escolar.

Cuando los padres se involucran en la educación de sus hijos se obtienen mejores resultados académicos, mejor asistencia y mejor

comportamiento, mientras que de manera contraria la desatención de los padres de la educación de sus hijos trae consigo, frecuentemente, declinación en los aprendizajes (Guevara, 1996)

“Estudios recientes indican que cuando la familia participa en las actividades escolares y se involucra con la tarea escolar de sus hijos e hijas, éstos tendrán más oportunidades de sobresalir académicamente.” (Villaruel y Sánchez, 2002)

Como habíamos señalado en el primer capítulo de esta investigación el sistema subsidiario propone financiar a los colegios y liceos según el promedio en la matrícula mensual de los alumnos y ayudar a la elección de los padres a partir de pruebas estandarizadas como el SIMCE y la PSU que darían a conocer el nivel de calidad de las instituciones de manera que los padres escojan libremente entre los establecimientos educacionales.

Para el sistema neoliberal al aumentar la competencia se abaratan los costos y las familias, en teoría, podrían escoger entre la variada gama del mercado para educar a sus hijos, aunque como señala Carlos Ruiz “no hay evidencias que garanticen que ello traiga consigo una educación de mayor calidad como esperan sus defensores” (Ruiz, 1997: 5) Al contrario, la elección de la escuela está decisivamente relacionada a la clase social de la familia, o sea, más allá de la PSU o el SIMCE para la elección de un establecimiento se encuentra el nivel socioeconómico especialmente para las clases alta y media, mientras que la distancia y el arancel aparecen como los puntos más relevantes de elección en clases bajas y medias bajas. (Bellei, 2015: 133) Esto sería fundamental para entender el aumento de la inequidad y la segregación en la educación Chilena.

“... las políticas de mercado no habrían contribuido a un aumento de la equidad educacional en Chile. Más aun, existe bastante evidencia que apunta en la dirección opuesta.” En materia de segregación las familias estarían profundamente divididas en sectores sociales que evitan involucrarse con otros principalmente en términos

negativos “...evitar alumnos y familias percibidos como potenciales <malas influencias> para sus hijos...” (Bellei, 1995: 134)

Esto se demuestra en la alta segregación en la composición socioeconómica de las escuelas lo que contribuiría a la alta desigualdad en los logros académicos. El diario El Mostrador señala que los colegios subvencionados presentan los mayores índices de segregación escolar esto debido a que separa a los niños según la capacidad económica de sus padres y por lo tanto refuerza el carácter selectivo y excluyente de los establecimientos educacionales. (El Mostrador: 2012)

La segregación escolar favorece a los Estados liberales pues es causa de la segregación laboral, los más capacitados pueden acceder a mayores cúpulas de poder adquisitivo lo que mantiene los márgenes entre clases sociales.

### 2.2.2 El Curriculum y los programas para la educación rural.

El Ministerio de Educación funciona a través de la Subsecretaría de Educación dividida en Secretarías Regionales Ministeriales, Departamentos Provinciales de Educación y Departamentos de Educación Municipal. Desde la Subsecretaría de Educación ubicada en Santiago se prepara el curriculum para todo el territorio. Este incluye planes y programas, objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios bajo los que serán evaluados todos los niños del país. En este punto nacen dos cualidades asonantes para la educación rural. En primer lugar que existe un único curriculum centralizado y segundo lugar la obligación de rendir evaluaciones estandarizadas. En el caso del curriculum centralizado diversos autores afirman que se debe velar por la asertividad de los contenidos para todos los niños y jóvenes en los procesos de aprendizajes. Si los textos escolares que son entregados por el Ministerio son formulados a partir de una sola visión urbana y centralizada el curriculum niega

la interculturalidad del territorio nacional y por lo tanto se olvida del mundo rural.

“...el sistema ha operado jerárquicamente en su propuesta curricular, bajo el supuesto de que la unidad nacional lo requiere así. Ello deteriora la identificación de áreas diferentes (...) Estima, además, que son ciertas disciplinas las que deben privilegiarse sobre otras. Ello implica privilegiar ciertas esferas de la vida del hombre por sobre otras. Aquí lo rural nuevamente es subvalorado.” (Sáez, 1990: 53)

Los planes y programas no nacen sin fundamentos, al ser elaborados por un equipo especializado en educación deben apoyar la construcción de una imagen y concepto de mundo diverso, no solo en base a la vida y los conocimientos de la ciudad. La educación debe potenciar las virtudes y valores de niños y jóvenes, debe ser integral y variada para un crecimiento y una formación óptima. Por lo tanto la selección de contenidos, planes y programas además de poder apoyar el aprendizaje y el desarrollo individual y colectivo de los jóvenes rurales también puede funcionar como un riesgo, aculturizando, generando baja autoestima y pérdida de identidad.

El curriculum debe formularse de tal manera que permita la conectividad de los estudiantes rurales con el mundo urbano, tecnológico y globalizado, al mismo tiempo que genera identidades locales, nacionales y latinoamericanas. (Williamson: 2004) De la misma manera debe permitir a los estudiantes urbanos adquirir conocimientos de la vida de rural y campesina, conocimientos por lo general menos valorados al pensar superficialmente que son simples. “Lo que quiero enfatizar es lo contrario de lo que se piensa a menudo, que por el hecho de enseñarse en el huerto o el apiario las conductas que se logran son menos complejas”. (Sáez, 1990: 55)

La educación entregada a nuestros niños rurales los aleja de la construcción de una identidad propia y los empuja a identificarse con un estilo y modo de vida distinto. Partiendo por señalar que los planes y programas, textos escolares y curriculum en general son monolingües esto quiere decir que el

Estado está negando la diversidad cultural de nuestro territorio. Una práctica antidemocrática y violenta donde según Magendzo (1987) la selección de contenidos pone en juego determinados intereses e intenciones que comprometen la distribución del poder y del control social. Además como señala Williamson

“La escuela rural ha sido históricamente un mecanismo de violencia simbólica respecto de las culturas rurales e indígenas, al imponer, por interés políticos, un currículo monocultural y monolingüe desconociendo y negando, la pluralidad de contextos socio-culturales del país y particularmente de sus zonas rurales” (2004: 111)

Incluir a los pueblos y comunidades rurales e indígenas en la educación aparte de fomentar la autoestima y el amor por el lugar de origen fomenta la cohesión social entre sus habitantes. Al ser valorados los habitantes rurales en su niñez, en su adultez se reconocerán como una realidad rica en tradiciones, valores, capacidades y experiencias, distintos y únicos lo que fortalecería –como señala UNESCO- las relaciones de mercado y el mejoramiento de los ingresos. (UNESCO: 2004)

En consecuencia, en vez de motivar al joven rural para abandonar el campo y unirse al mercado urbano, se le prepara y anima a fortalecer su lugar de origen y sus actividades productivas. Así como también se les permite organizarse políticamente con mayor confianza en busca de mejoras y soluciones a sus dificultades. Una ciudadanía empoderada en busca de su reconocimiento.

“En este sentido la educación contribuirá a estimular la capacidad de organización de las comunidades rurales y su participación efectiva en las decisiones que le atañen y en la aceleración de los procesos de cambio, en una acción convergente con otros sectores” (Sáez, 1990: 51)

En la década de los noventa comenzó un proceso de mejoramiento educativo tras años de dictadura militar y se invirtieron grandes cantidades de

recursos en reformas a la educación. En el caso de la educación rural los cambios no fueron radicales, ni intensos; al contrario, la educación del campo no figura en ninguna de las reformas más relevantes para la educación chilena ni en la LOCE ni en la LGE. Este interés por la educación rural se manifestó simplemente en una serie de programas que si bien fueron exitosos en sus primeros años de implementación, perdieron su efectividad a través del tiempo. A continuación destacaremos los programas más relevantes para la educación rural cuyos alcances y resultados analizaremos en el tercer capítulo.

### **2.2.2.1 MECE RURAL (1990)**

Bajo el gobierno de Patricio Alwyn el Ministerio de Educación encabezado por Ricardo Lagos diseña el programa de mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación básica (MECE BASICA) termina con años de olvido para la educación rural (Leyton, 2011). Debido a sus buenos resultados en 1992 se crea el programa MECE RURAL para escuelas básicas rurales, que consistió en la entrega de recursos de aprendizaje (textos, material didáctico, computadores etc.) y monetarios para el mejoramiento de la infraestructura y del ambiente educativo. A pesar que el programa busca apoyar a la educación rural, mejorar los procesos de gestión y las practicas pedagógicas el fin principal son los resultados académicos rendidos por los estudiantes, los que serían los mismo que para el resto de los niños chilenos, porque, recordemos que a pesar de las condiciones económicas, de vulnerabilidad, diferencias culturales, territoriales, de lenguaje y accesibilidad todas las capacidades, conocimientos y aprendizajes de los niños y jóvenes chilenos son medidos por las mismas pruebas (SIMCE, PSU) (Cox, 1997).

“...un programa para los niños y jóvenes de las escuelas rurales, pero buscando el logro de resultados equivalentes a los esperados para todos los alumnos del país. Es decir, ofrecer a los alumnos rurales igualdad de oportunidades en función de los resultados”

### **2.2.2.2 Microcentros rurales (1990)**

A la par con el programa MECE, nacen los microcentros. Estos son entendidos como agrupaciones entre docentes cercanos geográficamente para fomentar la colaboración. En esta instancia de reunión periódica se busca que los profesionales puedan intercambiar sus experiencias, formular proyectos y diseñar prácticas curriculares, todo esto acompañado por la supervisión del Mineduc (Mineduc, 2002: 3) a fin de poder romper el verticalismo y la jerarquización en la toma de decisiones para la educación rural. (Cox, 1997)

### **2.2.2.3 Proyecto Enlaces (1992)**

Enlaces nace en 1992 como una respuesta a las modernizaciones tecnológicas de la década. Su misión es entregar infraestructura tecnológica, contenidos digitales y capacitación para los docentes de las escuelas y liceos subvencionados más vulnerables y alejados del país, a fin de poder mejorar la calidad de la educación.

A lo largo de estos años Enlaces ha funcionado como “el” proyecto para la introducción de nuevas tecnologías, mejorando la gestión e innovando en la introducción de las TIC (tecnologías de la información y comunicación) en la educación chilena.

En el caso de la educación rural el proyecto Enlaces se compromete a entregar por cada sala de clases: 1 computador y 1 impresora, con un mínimo de 2 computadores por escuela. 1 proyector, 1 portátil y 1 escáner por escuela.

### **2.2.2.4 Programa de educación intercultural bilingüe PEIB (1996)**

Ya que las escuelas rurales pueden estar integradas por niños y jóvenes indígenas nace en 1992 el programa de educación intercultural

bilingüe. Para esto la CONADI y el Ministerio de Educación se unen en una propuesta para la diversidad cultural que busca según Tomas Leyton:

“contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo. Por lo tanto, el objetivo propuesto es que todos los estudiantes, sin condicionantes étnicas, adquieran conocimientos de la lengua y de la cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.” (Leyton: 2011)

#### **2.2.2.5 Jornada Escolar Completa Diurna JECD (1997)**

Bajo la idea de equidad de las reformas educacionales de los años noventa la Jornada Escolar Completa busca estrechar la brecha entre los niños de mayores y menores recursos. Dependiendo de las necesidades de aprendizaje la escuela debe adecuar los tiempos por lo que la JECD busca suplir la carencia de un ambiente óptimo para el estudio pues se asume que “no cuentan con un <espacio pedagógico> en sus casas -para hacer las tareas-, el cual debe ser provisto por tiempos adicionales de la institución escolar”.

En las escuelas rurales además no significaba algo completamente desconocido, pues muchas de ellas funcionan como centros de referencia dentro de sus comunidades además de suplir las necesidades de cuidador, mientras sus padres y/o apoderados están en sus trabajos. Además de estas reformas cabe destacar el programa p-900 que favoreció a 900 escuelas con apoyo técnico (para una educación más participativa) y material (cuadernillos de trabajo y libros) que fue destinado para 900 escuelas vulnerables del país. (Cox, 1997)

Los resultados de la aplicación de estos proyectos y programas en las escuelas rurales chilenas se analizarán en el tercer capítulo a partir de su implementación y experiencia en el Colegio Rural Pufudi.

Referente al Currículum Nacional este plantea dentro de sus lineamientos que existen de manera obligatoria contenidos mínimos obligatorios y objetivos fundamentales transversales los que deben ser adquiridos por los alumnos sin excepciones pero también existe la opción de que los colegios subvencionados y privados formulen sus propios planes y programas para poder cumplir con los mismos objetivos y contenidos obligatorios (Decreto 4002). Aunque parece una idea alentadora para los sectores rurales lo cierto es que la carga horaria, las evaluaciones, los resultados ligados estrechamente al financiamiento y las exigencias para poder modificar los planes y programas dificulta esta posibilidad por lo que la mayoría de las escuelas rurales trabaja con los planes y programas del Ministerio delegando a los profesores la tarea de adecuar los contenidos a la realidad rural.

“Si bien las declaraciones de propósitos de los programas abren las posibilidades para que los profesores sean los que adecuen su quehacer pedagógico a la realidad en que encuentren esto no asegura el hecho de que realmente se haga” (Sáez, 1990: 43)

### 2.2.3 Los Docentes

Los profesores son un pilar fundamental para la educación. De ellos depende acercar los conocimientos a los niños y generar aprendizajes para la vida. La realidad de los profesores chilenos hoy es que han perdido el valor de ser maestros dentro de sistema educativo. Como señala María Angélica Oliva (Oliva, 2008) lamentablemente el quiebre en la democracia chilena de la década de los setenta y la fractura en el currículum transformó para siempre el

rol del docente, por lo que lejos de ser mentores se acercan a técnicos cuyas posibilidades para la formación de ciudadanos pensantes, críticos y reflexivos se ven cercadas y limitadas a la entrega de contenidos “envasados” (Thomas 2005: 7) donde “ Se excluye todo aquello que el propio docente puede generar a partir del contexto socio-histórico y cultural en el que se mueve” (Sáez, 1990: 53)

El rol de profesor para la educación rural presenta una gran cantidad de desafíos. El primero de ellos según Vásquez es la invisibilidad y el silenciamiento de la educación rural. Según Vásquez es una educación poco reconocida desde la formación del docente, donde no se le habla de ella ni de sus diferenciaciones con la educación urbana, por lo tanto, pareciera que al profesor se le prepara solo para el trabajo en la ciudad. Frente a esto la educación rural aparece como “...una escuela marginal, un lugar de nadie o a donde nadie parece querer ir, salvo cuando tropieza irremediablemente con ella” (Vásquez, 2007: 54)

El segundo desafío para el profesor es su desempeño en el aula y la aplicación del currículum. Esto se relaciona con la selección de los objetivos de aprendizaje, la elaboración de planificaciones y su coherencia, selección de estrategias y utilización adecuada de procedimientos evaluativos (Sáez, 1990: 51)

Al docente de contextos rurales se le entrega una serie de contenidos y obligaciones a completar en determinado plazo. Sin contar muchas veces con los recursos ni el tiempo. Debe lograr los mismos objetivos en condiciones débiles como por ejemplo la falta de motivación de los alumnos (problema compartido por los profesores de escuelas urbanas) o falta de interés por aprender contenidos no cercanos a su realidad local. Dificultades que entorpecen su labor educativa no logrando entregar lo esperado, creando una incoherencia entre lo que el profesor planifica y lo que puede realmente llevar a cabo. Además de esto se debe considerar la distancia entre la escuela y sus hogares, una causa de la poca participación de los padres en el proceso educativo por lo que en muchos casos la responsabilidad de la educación de los niños y jóvenes rurales recae sobre los docentes.

Sobre la aplicación del curriculum debemos señalar que si bien se entregan planes y programas a modo de guía al no existir un currículo diferenciado para la educación rural es el docente el que debe modificar los contenidos a fin de adaptarlo a la realidad local. En estos casos la confianza recae sobre el docente y su capacidad para adaptar los contenidos pues se confía en que los educadores están capacitados para estas tareas.

“En el aula, el docente se comporta en base a su experiencia pasada, a la de los otros colegas a la que tiene acceso y en menor medida, a la experiencia teorizada en las pedagogías. Allí se produce la adaptación del profesor a la realidad del curso...” (Sáez, 1990: 52)

El Estado al momento de presentar estos planes y programas funciona de manera jerarquizada, con verticalismo donde el docente no tiene espacios ni tiempo para la creatividad ni la autogestión, entonces estrechamente adapta los aprendizajes para obtener los resultados esperados por el Ministerio.

El tercer desafío para el profesor y su trabajo en las escuelas rurales es su constante control. Asumiendo que todos los docentes son formados de las mismas maneras para atender las distintas realidades educativas son restados de su independencia a la hora de presentar los contenidos. Es decir no existe un curriculum diferenciado por lo que tiene que nacer de la iniciativa del docente la adaptación de estos contenidos los cuales son entregados muchas veces sin lograr los objetivos esperados debido a la presión del tiempo, las evaluaciones y los resultados. Por lo tanto bajo la idea de la supervisión solo existe un procedimiento de control más que de asesoría técnica y bajo los resultados de los alumnos en las pruebas estandarizadas se encuentra el prestigio del docente poniendo en riesgo su trabajo sobre todo en escuelas que dependen de los resultados académicos de los alumnos para la entrega de subvenciones. (Sáez, 1990: 53)

“Sin embargo, sostenemos que tras la fachada técnico-pedagógico se oculta una estructura de control jerárquico sobre el proceso de trabajo del profesor. Por una parte, le resta autonomía en cuando a su proceso de

trabajo está siendo controlado, por medio de la supervisión, tanto interna como externa de la escuela. ”  
(Sáez, 1990: 53)

Reconocemos que el rol de los profesores en la tarea educativa es único y de gran relevancia pero también entendemos que en los contextos rurales y de vulnerabilidad el docente debe asumir de manera responsable su labor como educador. Frente a esto ¿cuál debería ser el rol del profesor en las escuelas rurales y como debería ser su trabajo?

Diversos autores han presentado lo que ellos consideran es la mejor solución a las dificultades de los docentes en el aula. Partiendo desde su formación académica hasta su rol dentro de las comunidades en las que se desempeñan.

Rosa Vázquez señala que dentro de la instrucción a los profesores debe estar explícita las realidades de las escuelas rurales, se debe hablar de ellas como una escuela de potencial donde debe haber responsabilidad y compromiso a fin de evitar la deserción de los docentes que afecta los procesos de continuidad en el proceso educativos de los estudiantes. (Vásquez, 2008) si no existe una educación especialmente rural al menos tiene que existir la modalidad de post título, acompañado de programas de perfeccionamiento (Sáez, 1990: 56)

El profesor rural debe tener una serie de características para desempeñarse de manera satisfactoria en los contextos rurales. Según Carlos Winter y Roberto Hernández (2005) los profesores y profesoras deben tener un perfil comprometido, no pueden abandonar su trabajo de manera irresponsable sin considerar cuanto puede afectar a sus alumnos y a la institución en general. Debe incorporar la cultura local, saber adaptar aquellos planes y programas que se les entregan al sector donde trabajan y de la misma manera investigar constantemente para mejorar su práctica y de la misma manera debe ser capaz de imaginar y concebir el tipo de enseñanza pertinente de manera real y útil. El profesor debe ser un líder y articulador, no puede solo estar al servicio de su establecimiento si no también debe tener autoridad y opinión dentro de los procesos educativos. No debe ser rutinario, al contrario debe ser dinámico y

proactivo. En el aula debe tener la capacidad de reconocer las individualidades, apoyar la apertura de la mente y la autoconfianza de sus alumnos e inculcar valores humanos. Y por último debe tomar partido dentro de los programas y procesos de desarrollo rural, pues como señala Winter y Hernández (2005) muchos de estos programas de desarrollo son preparados en las ciudades sin ser realmente pertinentes a la ruralidad. En este caso el docente tiene la responsabilidad de ser un agente activo en el desarrollo de su comunidad.

### Capítulo III. La experiencia del Colegio rural de Pufudi.

En este capítulo analizaremos el caso del Colegio de Pufudi, una escuela rural que nace desde la necesidad por entregar una educación de calidad a los niños y jóvenes del sector de Pufudi. Es un Colegio Particular subvencionado pero al mismo tiempo es gratuito, entrega educación desde el jardín infantil hasta cuarto año medio a niños dentro del sector de Pufudi y también de sus alrededores gracias a un transporte gratuito subvencionado por el Estado. La experiencia de este colegio es interesante pues presenta un ejemplo claro de privatización de la educación rural y al mismo tiempo nace en dentro del contexto de las reformas a la educación realizadas por la concertación.

Quisimos conocer la experiencia y el alcance de las reformas y los programas implementados por el gobierno, cuales desaparecieron y cuales aún siguen funcionando. Además indagamos en la visión que tienen los miembros de la institución sobre ser una escuela rural. Para esto realizamos entrevistas a dos Directivos de la institución, cuatro profesoras incluyendo a la Jefa de UTP y siete alumnos entre los diez y los quince años. Los criterios de selección se refieren a los años de docencia en la institución en el caso de los profesores y en el caso de los niños conforme a su edad, a fin de generar discusiones amplias entre sus visiones y experiencias. Las entrevistas fueron realizadas los días 1 de Julio y 8 de agosto de 2016.

A continuación compartimos las entrevistas realizadas a la dirección del colegio, a los profesores y los alumnos.

#### 3.1 El Colegio Rural Pufudi.

Pufudi (Del Mapuzungun Pu: Plural, Füdi: Perdiz = Perdices) es una comunidad ubicada en el sur de Chile al interior del camino que une la ciudad de Valdivia con la ruta 5 sur a 22 kilómetros al noroeste de la Capital Regional. Esta comunidad, que actualmente alberga aproximadamente 230 familias, nace

durante los años setenta producto de la expropiación de terrenos a latifundistas y el traspaso de hectáreas a los campesinos quienes se asientan en la zona. Las industrias que rodean a Pufudi son en su mayoría lecherías; Fundo Chiguao perteneciente a la familia Hoffman, fundo San Javier e industrias frutícolas, una empresa especializada en flores y además del Aeropuerto Pichoy, por lo que sus habitantes son en su mayoría obreros agrícolas. Alejandra Ampuero profesora de Lenguaje y Comunicación y actual Jefa de UTP señala que la mayoría de las familias no se dedican a la agricultura, si no que, trabajan en empresas específicas donde se mueven fuera de Pufudi pero siempre se mantienen en las cercanías, además de un grupo importante de profesionales que trabajan en Valdivia o San José. (Alejandra Ampuero, Pufudi, 1 Julio 2016)

La antigua Escuela de Pufudi funcionaba en una sede vecinal de la comunidad acogiendo entre 25 y 30 niños agrupados en 1 curso multigrado de primero a sexto año básico. Debido a la falta de infraestructura y a las incomodidades derivadas de la preparación de alimentos y el hacinamiento en la sede, Margarita Uribe profesora de la escuela decide hacer solicitudes formales a la alcaldía de San José de la Mariquina en busca de soluciones a las carencias de la escuela, las que finalmente fueron rechazadas por la municipalidad señalando con claridad que no iban a construir una escuela nueva ni tampoco mejorar las condiciones de la actual sede.

El Colegio de Pufudi nace en 1999 por iniciativa de Margarita Uribe creando un establecimiento particular subvencionado que actualmente recibe 230 alumnos divididos en 13 niveles desde la educación pre-básica a cuarto año medio. El Estado además entrega una subvención al transporte a la que se debe postular a través de los índices de vulnerabilidad y la cantidad de alumnos que se benefician de ella.

### 3.2 El Estado y el Colegio de Pufudi. Reformas y responsabilidades.

En 1999 muchas de las reformas destacadas para la educación rural ya se encontraban en marcha por lo que el Colegio de Pufudi comienza a implementarlas desde el principio. A continuación recogeremos las principales reformas descritas en el Capítulo II y evidenciaremos sus alcances a través del caso particular del Colegio Pufudi, además de incluir aquellos programas que la dirección del colegio destaca.

#### 3.2.1 Proyecto Enlaces (1992)

El proyecto Enlaces se comienza a implementar en el colegio entre los años 2001 y 2002. Consistía principalmente en instalar módulos en las salas de clases (un computador y una impresora por curso) conectados entre sí a través de cableado mientras recibían internet satelital. El programa aún se encuentra vigente pero no ha tenido la utilidad esperada por el colegio. Si bien existían intenciones de mejorar su aplicación lo cierto es que no hay una presencia real del programa en la institución y para la dirección del Colegio esto se debe a lo burocrático del proyecto. Diego Sanhueza actual director de la institución señala:

“... el sistema requería tanto control que no dimos abasto. Recibíamos tan poco pero sin embargo se nos exigía rendir y dar cuenta de una manera que no se adecuaba a los que se nos estaba aportando, costó millones de dólares pero el nivel de eficacia era mínimo, teníamos internet satelital pero nosotros navegábamos a 20 kb y en todo el día no nos cargaba una sola página web y nunca mejoró”. (Diego Sanhueza, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Diego Sanhueza destaca que la **Ley de Subvención Preferencial (SEP)** viene a cumplir con aquellas carencias de implementación tecnológica y

material del colegio. Este programa entrega subvenciones adicionales por alumno prioritario a escuelas subvencionadas con el compromiso que los sostenedores destinen estos recursos al mejoramiento educativo de los establecimientos educacionales. Diego Sanhueza destaca la inversión realizada a través de la Ley SEP.

“Ya que no podemos tener 1 computador por alumno decidimos comprar 25 computadores que funcionan como un laboratorio móvil según las necesidades del profesor. Este proyecto ha sido provechoso y nos permite suplir necesidades económicas con autonomía.” (Diego Sanhueza, Pufudi, 1 de Julio 2016)

### **3.2.2 Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)**

El programa PEIB es implementado en el Colegio de Pufudi el año 2015. A pesar que entre el 20 y 25% de los alumnos declara tener origen mapuche dentro de la institución no existen alumnos hablantes de mapuzungun.

El programa consiste en la entrega de material didáctico y la participación de hablantes de la lengua mapuche. El problema según el director del colegio radica en 2 instancias. Primero que los hablantes no son profesores y por lo tanto muchas veces no tienen las competencias pedagógicas para enseñar por lo que deben realizar trabajos de codocencia con profesores de la institución y en segundo lugar la disponibilidad e iniciativa de los hablantes. Si bien el Ministerio presenta voluntarios para el programa estos esta sujetos a disponibilidad. “Los alumnos recitan y cantan en mapuzungun pero esto depende exclusivamente de la iniciativa y voluntad de los hablantes” destaca Diego Sanhueza.

### **3.2.3 Jornada Escolar Completa (JEC)**

El colegio nace en 1999 con jornada escolar completa. Si bien el colegio señala que ha sido una buena iniciativa destacan la necesidad de realizarse mejoras. El problema según el director de la institución radica en la falta de recursos, de capital humano y la rigidez de los horarios, ya que deben presentar actividades extracurriculares en las tardes siendo imposible implementarlas en las mañanas, lo que obliga a la institución a ofrecer talleres suficientes para acoger a todos los alumnos a la misma hora cumpliendo con las expectativas, intereses y necesidades de los alumnos, frente a lo que señalan “no es posible para una escuela rural contratar profesores exclusivamente para talleres porque no tenemos los recursos y a los docentes no les conviene pues deben venir al campo por una remuneración mínima.” (Diego Sanhueza, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Alejandra Ampuero señala que a su parecer la Jornada Escolar Completa es un “arma de doble filo” en contextos de ruralidad “con altos índices de vulnerabilidad es bueno que los chicos estén acá por que necesitan compañía y apoyo pero el problema es que están acá hasta casi las cinco de la tarde por lo que están llegando a sus casas a las seis o siete” (Alejandra Ampuero, Pufudi, 1 de Julio 2016)

### **3.2.4 Microcentros rurales**

El Colegio de Pufudi no participa de Microcentro hace aproximadamente seis años. Si bien era una buena instancia para compartir, la discusión, destaca la dirección del colegio, era muy superficial. “Basadas en presentaciones audiovisuales los asesores del Ministerio entregaban información que podía ser enviada perfectamente a las casas”, además en algún momento se comenzó a sentir una cierta rivalidad entre los colegios municipales y los colegios privados pues el Colegio de Pufudi ya no tenía las mismas necesidades y había resuelto algunas dificultades económicas. (Diego Sanhueza, Pufudi, 1 de Julio 2016)

### 3.2.5 MECE RURAL (1990)

El programa MECE RURAL fue implementado en el Colegio Pufudi en el año 1999 y estuvo en vigencia hasta el año 2005. Consistía principalmente en la entrega de cuadernillos de trabajo para los estudiantes y materiales didácticos para el profesor. Diego Sanhueza Uribe señala: “El mejor programa que ha tenido el Estado ha sido Mece rural, estaba contextualizado, integrado a muchas asignaturas y nosotros teníamos la percepción de que los niños aprendían mucho” sin embargo Margarita Sanhueza destaca que a pesar de lo provechoso que fue en su momento este programa nunca se logró aplicar correctamente pues no existía orientación, además de criticar la falta de continuidad en los proyectos implementados que pueden ser muy buenos pero solo se pueden utilizar un par de años. A partir de esta intervención Diego Sanhueza destaca “...el Estado pareciera tener la costumbre de dejar a medio camino los programas porque no tienen los resultados esperados a nivel país, sin considerar los resultados particulares, por ejemplo el **Programa de apoyo compartido** que dependía del Ministerio de Desarrollo Social, pensamos que lo habían retirado por los malos resultados, pero la verdad es que los únicos malos resultados son los que reporta la prueba SIMCE. No se obtuvieron las mejoras esperadas a nivel país pero cuando tu analizas los datos de la comuna de Mariquina todas las escuelas mejoraron su nivel, por eso nosotros creemos que lo eliminaron, pues a nosotros no nos dieron explicación alguna” (Diego Sanhueza, Pufudi, 8 de Agosto 2016).

### 3.2.6 El Programa de Apoyo Compartido (PAC)

El Programa de Apoyo Compartido (PAC) nace en marzo del año 2011 como una iniciativa del Ministerio de Educación que buscaba mejorar las capacidades de las escuelas a través del fortalecimiento del trabajo docente, es decir la optimización del tiempo de trabajo, implementación efectiva del curriculum, mejoramiento del ambiente educativo y monitoreo de los logros de los estudiantes. Consistía a través en la entrega de cuadernillos, planificaciones de clases, material didáctico y un tutorial para el profesor. En una primera etapa funcionó de primero a cuarto año básico y luego se extiende

hasta sexto básico. Diego Sanhueza señala: “El programa era bueno pero tenía una debilidad, el profesor no planificaba, lo que significaba que al no estudiar las clases se confiaba en las planificaciones dadas, podía realizar sus clases pero no estaba empoderado, por lo tanto, perdía su capacidad de profundizar”.

A partir de esta última afirmación conversamos con la dirección del colegio sobre el rol del docente en contextos rurales cuyas conclusiones daremos a conocer a continuación.

### 3.3 El rol del docente en contextos rurales.

La dirección del Colegio de Pufudi señala que la correcta aplicación de programas e innovaciones se relaciona con la iniciativa que tengan los docentes. Según Diego Sanhueza no debería existir diferenciación en profesores urbanos y profesores rurales, al contrario todos en su base deberían estar preparados para poder desempeñarse en cualquier contexto.

“Si bien muchas de las características de un profesor tienen que ver con la vocación y las capacidades blandas, como el manejo de grupo el liderazgo y la empatía, yo apelo a una formación integral de profesorado”

Características que se han ido perdiendo con el tiempo según la experiencia del director, profesor básico que trabajó seis años en aula. La enseñanza y el aprendizaje señalan, dependen en gran medida en la voluntad de los profesores y sus capacidades para ejecutar el currículum, es decir, las capacidades para mejorar lo recibido y en algunos casos omitir lo que ellos consideren que no es adecuado o relevante para los alumnos rurales a través de un análisis crítico. Sin embargo señala Diego Sanhueza: “la tarea no es solamente de los profesores, los directivos debemos crear instancias para el diálogo, en esto se basa el éxito de los programas en gran medida, en la voluntad de profesores y directivos para aplicarlos de la mejor manera posible y además fortalecerlos.”

Los profesores en cambio señalan que el problema radica no solo en la vocación y la iniciativa, sino también en el sistema educativo que los restringe, evalúa y clasifica a partir de su desempeño sin considerar las condiciones particulares de los contextos donde se desenvuelven. El profesor de escuela rural, viaja diariamente a pesar de la distancia y las condiciones climáticas, debe preparar material diario para fortalecer el curriculum y saber adaptarlo a zonas rurales al no existir un curriculum diferenciado, esta falta de reconocimiento y valoración del trabajo es fundamental para entender las situaciones de precarización de la labor docente. En este caso podemos destacar que las reformas educacionales traen consigo un aumento en las horas que debe destinar el profesor al trabajo, es decir nuevas exigencias no siempre acompañadas por un mejoramiento en las condiciones laborales donde sin duda uno de los problemas fundamentales radica en las expectativas que se tienen del docente, de esta manera se espera que el profesor pueda aplicar de manera satisfactoria programas, proyectos y reformas, además de saber adaptar el curriculum, destinar tiempos relevante a los alumnos de manera individual y colectiva, atender apoderados o asumir cargos de jefatura sin adecuarse a los horarios laborales ni tampoco recibir aumento de remuneraciones.

La dirección del Colegio de Pufudi además destaca que un factor relevante para el éxito de estos programas nace de la pertinencia. Se debe destacar aquellos programas que son territorialmente pertinentes y que a pesar de no tener éxito a nivel nacional si pueden ser aplicados correctamente a nivel local, donde el Estado debe apoyar su permanencia. Al ser programas que nacen del centralismo el Estado debe tener la capacidad para ejecutarlos primero a través de los directivos y después por medio de los asesores del Ministerio.

“Ellos muchas veces actúan con incompetencia al momento de bajar estos programas a las escuelas y lograr que sean eficientes. Cuando se hacen programas centralizados los intermediarios deben tener la capacidad de acercarlos a las realidades locales, para que los

proyectos tengan continuidad.” (Diego Sanhueza, Pufudi, 8 de Agosto 2016)

A partir de estas últimas reflexiones conversamos con la dirección del Colegio Pufudi sobre la pertinencia de los programas y proyectos en contextos rurales, frente a lo que señalaron que estos “programas compensatorios” muchas veces vienen a suplir las carencias curriculares. Frente a esto quisimos conocer la opinión de la institución frente al currículum y su implementación, juicio que analizaremos a continuación.

### 3.4 El currículum en zonas rurales.

Hoy el Ministerio de Educación permite realizar cambios al currículum a fin de poder adaptarlo a los distintos contextos nacionales. Si bien el Estado presenta esta Propuesta el Colegio Pufudi señala que el problema radica en la relación entre el currículum semi flexible y las pruebas estandarizadas. El Estado hace entrega de un currículum que el Colegio de Pufudi en su calidad de escuela privada puede seguir o no pero dado que las pruebas estandarizadas los miden, ellos señalan que les impide tener flexibilidad real, por lo tanto ellos destacan que una situación ideal debe permitir la modificación del currículum y la evaluación de la calidad a partir de pruebas cercanas al contexto local. Las pruebas estandarizadas, señala Diego Sanhueza, restringen todo tipo de modificaciones y adecuaciones sustanciales al currículum, que no se adapta a la realidad rural.

“Para poder responder de manera satisfactoria a las pruebas estandarizadas como el SIMCE o la PSU debo dejar afuera aquellas enseñanzas agrícolas relacionadas con el campo, por ejemplo. Los estudiantes deberían saber levantar una huerta o tener conocimiento en el manejo de semillas, plantas y cuidado de recursos naturales pero estas competencias son menos valoradas

y no tienen espacio dentro de las pruebas estandarizadas”  
(Diego Sanhueza, Pufudi, 8 de Agosto 2016)

Sobre la aplicación del SIMCE el director critica fuertemente el sistema de medición de aprendizajes. Considera que hoy en día el nivel de exigencia de estas pruebas requiere de alumnos “súper dotados” o de niveles muy avanzados y lo explica a través del caso del Colegio San Fidel de San José de la Mariquina.

“El nivel de aprendizaje adecuado según el SIMCE bordea los 300 puntos, ese puntaje es considerado ideal. El Seminario San Fidel, un colegio icono de la comuna, obtuvo cerca de 290 puntos, es decir que ¿ninguno de sus alumnos tiene los aprendizajes adecuados? ¿Y si a nosotros nos va mal en el SIMCE pero desarrollando procesos de aprendizaje más amplios? Aquí radica el problema.” (Diego Sanhueza, Pufudi, 1 de Julio 2016)

El Colegio reconoce las dificultades para la aplicación del curriculum y los contenidos mínimos que se les exige, por un lado señalan, el Ministerio por un lado les exige solo el “mínimo” pero esos contenidos son prácticamente inalcanzables y para cumplirlos dentro de los plazos deben dejar de lado actividades recreativas, culturales, artísticas y de formación ciudadana. Por lo tanto el Colegio sacrifica el puntaje de las pruebas estandarizadas a fin de poder nutrir al máximo el curriculum con las necesidades locales. “Lo ideal sería que el Estado respete nuestra autonomía y nuestra capacidad de ejecución. Estamos aquí, sabemos lo que pasa y necesitamos más tiempo, no para aprender, sino para construir procesos de identidad local y territorial” señala la dirección.

A través de esta discusión final quisimos conocer las apreciaciones de los alumnos del Colegio Pufudi sobre el territorio que habitan. Quisimos además conocer las experiencias personales de los profesores en contextos rurales y las opiniones sobre los procesos de enseñanza.

### 3.5 Definiciones de “Rural” desde el Colegio Pufudi.

Poder definir el concepto de “rural” es mucho más simple a partir del relato de los niños y jóvenes del Colegio Pufudi. Dentro de las preguntas realizadas se les pidió que respondieran “¿Qué entiendes por rural?” y a partir de la unión de sus respuestas logramos una definición cercana a la realidad de los sectores rurales en Latino América, “lo rural” para los niños se relaciona con el campo y las áreas verdes, la relación cercana con los animales, la lejanía de la ciudad y la tranquilidad. Los profesores, que respondieron a la misma pregunta, además agregan que los sectores rurales “tienen extensiones de terreno sin uso, sin grandes comercios y que pueden o no tener vías rápidas de acceso”.

A partir de esta definición se les solicito a los niños que pudieran señalar las ventajas y desventajas que ellos perciben al vivir en un territorio rural y de esta manera conocer sus apreciaciones. A pesar de algunas desventajas como la falta de luz eléctrica en los caminos en el caso de J.P de doce años o la condición del ripio en el caso de J.A de octavo básico y D.M de trece años, los alumnos señalaron que la principal ventaja de vivir en un sector rural es la tranquilidad y la libertad para poder recorrer y jugar. Algunos de los niños suelen jugar en el campo con sus animales, perros, vacas y caballos entre otros y no tener miedo. P.R de diez años, cursa quinto año básico y señala: “A mí me da lo mismo tener que viajar a Valdivia o San José, para mí es más importante el campo y no lo quiero dejar nunca”. M.G de 15 años que vive en el sector de Chiguao también señala: “La ventajas del campo son el silencio y la confianza que tengo con mis vecinos, puedo dejar las puertas abiertas o las cosas afuera, nos conocemos todos.”

En este contexto el Colegio Rural Pufudi se instala como un punto de encuentro entre estas distintas realidades. Los niños y jóvenes destacan la labor de la institución y todos ellos señalaron la importancia que tiene el colegio en sus vidas y lo que les gusta de estudiar en una escuela rural en comparación a la realidad de las escuelas urbanas. C.C de primer año medio señala “Lo que me gusta de estudiar en una escuela rural es que somos menos

alumnos. En Valdivia hay alrededor de 45 alumnos por sala y en mi curso somos aproximadamente 27” lo que reconoce, es una ventaja para su aprendizaje al igual que C.F de catorce años que vivió en Valdivia y hace 3 años estudia en el Colegio de Pufudi quien agrega a partir de su comparación con la educación recibida en la ciudad: “Para mi estudiar en una escuela rural es más tranquilo que en Valdivia donde hay muchos alumnos. Acá es muy diferente, no somos tantos entonces es más fácil concentrarme y aprender”. M.G también señala: “Lo que me gusta de estudiar en la escuela de Pufudi es que todos nos conocemos. Compartimos con nuestros profesores y con nuestros compañeros, además me gusta porque es acogedor, es familiar, acá no soy del montón, todos somos especiales y todos aportamos en algo.”

Sin embargo los niños y jóvenes fueron unánimes al momento de destacar lo que más les gusta del colegio para ellos la ventaja más importante son los profesores. Todos, sin diferencias de edad destacaron la labor de los docentes en sus vidas y en su aprendizaje. Dentro de las respuestas recibidas podemos destacar a C.C quien señala: “Los profesores son cariñosos y simpáticos, saben explicar, enseñar y entender cuando no podemos cumplir con algún trabajo, son comprensivos, es agradable estar aquí”. Además los alumnos señalaron que los profesores son dedicados, conocen a sus alumnos y ellos se sienten acogidos, como el caso de J.P que responde entre risas “Todo me gusta de aquí, las asignaturas, mis compañeros, mis amigos y los profesores, todos los profesores me conocen y son simpáticos”.

Esto tiene mucha relación con la percepción que tienen los propios docentes sobre su labor educativa en sectores rurales. Ellos entienden que además de ser profesores, deben muchas veces suplir las necesidades paternas de los niños y es ese respeto y preocupación lo que los niños reconocen. Como señala Cecilia Ormeño quien lleva cuatro años en esta institución.

“Tenemos familias vulnerables con la presencia de alcoholismo, violencia y abandono, en este sentido nuestra escuela se transforma en un punto de encuentro, de confianza y comunión. Los alumnos hacen esta

vinculación con nosotros muy cercana y afectiva” (Cecilia Ormeño, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Daniela Rocha Profesora de Lenguaje y Comunicación destaca en este sentido que: “además de ser profesores y además de enseñar nosotros disciplinamos, corregimos con amor las faltas de respeto, las insolencias o los malos tratos y de esta manera entregamos valores importantes a nuestros alumnos”.

Debido a esto quisimos conocer la apreciación que tienen los docentes sobre su labor en una escuela rural. La realidad de los profesores del Colegio de Pufudi es diversa, algunos son de Pufudi y otros comparten movilización para poder llegar. Para algunos es su primer o segundo año mientras que otros trabajan en el colegio hace aproximadamente 5. La pregunta fue sencilla pero sus respuestas muy meditadas por lo que logramos reconocer una serie de sentimientos encontrados. Los profesores en general se refieren a la institución como “mi escuela” o “mi colegio” lo que demuestra el apego hacia la labor que realizan a diario. Ninguno de ellos tuvo malas palabras o percepciones de la institución, muy por el contrario, siempre se refirieron con respeto hacia el ambiente, sus pares y los alumnos. Les preguntamos entonces cuales son para ellos las principales ventajas de trabajar en una escuela rural a lo que ellos respondieron que la tranquilidad y el respeto en la relación alumno-profesor son fundamentales. Cecilia Ormeño señala:

“Las ventajas tienen que ver con los bajos niveles de violencia y de indisciplina. Esto se relaciona con el entorno, es campo, muchos son vecinos, se conocen, se respetan y se tratan bien. El perfil de alumno que llega acá es distinto al de las ciudades. Algunos colegas de las ciudades hablan sobre las dificultades para poder enseñar, las faltas de respeto y las pelus. Pero aquí es distinto, aquí se pueden hacer clases y te sientes cómodo como profesor.” (Cecilia Ormeño, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Alejandra Ampuero que para ella “El clima educacional y la tranquilidad son la principal ventaja de educar en contextos rurales. “No tenemos grandes conflictos de convivencia y eso favorece el aprendizaje.” Ana Isla además agrega “Los niños mantienen esa cordialidad con los profesores que es importante para tener autoestima en el aula”.

Por su parte las desventajas o las carencias que presenta la educación rural a partir del relato de los profesores son variadas, entre ellas se encuentra el apoyo de las familias y la responsabilidad de los apoderados, como también, las distancias y el transporte. Ana Isla destaca que la percepción que tienen las personas que no viven en sectores rurales también es una desventaja.

“Creen que nosotros estamos en el monte. Por ejemplo un alumno de la universidad no puede venir a hacer su práctica porque considera que es demasiado lejos. Pero acá somos 11 profesores que viajamos todos los días y el pasaje cuesta 500, más barato que ir a niebla. La ignorancia que se tiene sobre los sectores rurales es una desventaja” (Ana Isla, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Las distancias y la asistencia a clases dificultan los aprendizajes pues muchos niños no pueden llegar a estudiar a pesar de contar con transporte gratuito. El furgón escolar solo puede llegar a ciertos sectores donde algunos tramos deben ser cubiertos por los niños a pie. Como señala Alejandra Ampuero: “las distancias son largas y a pesar de tener transporte las distancias son largas y los caminos no siempre están en las mejores condiciones por lo que el furgón no puede llegar hasta ellos.”

Además de las ventajas y desventajas de ser docente en un colegio rural quisimos conocer sus experiencias personales que en general han sido gratas etapas de aprendizaje. Los profesores han destacado calificativos como “experiencia enriquecedora”, “gratificante” y “provechosa”. Daniela Rocha, que estudio en una escuela rural, destaca que esta es su primera experiencia como profesora y de haber comenzado en una escuela urbana quizás no se sentiría tan cómoda por no estar acostumbrada a la vorágine de la ciudad, además

señala, “en todo momento me he sentido apoyada por el colegio”, cercana a la opinión que tiene Cecilia Ormeño quien describe al colegio como un lugar donde ha aprendido y practicado gratamente la docencia.

Para Diego Sanhueza las principales ventajas de la educación rural son las dinámicas de convivencia y la personalización del trabajo derivada de la capacidad de los docentes para responder a las necesidades particulares de los alumnos, “además del ambiente para la educación, la tranquilidad del campo, el paisaje, la relación con los compañeros y con la comunidad, lugar ideal para la entrega de una educación integral y más humana.”

El desafío más grande para la dirección del Colegio Pufudi es “sobrevivir”, es decir, como se instala la escuela rural en los procesos de globalización y como se valida la identidad propia de las escuelas rurales, en mundo que apela a la constante urbanización.

“Las escuelas rurales están prontas a desaparecer, son olvidadas, sus identidades no están protegidas, no se validan sus experiencias, es considerada menos importante, como el caso de la educación multigrado, que tiene el estigma de ser mala, de que los niños no aprenden estando juntos entre edades, aquí debemos luchar a diario contra el prejuicio.”

Muchas de las desventajas reconocidas por los docentes tienen profunda relación con la labor y participación de los padres. En el segundo capítulo de nuestra investigación analizamos el rol que cumplen las familias en la tarea educativa y en este capítulo evidenciaremos este análisis a partir de la visión que tienen docentes y alumnos.

### 3.6 Las familias en contextos rurales

Analizaremos la relación de las familias con el desempeño de los alumnos a partir en dos instancias.

La primera etapa se relaciona con el nivel educativo de los padres. Algunos profesores señalan que cuando los padres no han continuado sus estudios es difícil que motiven a sus hijos a hacerlo. Alejandra Ampuero señala:

“Les cuesta mucho a los padres poder pensar en que sus hijos podrían estudiar en las universidades, siempre nos enfrentamos a esta problemática porque ellos piensan que solo tienen opciones para la educación técnica, las fuerzas armadas o en algunos casos solo esperan que obtengan el cuarto año medio.” (Alejandra Ampuero, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Lo que muchas veces según Cecilia Ormeño “condiciona las expectativas que tienen las familias y los niños para su futuro”

La segunda etapa se relaciona con la responsabilidad de los apoderados en la tarea educativa. Ana Isla señala que en el Jardín los apoderados siempre buscan estar presentes y participar a pesar de las distancias porque los niños tienen entre 4 y 5 años, participación que se iría perdiendo a medida que sus hijos crecen. Daniela Rocha destaca que el primer desafío visible para el aprendizaje de los niños es la participación y el compromiso de las familias. “Una manera para poder reconocer si existe o no apoyo de los padres es cuando los niños llegan sin sus tareas, te das cuenta de la falta de apoyo en las casas por que buscamos estrategias para poder motivar la participación de los padres que es fundamental para la educación rural.” (Daniela Rocha, Pufudi, 1 de Julio 2016). Cecilia Ormeño en este sentido describe con claridad la situación

“...en este sistema donde el trabajo es fundamental para subsistir los padres no tienen tiempo para dedicarse a sus hijos y apoyarlos en su proceso de aprendizaje. La mayoría de las veces cuando el papá no viene a reunión se excusa con el trabajo y la distancia. En un colegio rural no puedes hacer reuniones a las 6 o 7 de la tarde porque no hay traslado tan tarde por lo que las reuniones son a las 3 o 4 de la tarde”.

El testimonio de los niños tiene gran relación con la opinión levantada por los profesores. Todos los niños presentaron altas expectativas para su futuro y todos consideran la educación superior como un objetivo al salir de la enseñanza media. A pesar de que no todos los padres de los niños entrevistados tienen estudios medios o superiores si les inculcan a sus hijos la importancia de continuar con su enseñanza. Ejemplo de esto son el caso de C.F y M.X quienes señalan: “Mi familia me apoya para que yo estudie y vaya a la universidad porque desde chica he escuchado que se puede” (C.F, Pufudi, 1 de Julio 2016); “Mi familia, mis hermanos y mis padres, me motiva a entrar a la universidad, primero terminar mi cuarto medio y después seguir estudiando. (M.X, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Diego Sanhueza relaciona la labor de las familias con el proceso de selección, si bien el colegio no está de acuerdo con la selectividad, señalan que si van a recibir a todos los niños sin importar sus condiciones particulares, se les debe brindar el apoyo necesario para respaldar su labor. Además de recibir a niños y jóvenes el colegio recibe a las familias, y cuando no existe voluntad de los padres para educar a sus hijos el colegio tendría más dificultades para la tarea educativa y poder tener los resultados esperados. El director del Colegio de Pufudi señala que una solución puede ser entregar al colegio facultades para presionar a las familias.

“Cuando yo doy aviso de que un alumno no está asistiendo a clases tengo que llamar a los tribunales de familia entre otras instituciones y obtengo respuestas tres meses después, o sea, 3 meses in que el alumno no vaya a clases mientras alguien hace algo. Las leyes deben obligar a los padres a enviar a sus hijos al colegio y asistir a las reuniones”

Frente a la selectividad Cecilia Ormeño señala que por un lado el colegio debe responder a través de pruebas estandarizadas y la selectividad vendría a beneficiar esos resultados pero por otro lado mucho más relevante ella cree que todos los niños merecen una buena educación independiente de los resultados de una prueba (Cecilia Ormeño, Pufudi, 1 de Julio 2016)

### 3.7 Los aportes del Estado a la Educación Rural.

Por último preguntamos a los directivos y los profesores sobre la relación de la educación rural con el Estado Chileno. Quisimos conocer sus opiniones sobre el financiamiento, los aportes a nivel curricular y financiero además de la carencia que ellos perciben por parte del Estado.

El Colegio Pufudi trabaja con el curriculum del Ministerio de Educación y se somete a las mismas evaluaciones que un colegio municipal mientras depende en su totalidad del financiamiento estatal. Cuando realizamos estas entrevistas los profesores en general manifestaron su descontento frente a la posibilidad de que el Estado rebajara o eliminara la subvención al transporte del colegio. Esta medida señalan afectaría profundamente la posibilidad de los niños y jóvenes para poder acceder al establecimiento, sin embargo, ellos entienden el modo de actuar del Estado. Ana Isla lo describe con sencillez:

“Lo que yo le pediría al Estado es que no nos quite la subvención al transporte, nuestro alumnos depende de esto. Pero el Estado descansa frente a esta medida porque aunque nos quite la subvención sabe que nosotros dependemos de que nuestros alumnos puedan asistir a clases y por lo mismo sabe que destinaremos los recursos para mantener un transporte gratuito en desmedro de otras posibilidades para la inversión de esos fondos. ”

(Ana Isla, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Las peticiones en general de los profesores se relacionan con la necesidad de mejorar la infraestructura del colegio aunque prioritario para ellos es contar con un transporte gratuito. Los profesores se han sabido adaptar a la escasez de aporte por parte del Estado Ana Isla profundiza en esta discusión y señala que los recursos que entrega el Estado son pocos, como directora del Jardín infantil señala que no les ha llegado una biblioteca de aula hace tres años. “De JUNAEB nos llegó un set de materiales con 4 pegamentos y 4 cajas de lápices de colores para 26 alumnos”. (Ana Isla, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Finalizaremos este capítulo con una importante reflexión realizada por el director de la institución. Diego Sanhueza Uribe señala que ellos no pueden ser parte de la típica diferenciación entre colegios privados y municipales. El Colegio de Pufudi tiene que responder a las mismas orientaciones de sector municipal, a pesar de las diferencias la dependencia son un colegio gratuito que depende de la subvención estatal y cumple un importante rol a nivel local.

“Yo propongo un nuevo término Municipales semi-privados. Nosotros somos un colegio sin fines de lucro, gratuito, donde no seleccionamos a nuestros alumnos. Somos uno de los colegios rurales más grande de la Región de los Ríos, más aun suplimos las necesidades que el Estado no satisface. ¿Por qué se nos castiga? Acá tenemos profesores con altas expectativas, que aman su trabajo ¿por qué no pueden tener los mismos recursos y beneficios para la implementación de sus clases al igual que un colegio municipal?” (Diego Sanhueza, Pufudi, 8 de Agosto 2016)

Daniela Rocha señala que la escuela privada existe porque el Estado no se hace cargo. Abandona las escuelas rurales esperando que lo rural se traslade hacia lo urbano. “La minoría se va a tener que sumar a la mayoría y como minoría no somos una gran demanda por lo que es más fácil apartarnos. Por eso el estado no destina recursos” (Daniela Rocha, Pufudi, 1 de Julio 2016)

Los profesores son categóricos al señalar que esta es una escuela privada gratuita que se rige por lo que les exige el MINEDUC, donde no seleccionan a sus alumnos. Entrega un transporte gratuito y cumple con su rol como educador en un contexto de alta vulnerabilidad por lo que el Estado debe reconocer la labor que realizan las escuelas rurales.

La solución ideal para los problemas en la educación señala la dirección es la creación de una educación inclusiva de la mano del Estado, expulsando para siempre la educación privada y de esta manera construir una educación democratizadora, no selectiva, equitativa e integral al servicio de la formación de una ciudadanía pensante.

La dirección del colegio señala además que esta relación con el Estado que debiera entregar facilidades para la modificación del curriculum restringe la entrega de educación religiosa lo que no pareciera acomodar. Si bien en sus inicios la dirección de Colegio de Pufudi se mostró interesada en entregar una educación evangélica decidió retirarla de su curriculum al exigírseles por parte del Estado entregar a la vez una educación católica. El colegio decide retirar la asignatura de religión, sin embargo, la institución aún mantiene sus directrices religiosas relacionadas a la entrega de valores por parte del establecimiento educacional plasmado en el Proyecto Educativo Institucional. (Anexo..)

Para finalizar solo podemos realizar una crítica hacia el sistema de educación chileno. La educación es fundamental en la construcción de sociedades desarrolladas, a través de ella se entregan habilidades necesarias para el desarrollo de ciudadanos competentes. Sin embargo como señala Juan Carlos Gómez la educación neoliberal solo contribuye a la fragmentación de la ciudadanía, la consolidación del modelo neoliberal solo construye una sociedad carente de opinión y de política. Nos dirigimos sin detenernos hacia una ciudadanía neoliberal. (Gómez, 2007)

## Conclusiones

Podemos concluir que el Estado chileno, la instauración del neoliberalismo bajo el contexto de dictadura y su consolidación bajo gobiernos “democráticos” solo ha fomentado la segregación y la inequidad educativa. La falta de una “educación real” no memorística si no integral dirige nuestra sociedad hacia un eminente neoliberalismo avanzado. La educación chilena está muy lejos de la formación de ciudadanos críticos, al contrario, está dirigida hacia una negación de la diversidad cultural, de la pobreza, la desigualdad, la discriminación y la falta de democracia. Nuestra sociedad está siendo construida para no reflexionar sin opinión política que por lo tanto no puede demandar a sus gobernantes justicia, dignidad y oportunidades. La consolidación del sistema neoliberal, la privatización y la mercantilización necesitan de un Estado Ineficiente para asegurar condiciones óptimas para la inversión y priorización del mercado por sobre la integralidad de sus ciudadanos.

La escuela rural podemos concluir sufre un constante menosprecio por parte del Estado a pesar de representar la identidad chilena y latinoamericana de multiculturalidad. Esto es visible a partir del análisis de la entrega de recursos e inversión en colegios rurales. El caso del Colegio de Pufudi es un claro ejemplo a pesar de cumplir un rol importante en el sector de Pufudi y sus alrededores el Estado ha considerado quitar la subvención al transporte, fundamental para alumnos de sectores rurales. La falta de interés estatal, el cierre de escuelas rurales y la migración de niños y jóvenes a la ciudad demuestra una clara intención por urbanizar lo rural y/o mantener mano de obra barata en el campo para el abastecimiento de la industria.

El Estado Chileno a través del Ministerio de Educación crea un tipo de curriculum transversal para todos los niños sin considerar las diferencias culturales y territoriales. Marcadamente urbanista el curriculum niega la realidad de los niños de zonas rurales bajo el discurso de una educación igual para todos y no permite potenciar las identidades, al contrario las suprime y las restringe bajo pruebas estandarizadas para la medición del conocimiento.

Estas pruebas a través de la experiencia del Colegio Pufudi podemos señalar que restringen las modificaciones permitidas al currículum para enfocarlo en las realidades de los sectores rurales y al mismo tiempo coarta el accionar de los profesores. En este sentido el Estado no presenta un currículum adaptado al mundo rural por lo que debe permitir a las instituciones modificarlo según consideren pertinente a fin de poder potenciar las habilidades adquiridas por los alumnos desde su infancia como por ejemplo el conocimiento de habilidades agrícolas. Eliminar las pruebas estandarizadas o disminuir su nivel de exigencia a fin de fortalecer la educación no solo rural si no también urbana y de esta manera construir una educación más democrática e integral para poder terminar con la discriminación hacia los sectores rurales, pues existe una visión colectiva negativa sobre la efectividad de la educación rural y sobre el mundo rural en general.

La participación de los docentes en este sentido es fundamental, desde su formación deben estar preparados para poder desempeñarse en cualquier área y no discriminar el campo, al contrario deben ser educados de manera integral, con vocación de servicio e iniciativa a fin de dar paso a una educación más inclusiva. Para esto el Estado debe resguardar la integralidad de la labor docente a fin de no desmotivar a los profesores en su trabajo diario tanto en zonas rurales como en la ciudad. Debe participar activamente para la valorización de la tarea educativa preparando bien a los docentes, resguardando sus horas laborales y remunerando de acuerdo al trabajo realizado.

El Estado y el abandono de la educación rural ha forzado el cierre de escuelas obligando a las familias a trasladarse a la ciudad en busca de oportunidades de educación para sus hijos, ya que la responsabilidad de educar descansa en los padres y no figura como una responsabilidad estatal. Las familias vulnerables deben ser apoyadas por el Estado para entregar una educación digna a sus hijos, no debe delegar la responsabilidad educativa, pues los padres no siempre pueden estar presentes en la educación de sus hijos, al contrario, debe tomar parte activa en la educación de los niños chilenos en general, no solo en contextos de vulnerabilidad.

El caso del Colegio Pufudi nos enseña que la educación privada no es sinónimo de educación negativa y que su éxito depende de la voluntad de los directivos, docentes y cuerpo educativo en general además del apoyo que pueda entregar el Estado de manera curricular y financiera. Nuestro estudio de caso nos demuestra que a pesar del título de colegio particular o privado las subvenciones significan un amarre a la autonomía institucional. Las políticas educativas restringen en accionar de las instituciones privadas y si bien esto puede ser positivo para una educación igualitaria significa una desventaja al momento de educar en sectores rurales que dependen de una mejor implementación de los contenidos. Además como señala el director del Colegio Pufudi dentro de los establecimientos educacionales existen matices, por lo tanto, se debe reconocer una nueva categoría dentro de las escuelas municipales o privadas que recoja aquellas instituciones particulares que dependen curricular y financieramente del Estado, es decir, que no generan gastos para las familias, que trabajan con el currículum creado por el Estado y además responden a su intervención.

A partir del análisis de nuestros objetivos podemos concluir que el Estado cumple con un rol fiscalizador y financiero de la educación pública pero no un rol educador especialmente en sectores rurales.

Nuestra hipótesis por lo tanto es correcta, pues a través del caso del Colegio Pufudi podemos señalar que el abandono progresivo del Estado de los sectores rurales ha motivado la inversión privada a fin de satisfacer las insuficiencias de la población rural. El Estado chileno manifiesta esta despreocupación a través de la falta de recursos destinados a la educación y el currículum ineficiente que busca apoyar a través de programas y reformas “compensatorias” de corta duración, burocráticos y rígidos ideados en Santiago y por lo tanto carentes de enfoque real a las necesidades rurales.

Para finalizar podemos señalar que la educación rural se encuentra en desventaja sea privada o pública. Estas desventajas consisten en pérdida de identidad local, exposición temprana a la competencia, la selección y el individualismo para acceder a una mejor educación, el aislamiento geográfico que en muchos casos condena las posibilidades educativas de los niños, la

vulnerabilidad y las dificultades de las familias para involucrarse en el proceso educativo de sus hijos.

## Bibliografía

Almonacid, C. (2004) Un cuasi-mercado educacional: La Escuela Privada Subvencionada en Chile. *Revista de educación*, 333, 165 – 198.

Apple, M y Beane, J (2000) Escuelas democráticas. Madrid: Morata.

Arellano, J. (2001) La reforma educacional chilena. CEPAL, 73, 83 – 94.

Bellei, C. (2015) El gran experimento. Mercado y Privatización de la educación chilena. Santiago. LOM.

Briones, G. (1991) Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar. Santiago. PIIE.

Calderón, M. (2009) Globalización neoliberal y campesinado: Los efectos de la expansión capitalista en la economía chilena. (Tesis de maestría). Universidad de humanismo cristiano.

Cornejo, R y Gonzalez, J (2009) *Las luchas del movimiento por la educación y la reacción neoliberal*. Recuperado de PDF [www.opech.cl/inv/analisis/luchas\\_movimiento\\_educacional.PDF](http://www.opech.cl/inv/analisis/luchas_movimiento_educacional.PDF).

Carlson, B. (2000) ¿Qué nos enseñan las escuelas sobre la educación de los niños pobres en Chile? CEPAL, 72, 165 – 184.

Constitución política de la república de Chile. [cont.] (1980). Recuperado de <http://bcn.cl/1uva9>.

Cox, C. (1997) colección estudios CLEPLAN, 45, 5 – 32.

Cox, C. (2003) Políticas educativas en el cambio de siglo: La reforma del sistema escolar de Chile. Santiago: editorial Universitario.

Cox, C. (2004) La educación chilena en el cambio de siglo. Política, resultados y desafíos. Santiago. Ministerio de Educación.

Ffrench- Davis, Ricardo (2001) Entre el Neoliberalismo y el crecimiento con equidad en Chile; Tres décadas de política económica. En Chile. Santiago. Dolmen.

Flish Fisch, A. (1982) El Neoliberalismo chileno: Las funciones del dogmatismo. Santiago. FLACTO.

Gajardo, M. (1988) Enseñanza básica en zonas rurales, experiencias innovadoras. Santiago: UNESCO.

Gómez, J. (2007) Chile: 1990- 2007. Una sociedad Neoliberal Avanzada. Revista de Sociología, 21, 53 – 78.

Harvey, D. (2007) Breve historia del Neoliberalismo.

Larraín, F y Vergara, R. (2000) La transformación económica de Chile. Santiago. Centro de estudios públicos.

Larrañaga, O. (1995) Descentralización de la educación en Chile: Una evaluación económica. Revista de Estudios públicos, 60, 244 – 287.

Leyton, T. (2013) *Las políticas de educación rural en Chile: Cambio y continuidad*. Trabajo presentado en XXIX congreso de asociación latino americana de sociología, Santiago.

Maldonado, M. (2003) La privatización de la educación rural en Chile. Costa rica. Internacional de la educación para américa latina.

MINEDUC. (10, agosto, 1996) Subvención de establecimientos educacionales [DFL2]. Recuperado de <http://bcn.cl/1uy40>.

MINEDUC. (17, agosto, 2009) Ley General de educación. [20.370]. Recuperado de <http://bcn.cl/1uvx5>.

Montine, D y Sebastian, R. (2011) Hacia una nueva definición de rural.

Moreno, C. (2007) Las escuelas en Chile: La municipalización y sus fortalezas y debilidades. eRural, 4 (8), 1 – 9.

Muñoz, O. (2000) El Estado y el Sector Privado. Construyendo una nueva economía en los años 90. Chile: Dolren.

Oliva, M. (2008) Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. Estudios pedagógicos, XXXIV, 2, 207 – 226.

Puigros, A. (1996) Educación Neoliberal y quiebre educativo. Revista nueva sociedad, 146, 90 – 101.

Ruiz, C. (2010) De la Republica al Mercado. Santiago: LOM.

Ruiz, N y Delgado, J (2008) Territorio y nuevas ruralidades: un recorrido teórico sobre las transformaciones de la relación campo- ciudad. Revista Eure, 34 (102), 77 – 95.

Ruz, P. (2006) La Historia del Proteccionismo en Chile. (Tesis de maestría). Universidad de Chile. Santiago.

Sáez, R. (1990) Escuela Rural o escuela urbana ubicada en el campo. Estrategias para el desarrollo de una educación rural. Estudios pedagógicos, 16, 41 – 47.

San miguel, J. (2005) Nuevas demandas de la educación básica rural. eRural, 3 (5).

Soto, M. (2004) Políticas educacionales en Chile durante el Siglo XX. Mad. 10, 30 – 42.

UNESCO (1990) Boletín 22. Santiago, Orelac.

UNESCO (2004) La educación básica en áreas rurales: Situación, problemática y perspectiva. Roma: UNESCO.

Vásquez, D y Rivera, F (2013) Eduardo Frei Montalva: Fe, Política y cambio social. Santiago: Ediciones Biblioteca del Congreso Nacional.

Vásquez, R. (2008) Las escuelas rurales: Un lugar en ninguna parte. Interuniversitaria de Formación del profesorado, 11 (1), 53 – 58.

Villarroel, G y Sánchez, X. (2002) Relación Familia y Escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos*, 28, 123 – 141.

Vitale, L. (1999) Gobierno de Pinochet y de las Fuerzas Armadas como institución.

Williamson, G (2004) Estudio sobre la Educación para la Población Rural en Chile. Educación para la Población Rural en *Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. 97 – 70.

Winter, C. (2005) El rol del profesor en la Educación Rural Chilena. Revista digital eRural, Educación, Cultura y desarrollo rural. Año 3 n°5 Junio 2005, en <http://www.revistaerural.cl>.

## Anexos

### 2 Tablas Regionales de número de Matrícula año 2016

#### Matrícula año 2016 de la Región de los Ríos

Comuna	Cantidad	Matricula	Municipal	Subvencionada	Particular	Urbana	Rural
Corral	11	807	794	13	0	556	251
Futrono	25	3.340	1.513	1.827	0	2.179	1.161
La Unión	57	8.619	4.412	3.937	270	5.844	2.775
Lago Ranco	22	1.671	1.461	210	0	675	996
Lanco	22	3.595	1.490	2.105	0	2.198	1.397
Los Lagos	40	3.801	2.886	915	0	2.664	1.137
Mafil	11	1.387	650	737	0	1.245	142
Mariquina	52	4.820	1.408	3.412	0	3.377	1.443
Paillaco	32	4.288	2.492	1.796	0	2.834	1.454
Panguipulli	64	7.835	3.499	4.336	0	4.585	3.250
Río Bueno	51	6.066	3.422	2.644	0	4.145	1.921
Valdivia	112	32.465	13.000	17.265	2.200	31.238	1.227
<b>Totales</b>	<b>499</b>	<b>78.694</b>	<b>37.027</b>	<b>39.197</b>	<b>2.470</b>	<b>61.540</b>	<b>17.154</b>

#### Matrícula año 2016 de la Región de los Ríos por Provincia

##### Provincia del Ranco

Comuna	Cantidad	Matricula	Municipal	Subvencionada	Particular	Urbana	Rural
Futrono	25	3.340	1.513	1.827	0	2.179	1.161
La Unión	57	8.619	4.412	3.937	270	5.844	2.775
Lago Ranco	22	1.671	1.461	210	0	675	996
Río Bueno	51	6.066	3.422	2.644	0	4.145	1.921
<b>Totales</b>	<b>155</b>	<b>19.696</b>	<b>10.808</b>	<b>8.618</b>	<b>270</b>	<b>12.843</b>	<b>6.853</b>

Provincia de Valdivia

Comuna	Cantidad	Matricula	Municipal	Subvencionada	Particular	Urbana	Rural
Corral	11	807	794	13	0	556	251
Lanco	22	3.595	1.490	2.105	0	2.198	1.397
Los Lagos	40	3.801	2.886	915	0	2.664	1.137
Mafil	11	1.387	650	737	0	1.245	142
Mariquina	52	4.820	1.408	3.412	0	3.377	1.443
Paillaco	32	4.288	2.492	1.796	0	2.834	1.454
Panguipulli	64	7.835	3.499	4.336	0	4.585	3.250
Valdivia	112	32.465	13.000	17.265	2.200	31.238	1.227
<b>Totales</b>	<b>344</b>	<b>58.998</b>	<b>26.219</b>	<b>30.579</b>	<b>2.200</b>	<b>48.697</b>	<b>10.301</b>

Número de colegios Municipales de la Región de los Ríos

Comuna	Colegio	Matricula	Urbana	Rural
Corral	9	794	556	238
Futrono	12	1.513	745	768
La Unión	25	4.412	3.577	835
Lago Ranco	11	1.461	675	786
Lanco	9	1.490	978	512
Los Lagos	20	2.886	2.402	484
Mafil	7	650	624	26
Mariquina	21	1.408	905	503
Paillaco	13	2.492	1.890	602
Panguipulli	35	3.499	2.427	1.072
Río Bueno	24	3.422	2.212	1.210
Valdivia	44	13.000	12.323	677
<b>Región</b>	<b>230</b>	<b>37027</b>	<b>29314</b>	<b>7713</b>

Número de colegios Subvencionados de la Región de los Ríos

<b>Comuna</b>	<b>colegio</b>	<b>matricula</b>	<b>Urbana</b>	<b>Rural</b>
<b>Corral</b>	2	13	0	13
<b>Futrono</b>	13	1.827	1.434	393
<b>La Unión</b>	31	3.937	1.997	1.940
<b>Lago Ranco</b>	11	210	0	210
<b>Lanco</b>	12	2.105	1.220	885
<b>Los Lagos</b>	20	915	262	653
<b>Mafil</b>	4	737	621	116
<b>Mariquina</b>	31	3.412	2.472	940
<b>Paillaco</b>	19	1.796	944	852
<b>Panguipulli</b>	29	4.336	2.158	2.178
<b>Río Bueno</b>	27	2.644	1.933	711
<b>Valdivia</b>	61	17.265	17.089	176
<b>Región</b>	<b>260</b>	<b>39197</b>	<b>30130</b>	<b>9067</b>

Número de colegios Particulares de la Región de los Ríos

<b>Comuna</b>	<b>colegio</b>	<b>matricula</b>	<b>Urbana</b>	<b>Rural</b>
<b>Corral</b>	0	0	0	0
<b>Futrono</b>	0	0	0	0
<b>La Unión</b>	1	270	270	0
<b>Lago Ranco</b>	0	0	0	0
<b>Lanco</b>	1	0	0	0
<b>Los Lagos</b>	0	0	0	0
<b>Mafil</b>	0	0	0	0
<b>Mariquina</b>	0	0	0	0
<b>Paillaco</b>	0	0	0	0
<b>Panguipulli</b>	0	0	0	0
<b>Río Bueno</b>	0	0	0	0
<b>Valdivia</b>	7	2.200	1.826	374
<b>Región</b>	<b>9</b>	<b>2470</b>	<b>2096</b>	<b>374</b>

En resumen podemos señalar que:

De un total de 78.694 matrículas, 17.154 son rurales y 61.540 son urbanas. Las matrículas de los colegios municipales son 37.027 de las cuales 29.314 son urbanas y 7.713 son rurales. Las matrículas de los colegios subvencionados son 39.197 de las cuales 30.130 son urbanas y 9.067 son rurales. Las matriculas particulares son 2470 de las cuales 2.096 son urbanas y 347 son rurales. En la provincia de Valdivia son 48.697 matrículas urbanas y 10.301 matrículas rurales. En la provincia del Ranco son 12.843 matrículas urbanas y 6,853 matrículas rurales. Esto quiere decir que de un total de 78.694 niños y jóvenes matriculados 17. 154 son rurales, el 22% de los alumnos de la región. (Fuente: Departamento Provincial de Educación 2016)

## **1 Proyecto Pedagógico y Proyecto Educativo institucional.**

El Colegio Pufudi enmarca sus prácticas desde el paradigma socio-cognitivo y las escuelas efectivas. En nuestro proyecto institucional (PEI), esbozamos nuestro quehacer, como una comunidad escolar pluralista abierta a su contexto, donde todos los integrantes de ésta, confluyen en la búsqueda de generar en nuestros alumnos y alumnas aprendizajes reales, siendo los estudiantes el centro de nuestra labor, donde las condicionantes del contexto son una fortaleza y no una debilidad desde el punto de lo que pueda aportar.

En nuestro P.E.I queda de manifiesto el alto compromiso que tenemos para con nuestros alumnos y alumnas; todas nuestras orientaciones que van desde lo administrativo, pasando por una buena gestión tanto financiera como curricular y valórica (nos identificamos como una escuela que practica los valores del cristianismo universal y el desarrollo de la conciencia del cuidado y preservación del medio ambiente), desembocan finalmente en la consecución a corto, mediano y largo plazo, de resultado formativos de calidad, tanto a nivel académico como valórico Actitudinal.

Desde su orientación, nuestro P.E.I, nos lleva a reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas, comprendiendo finalmente, que el docente es el sustento pragmático en cuanto a logros de metas a nivel de aprendizajes, y es ahí donde enfocamos todas nuestras fuerzas, porque sabemos que muchos de los aprendizajes que ellos necesitan adquirir, pasa por una buena gestión en el aula, de la calidad teórica, práctica, valorativa, afectiva, metodológica y estratégica que el profesor pueda desarrollar. En este sentido es inmanente el rol que cumple el equipo de gestión, éstos son los encargados de supervisar, proponer, diseñar e incentivar a las buenas prácticas docentes, todo bajo el alero del Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección.

Finalmente, queremos destacar que en nuestras conciencias debemos asumir las reales prácticas que desarrollan las escuelas efectivas, sin poner como excusa el contexto sociocultural de nuestros estudiantes, dejando de lado el condicionamiento lógico e impulsando la idea final de nuestra existencia como comunidad escolar, de que “Todos nuestros Alumnos pueden Aprender.”

Por lo tanto los invitamos a leer y a reflexionar sobre nuestro P.E.I, desde esta concepción ideológica, de esta forma cobrará sentido en vuestras conciencias.

# PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

---

“Todos nuestros alumnos pueden aprender”



# 2014-2017

[www.colegiopufudi.cl](http://www.colegiopufudi.cl),  
director@colegiopufudi.cl  
Sector Pufudi, camino interior S/N  
Comuna de Mariquina  
Fono: 063-215698

## INTRODUCCIÓN

**E**l Colegio Pufudi enmarca sus prácticas desde el paradigma de las escuelas efectivas. En nuestro proyecto institucional (PEI), esbozamos nuestro quehacer, como una comunidad escolar pluralista abierta a su contexto, donde todos los integrantes de ésta, confluyen en la búsqueda de generar en nuestros alumnos y alumnas aprendizajes reales, siendo los estudiantes el centro de nuestra labor, donde las condicionantes del contexto son una fortaleza y no una debilidad desde el punto de lo que pueda aportar.

En nuestro P.E.I queda de manifiesto el compromiso que tenemos para con nuestros alumnos y alumnas; todas nuestras orientaciones que van desde lo administrativo, pasando por una buena gestión tanto financiera como curricular y valórica, desembocan finalmente en la consecución a corto, mediano y largo plazo, de resultados formativos de calidad, tanto a nivel académico como valórico actitudinal.

Desde su orientación, nuestro P.E.I, nos lleva a reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas, comprendiendo finalmente, que el docente es el sustento pragmático en cuanto a logros de metas a nivel de aprendizajes, y es ahí donde enfocamos todas nuestras fuerzas, porque sabemos que muchos de los aprendizajes que ellos necesitan adquirir, pasa por una buena gestión en el aula, de la calidad teórica, práctica, valorativa, afectiva, metodológica y estratégica que el profesor pueda desarrollar. En este sentido es inmanente el rol que cumple el equipo de gestión, éstos son los encargados de supervisar, proponer, diseñar e incentivar a las buenas prácticas docentes, todo bajo el alero del Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección.

Finalmente, queremos destacar que en nuestras conciencias debemos asumir las reales prácticas que desarrollan las escuelas efectivas, sin poner como excusa el contexto sociocultural de nuestros estudiantes, dejando de lado el condicionamiento lógico e impulsando la idea final de nuestra existencia como comunidad escolar, de que “Todos nuestros Alumnos pueden Aprender.” Por lo tanto los invitamos a leer y a reflexionar sobre nuestro P.E.I, desde esta concepción ideológica, de esta forma cobrará sentido en vuestras conciencias.

## I. Reseña Histórica.

### 1999-2009

**E**n sus inicios La Escuela Particular de Pufudi era una escuela que atendía alrededor de 30 alumnos, en cursos combinados de 1ero. A 6to. de enseñanza básica. Sus aulas eran ocupadas por alumnos provenientes de diferentes sectores rurales periféricos al establecimiento educativo. En ese entonces nuestra escuela era unidocente y multigrado.

En la Actualidad, El Colegio Particular Pufudi es una de las Escuelas Rurales más grande de la Comuna de Mariquina, con alumnos desde Primer año Básico a Cuarto Año de enseñanza media en salas separadas y Docentes Especialistas en cada una de las áreas y/o subsectores señalados en el Marco Curricular Nacional.

Por otro lado, el Ministerio de Educación ha validado nuestras prácticas pedagógicas entregándonos la Certificación de Excelencia Académica.

Por último, cabe mencionar que, bajo esta lógica de mejora continua, nuestro colegio esta ha dado inicio a un proceso de Formación Premilitar, para alumnos desde Tercer año Medio a Cuarto año de enseñanza media; de esta forma abrimos un espectro de oportunidades a los alumnos que no enfocan sus interesen en la formación Superior.

**I.**

## **MARCO FILOSÓFICO CURRICULAR.**

## **1. VISIÓN**

“Formar personas que contribuyan al desarrollo del país y de sus propias comunidades, desde ámbitos laborales profesionales, técnicos y uniformados, aportando a un Chile más igualitario y humano”

## **2. MISIÓN:**

“Nuestro colegio asegura el aprendizaje de todos sus estudiantes, sin exclusión de clases sociales, religiones ni culturas. A través de metodologías sustentadas en prácticas de escuelas efectivas, que aseguran educación igualitaria y equitativa. Su formación en valores cristianos universales, la conciencia de cuidado personal y del medio ambiente, permite aportar a la sociedad una persona íntegra y con un cabal desarrollo social y cognitivo. De este modo nuestros alumnos no sólo son capaces de obtener resultados académicos de primer nivel con los que se proyectan a la consecución de estudios superiores e integración en las fuerzas armadas, sino también, obtienen herramientas efectivas para el mundo laboral.”

### 3. Pilares.

#### 3.1 Paradigma de Educación.

El concepto de paradigma o matriz disciplinar, es un esquema de interpretación que conlleva supuestos teóricos, los cuales se constituyen en una guía, un modelo para una determinada comunidad de científicos. Esta perspectiva teórica compartida los orientará en sus investigaciones, por algún tiempo, iluminando los análisis y posibles respuestas, hasta que se produzca alguna crisis, que afecte los fundamentos de la ciencia y obligue a la reformulación de un nuevo paradigma (Valles, 1997).

La **Psicología Cognitiva** es una escuela de la psicología que se encarga del estudio de la cognición, es decir los procesos mentales implicados en el conocimiento. Tiene como objeto de estudio los mecanismos básicos y profundos por los que se elabora el conocimiento, desde la percepción, la memoria y el aprendizaje, hasta la formación de conceptos y razonamiento lógico. Por cognitivo entendemos el acto de conocimiento, en sus acciones de almacenar, recuperar, reconocer, comprender, organizar y usar la información recibida a través de los sentidos.

Está situada dentro de lo que se denomina el hexágono cognitivo junto con la biología, la psicología, la lingüística e incluso la informática. Recibe influencias de disciplinas y teorías afines, como el tratamiento de la información, la inteligencia artificial, la ciencia del lenguaje y el enfoque holístico de la Gestalt.

El interés de la psicología cognitiva es doble. El primer interés es estudiar cómo las personas entienden el mundo en el que viven y también se abordan las cuestiones de cómo los seres humanos toman la información sensorial entrante y la transforman, sintetizan, elaboran, almacenan, recuperan y finalmente hacen uso de ellas. El resultado de todo este procesamiento activo de la información es el conocimiento funcional en el sentido de que la segunda vez que la persona se encuentra con un acontecimiento del entorno igual o similar está más segura de lo que puede ocurrir comparado con la primera vez.

Cuando las personas hacen uso de su conocimiento construyen planes, metas para aumentar la probabilidad de que tendrán consecuencias positivas y minimizar la probabilidad de consecuencias negativas. Una vez que la persona tiene una expectativa de la consecuencia que tendrá un acontecimiento, su actuación conductual se ajustará a sus cogniciones.

El segundo interés de la psicología cognitiva es cómo la cognición lleva a la conducta. Desde un enfoque motivacional, la cognición es un "trampolín a la acción". Para los teóricos cognitivistas, la acción está principalmente en función de los pensamientos de la persona y no de algún instinto, necesidad, pulsión o estado de activación (arousal).

Sumado a lo anterior y descansando bajo alero que sustente nuestras prácticas educativas, adscribimos al **Paradigma Fenomenológico** con su eje central situado en la relación del sujeto con su entorno, es el paradigma más adecuado para la Educación, para comprender los procesos complejos que se dan en nuestros alumnos y alumnas, y en definitiva ejercer nuestra praxis docente amparada en la individualidad y los particulares contextos socioculturales.

El Colegio Pufudi considera al alumno o alumna insertos en una sociedad y cultura determinadas, por lo que los procesos de aprendizaje – enseñanza que se planifican, contemplan las variables subyacentes. La familia a la cual pertenece con sus correspondientes normas, creencias y valores, como la herencia genética, definirán al educando y lo distinguirá de los demás.

Es así, como el **Colegio Pufudi** comparte la definición de un paradigma **SOCIOCOGNITIVO** para la Educación, entregado por Román y Díez (1999):

- Integración de los **Paradigmas Cognitivos** (se considera que el aprendizaje es interno por los procesos mentales propios de cada alumno/a) y **Sociocultural** (el aprendizaje ocurre por la mediación cultural e interacción entre iguales).

- Se considera la **cultura social** (sociedad del conocimiento y globalización, acontecimientos mundiales, acontecer nacional, entre otros), como también la cultura institucional (PEI, códigos internos).

El **Currículum** se concibe como una selección de contenidos, métodos, capacidades y valores, los cuales se constituyen en los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, entregados por el currículum oficial (Programas y Planes de Estudios del Ministerio de Educación), integrado con lo aportado por el currículum institucional basados en su PEI y PM-SEP, considerando la flexibilidad de una sociedad globalizada. Los contenidos mínimos serán seleccionados de la matriz oficial y amplia dos contemplando la premisa que deben ser contextualizados, significativos y socializados.

Así mismo la **Metodología** debe ser activa, participativa y constructiva por descubrimiento, constituyéndose el profesor/a en un mediador del aprendizaje y cultura social, centrándose en los procesos. Se debe velar por la motivación intrínseca y extrínseca del alumno o alumna, para que se constituya en el protagonista de su propio aprendizaje, compartiendo con sus pares, generando un diálogo constructivo que propicie la meta-cognición. Por ello es fundamental el conocimiento por parte de los docentes de las experiencias y aprendizajes previos, por esto la enseñanza se subordina al aprendizaje.

El **Colegio Pufudi** considera la unicidad de cada estudiante, por lo que se postula que todo alumno o alumna puede aprender, sólo que en tiempos y formas distintas. Existe un potencial de aprendizaje en cada ser humano, el cual determinará la inteligencia, ésta puede ser modificada siempre que exista la adecuada estimulación y mediación por parte de los adultos, tanto de los padres como profesores/as. Existe la aceptación a la diversidad en la cual se respetan las diferencias de cada individuo.

### 3.2 Escuelas Efectivas.

Una escuela eficaz “promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica” (Murillo,2003, p. 54). Para ser eficaz la escuela debe favorecer el desarrollo de todos y cada uno de sus alumnos y estos deben progresar más de lo que es dable esperar conforme a las características socioeconómicas y culturales de su familia. A veces se agrega como criterio que la escuela eficaz se preocupa por el desarrollo integral del alumno, esto es, además de buenos resultados de aprendizaje, se preocupa de su formación en valores, bienestar y satisfacción, desarrolla toda la personalidad de los alumnos.

Es así como **Colegio Pufudi** se enmarca como **Escuela Efectiva**, buscando la mejora continua en todos sus ámbitos, centrándose en el desarrollo integral de sus alumnos desde las perspectivas **Socio-cognitiva, Espiritual y Conciencia Medioambiental**. El progreso continuo hacia una organización integral en todos sus estamentos es la tónica que nos envuelve, entendiendo que para llegar a estados de aprendizaje significativo y crecimiento espiritual fundado en el aprendizaje de valores, debemos fomentar un **Ambiente Efectivo** que nos permita consolidar en la Unidad Educativa una **Cultura de Aprendizaje**.

Por último y para trazar el camino hacia una escuela efectiva, **Colegio Pufudi** establece 10 criterios y/o acciones sustentadas en **Investigaciones sobre Escuelas efectivas en sectores de pobreza** nuestro país,, y que se deben fortalecer día a día con prácticas y acciones planificadas, concretas y significativas. Estas son:

1. **Poseer una “Cultura Escolar Positiva”.** Ser un Colegio que “creen” casi Ciegamente en lo que pueden lograr haciendo un buen trabajo con sus alumnos. La motivación que domina es hacer las cosas bien. Esta motivación tiene directa relación con un fuerte sentido identitario que caracteriza a las escuelas efectivas.

2. **Objetivos superiores, claros y concretos.** Un Colegio con un horizonte claro que se centra en el aprendizaje de los alumnos y tiene dos rasgos muy destacables: apunta a una formación integral de los alumnos y presenta objetivos muy concretos y realistas.
3. **Líderes institucionales y pedagógicos de alto nivel.** Líderes y autoridades que son percibidos como tales por la comunidad escolar. Una autoridad clara que sabe imponerse y es respetada por docentes, alumnos y padres. Una comprensión y conocimiento claro en torno a lo pedagógico y curricular, como así también en lo institucional.
4. **Un Colegio en donde “nada queda al azar” y que al mismo tiempo entregan autonomía a los profesores.** Una Unidad Educativa que “racionaliza” el proceso educativo, y para esto han debido mantener una gestión coherente con sus objetivos, planificar eficazmente, evaluar responsablemente su trabajo y trabajar coordinadamente.
5. **Consolidar un Colegio que ha aprendido a manejar la heterogeneidad de sus alumnos.** La atención del Colegio está puesta en lograr el aprendizaje de todos, yes por esto mismo que manejan la diversidad de alumnos y de los diferentes ritmos en que éstos aprenden con estrategias – institucionales y pedagógicas –especialmente diseñadas para ello. La “cultura de evaluación” que existe en este Colegio se proyecta hacia la realización de diagnósticos sobre la situación personal y educativa de los alumnos.
6. **Establecer reglas claras y manejo explícito de la disciplina.** Un ambiente tranquilo, de orden y limpieza. El fortalecimiento continuo de la disciplina con condición indispensable para que los alumnos puedan aprender. La buena disciplina también se da al nivel de los docentes. Los docentes de Colegio Pufudi son un ejemplo de disciplina para los alumnos en torno a reglas, responsabilidades, deberes y derechos, nunca llegan tarde, faltan muy poco y cumplen con todo lo que prometen.
7. **Un Colegio que busca y aprovecha muy bien sus recursos humanos.** Se administran los recursos humanos y el personal entendiéndolo como sumamente relevante a la hora de analizar sus resultados y el cumplimiento de los objetivos. Colegio Pufudi se caracteriza por aprovechar al máximo las potencialidades de los equipos humanos con los que se cuenta. El Colegio enfrenta este tema a través de estrategias de selección y asignación de los docentes, y también gracias a una buena gestión de desarrollo profesional basado en un proceso continuo y colectivo de capacitación interna y un manejo racional de la asignación de los docentes a distintas funciones y tareas.
8. **Aprovechar y “gestionar” el apoyo externo y los recursos materiales con los que se cuenta.** El apoyo externo y la disponibilidad de materiales en algunos casos se traducen en una muy buena oportunidad para el Colegio. Los recursos y materiales “se crean” con poco. En el Colegio Pufudi casi no existen recursos de aprendizaje que los niños no utilicen, como sí ocurre en otras escuelas.
9. **El sostenedor posibilita un trabajo efectivo.** Existe una fuerte sintonía entre el director y el sostenedor. Comparten la misión y objetivos, el trabajo es colaborativo y de sinergia, y muchas veces tiene el soporte de una experiencia compartida por varios años. En Colegio Pufudi es clara la presencia del sostenedor(a) en la vida cotidiana y en particular en las decisiones pedagógicas que se toman.
10. **Escuelas que desarrollan acciones hacia padres y apoderados.** No se esquivo el tema de los padres y apoderados, por el contrario, se asume y desarrolla acciones concretas para construir un vínculo con los padres. Esto tiene como propósito estimular todas las posibilidades para apoyar el proceso de aprendizaje de los hijos.

### **3.3 Espiritu Cristiano y Valórico.**

El Colegio acepta los valores universales del cristianismo y el humanismo, respetando la libertad de culto en la comunidad escolar, en un marco de aceptación a la diversidad, siempre que no se opongan a los principios del humanismo cristiano.

La orientación Cristiana, basada en los valores que promueve el Evangelio de Nuestro Señor Jesucristo, dignificando la vida humana en cualquier circunstancia, no instrumentalizando a unos en favor de otros.

El clima de convivencia escolar en el establecimiento está asentado en los valores y actitudes, que como organización hemos acordado desarrollar. Estos son:

- **Amor.**
- **Gozo.**
- **Paz.**
- **Paciencia.**
- **Benignidad.**
- **Bondad.**
- **Fe.**
- **Mansedumbre.**
- **Templanza.**



Lo anterior se basa en los valores que cualquier Cristiano debe tener, algunos de estos olvidados por los constantes y repentinos cambios circunscritos a una sociedad construida desde el materialismo, desde lo que se tiene y no desde lo que es el sujeto. El Cristianismo responde a aquellos conceptos valóricos que el hombre acostumbra a olvidar, y nuestro P.El. deseamos transmitir y fomentar, con el valor agregado y contextualizado de la conciencia que se debe tener hoy, sobre el cuidado y preservación del medio ambiente, resumido en el concepto de ambientalista, entendido como un sujeto que se comporta de manera coherente con los lineamientos y creación natural del universo y de todo lo que en ella hay.

Nuestro fundamento valórico es cristiano universal, más allá de las distintas doctrinas religiosas, creemos en un Dios Todopoderoso, pero también creemos en el hombre, desde su "ser" a imagen y semejanza de Dios. Son por lo tanto, los frutos del espíritu (Gálatas 5:22,23) los que queremos cosechar.

Cada una de las siguientes características son divinas. Si poseemos y practicamos desde la educación y el aprendizaje estas cualidades, somos participantes de la naturaleza divina, somos hijos de Dios, somos el pueblo de Dios (...por sus frutos los conoceréis, Mat. 7:20).

A continuación una breve descripción de cada uno de los valores:

### **1. Amor**

**"Dios es amor"...** (Primera de Juan 4:8). El amor es el vínculo con las demás virtudes o valores. Los filósofos griegos enseñaban que el objetivo supremo del ser humano es la tranquilidad, y que para lograrla el sujeto debe ser independiente y no preocuparse por el otro. Según esta filosofía, cuando uno se involucra en los problemas de otros, pierde su propia serenidad, por eso no conviene hacerlo. El amor implica en primera instancia, el amor a Dios, y por ende a todo aquello que fue creado por él. Esta virtud es transversal a las demás virtudes, sin ella no se explica el sentido de las demás. Nuestro anhelo como institución educativa, inmersa en una sociedad, es aportar jóvenes llenos de amor a Dios, a los demás y la naturaleza.

### **2. Gozo**

**"No temáis; porque he aquí os doy nuevas de gran gozo, que será para todo el pueblo"** (Lucas 2:10).

El gozo es el ambiente espiritual o psicológico, en el cual vivimos si somos cristianos. Es como el aire que respiramos. Es una constante en la vida del cristiano, y no cosa pasajera o eventual. El gozo no tiene trascendencia ni relación alguna con la materia, tiene sentido en la relación del "ser" por lo que "es" como creación divina, y en el sentido de respetar y amar lo que es natural y originario de la naturaleza divina. Deseamos como comunidad escolar propiciar en nuestro colegio, un grato clima educativo, basado en buenas relaciones interpersonales, de comunión, armonía, respeto y humildad donde la alegría y el gozo se perciban por el "como somos" y no por lo que tenemos.

### **3. Paz**

**"Si están en perfecta paz, están perfectamente unidos."**(Primera de Corintios 1:10). La palabra paz adhiere a la perfección de la unidad entre las personas. La paz es un valor interno transversal. Al considerársele un valor interno, hace relación con la tranquilidad interna o espiritual del sujeto. Esta paz interna genera gozo y tranquilidad en el clima o ambiente que se respira en una institución. Nuestra idea es formar individuos en paz consigo mismo y hacia los demás; generar un clima de sana convivencia escolar parte por una tranquilidad interna de cada una de las personas que conforman nuestra comunidad educativa, lo cual se externalizará hacia nuestro contexto más próximo. El fomentar la paz en nuestra comunidad, traerá resultados a nivel de solución de problemas que se puedan suscitar, lo cual irá en estrecha relación con un grato clima escolar y mejoras en nuestros resultados académicos. La unión hace la fuerza y estar en paz con mi entorno y de todo lo que en él hay da como resultado la unión.

#### 4. Paciencia

Existen dos palabras en el griego que traducen la palabra paciencia. La palabra “hupomone” que expresa paciencia ante la adversidad, en tanto que makrothumeo, que expresa paciencia ante personas hostiles. La paciencia en palabras más simples vendría a hacer esa cualidad o valor que no se rinde ante las circunstancias ni sucumbe ante la prueba; es lo opuesto a la desesperanza y está asociada con la esperanza; la paciencia es aquella cualidad de auto-enfrentamiento ante la provocación que no toma represalias apresuradas ni castiga con celeridad; es lo opuesto a la desesperanza y está asociada con la esperanza. Esta cualidad es necesaria para perdonar. Los que no quieren perdonar no poseen esta cualidad. Nuestro colegio trabaja para fomentar la paciencia entre los miembros de la comunidad, en especial, en la relación que se establece, por temporalidad y afecto, entre el profesor(a) y alumno(a). El que nuestros alumnos posean este valor involucra resiliencia ante la adversidad; un estudiante capaz de sobreponerse quizás a su bajo rendimiento académico, como a sus problemas de la cotidianidad. En definitiva, queremos formar alumnos y alumnas con una alta capacidad de resiliencia a la frustración.

#### 5. Benignidad

**“El espíritu no mora en los que no son benignos.” (Romanos 8:9).** La palabra benignidad describe una cualidad o valor de carácter. Es dulzura de temperamento, genio agradable, etc. La benignidad es compañera íntima de la humildad y mansedumbre. Formar el carácter de nuestros estudiantes es también nuestro propósito. Sabemos que el tener un clima de sana convivencia escolar radica en la personalidad de los sujetos que componen la comunidad escolar. Nuestros alumnos (as) en su mayoría provienen de sectores con un alto índice de vulnerabilidad, tanto en lo cultural, social y afectivo, careciendo, debido a lo último, de ciertos valores trascendentes en la formación del individuo para vivir en paz. Es nuestra misión fomentar en nuestras prácticas pedagógicas estas virtudes para que se convierta en una tónica al momento de relacionarnos con nuestros pares. Es una condición del sujeto con una alta formación cristiana valórica y de respeto por su entorno el que cultiva esta virtud y la desarrolla con fines morales y sociales, sin importarle el origen ideológico del otro.

#### 6. Bondad

**“Pero estoy seguro que vosotros, hermanos míos, de que vosotros mismos estáis llenos de bondad...” (Romanos 15:14).** La bondad es cualidad de una conducta. Indica acción. El sujeto que es bondadoso es benigno. Ser bondadoso es la acción que se debe realizar para ser benigno. Esto involucra una alta conciencia social y de solidaridad hacia el otro. Muchos decimos ser bondadosos, pero el tener esta cualidad involucra “dar” sin esperar nada a cambio. Nuestra intención es formar sujetos con un alto nivel de conciencia social, pero esa conciencia traducida a la acción de ayudar al que más necesita, tanto en lo material, pero también en el ámbito espiritual. La cooperación, la solidaridad, el respeto a la diversidad van de la mano con ser bondadoso, estas son algunas de las actitudes que queremos potenciar en nuestros alumnos y alumnas.

#### 7. Fe

El análisis de este valor se debe hacer bajo el contexto que generan dos significados. Uno en relación a fe entendido como fidelidad. No nos referimos a la fe subjetiva, sino al resultado de la fe, o sea la lealtad. Para que haya un clima de unidad en cualquier organización, es imperativo que todos los miembros de ésta, sean fieles, confiables y responsables. El otro sentido de la terminología, alude al concepto entendido como “certeza” o esperanza en algo más abstracto, más allá de nuestros de lo que

pueden percibir nuestros sentidos, más bien tiene sentido con una sensación interna que conduce nuestro accionar hacia la concreción de algo que anhelamos. Es la misma fe la que nos obliga a creer en Dios.

Desde el análisis de significación que nos aporta este valor, queremos potenciar en nuestros estudiantes una formación centrada en la lealtad, en la confianza, la esperanza, hacia lo demás y del entorno natural en el cual viven. Las relaciones humanas se construyen desde la lealtad, es el inicio de una relación afable con todos los sujetos partícipes del sistema, en especial cuando hablamos de una institución pedagógica, donde la lealtad (o fe) deben ser el centro de nuestro punto de atracción; es desde el fomento de este valor que construiremos relaciones sanas y compatibles con todos los integrantes de la comunidad escolar.

## **8. Mansedumbre**

**“...Soy manso y humilde de corazón...” (Mateo 11:29).** El término comúnmente usado, mansedumbre, nos sugiere debilidad y pusilanimidad en mayor o menor grado, en tanto que el origen de la palabra (prautes) no lo denota en absoluto. La mansedumbre es sinónimo de poder, la mansedumbre es lo opuesto a la afirmación propia y al propio interés, es decir, no se ocupa de la trascendencia de su propio “yo”. Este valor es muy difícil de transmitir, debido a lo ya explicado. Pero sostenemos nuestra postura entendiendo que esta cualidad es sinónimo de poder, el poder de despojarse de ese yo egoísta que no nos deja mirar detrás de la puerta. Es en cierta medida, ponerse en el lugar del otro. El desarrollo de este valor trascenderá en la organización y ayudará a conformar grupos o equipos de trabajo afiatados, con un solo interés, generar aprendizajes significativos en nuestros estudiantes. Ser maestro involucra ser manso, ya que significa desprenderse de su “yo”, sus intereses, sus conocimientos, su carácter natural, a favor de los aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas. El poder de entregarse con compromiso a las causas de la organización y trabajar en la consecución de las metas propuestas.

## **9. Templanza**

**“El dominio propio es la victoria sobre el egoísmo...” (Segunda de Timoteo 3:2).** La templanza es una parte básica del dominio propio, significa dominar y controlar la vida, no involucra sólo suprimir las cosas malas, sino también, practicar el bien común. El dominio propio es la base o raíz de la mansedumbre, es decir, si no hay dominio propio no habrá mansedumbre. Es importante potenciar este valor entre nuestros alumnos y alumnas. El tener templanza o dominio propio involucra no hacerse parte de situaciones o conductas que transgredan las normas establecidas; tiene relación con formas de comportamientos que se deben lograr en situaciones distintas de la vida. El saber decir no a la violencia, a la droga, al bullying escolar, a las trampas, etc. En este sentido es de vital importancia que nuestros alumnos y alumnas entiendan que la templanza se debe cultivar y desarrollar a través de la acción y no solo del discurso, el decir “no” involucra tomar conciencia de lo que se está haciendo. Muchos de nuestros estudiantes son carentes de normas de convivencia y de disciplina, producto de su formación valórica y familiar; la escuela por lo tanto actúa como un ente socializador y normativo para potenciar normas de conductas acordes con lo que demanda el sistema.

En conclusión, cabe mencionar, que nuestra comunidad escolar como organización social y educativa, pretende fomentar y potenciar estos valores y actitudes en nuestros alumnos, solo con el fin de incluir y formar a nuestros alumnos y alumnas, bajo el alero del cristianismo universal y el desarrollo de una conciencia social, relacionada con el cuidado y preservación del medio ambiente; y no con el propósito de excluir, ubicando estos valores como parámetros de selección del alumnado que ingrese a nuestra aulas, como lo hacen la mayoría de los colegios de excelencia. Queremos, como se dijo al principio, fomentar y potenciar a nuestros jóvenes en valores claros, persistentes y aceptados por la sociedad a la cual ellos pertenecen.

### 3.4. Conciencia y Cuidado del Medio Ambiente.

Abordaremos la conciencia y cuidado del medio ambiente desde el enfoque de la **Conciencia Ambiental**. Para definir el término Conciencia Ambiental Colegio Pufudi recurre primero a las definiciones de cada una de las palabras que la forman:

**Conciencia:** Proviene del término en latín consciencia, y se define como el conocimiento que el ser humano tiene de sí mismo y de su entorno.

**Ambiente, ambiental:** Se entiende por el entorno o suma total de aquello que nos rodea y que afecta y condiciona, especialmente las circunstancias en la vida de las personas o la sociedad en su conjunto. Comprende la suma de valores naturales, sociales y culturales existentes en un lugar o momento determinado, que influyen en la humanidad, así como, en las generaciones venideras. Es decir, no se trata sólo del espacio en el que se desarrolla la vida, sino que también abarca seres vivos, objetos, agua, suelo, aire y las relaciones entre ellos, así como elementos intangibles como la cultura.

Por lo tanto, la **Conciencia Ambiental** se concibe como la convicción de una persona, organización, grupo o una sociedad entera, de que el medio ambiente debe protegerse y usarse racionalmente en beneficio del presente y el futuro de la humanidad.

Colegio Pufudi define y se sustenta en la Conciencia Ambiental como herramienta para conocer nuestro entorno, para cuidarlo y que nuestros alumnos y la comunidad puedan disfrutarlo, enseñando valores, prácticas y conductas apropiadas que fomenten el conocimiento y la comprensión de los alumnos en relación al entorno natural (flora y fauna), el medio ambiente circundante y los recursos del planeta, con el propósito de fortalecer el buen uso “consciente de estos”.

### 3.5. Desarrollo artístico y musical.

El Colegio Pufudi velará por el desarrollo integral de todos y todas los y las estudiantes, ofreciendo espacios para la implementación de talleres extracurriculares, pertenecientes tanto al ámbito artístico visual, como al área musical. Con ellos, se pretende fomentar el gusto y goce por el arte y la música.

La formación integral de los estudiantes es prioridad para este establecimiento educacional, por lo mismo, se pretende desarrollar, a través de la educación artística capacidades, actitudes, hábitos y comportamientos, que potencien la interacción, comunicación y expresión de sentimientos, ya sea ligando el arte y la música a temáticas medio ambientales, tecnológicas o sociales.

A su vez, se busca a través de la música, despertar y desarrollar las facultades humanas basadas específicamente en el desarrollo del lenguaje y la inteligencia auditiva. Formado así, en todo el alumnado no sólo el interés por estas áreas, sino también, concientizándolos de la relevancia que actualmente tiene el arte y la música en la sociedad.

## 4. Formación Premilitar

Debido a que el Colegio Pufudi orienta a sus alumnos para continuación de su formación, formaliza y se propone como uno de sus objetivos de egreso, el ingreso de sus alumnos a las escuelas de formación militar de las fuerzas armadas de orden y seguridad.

Con esa finalidad se han trazado los siguientes objetivos estratégicos.

### 4.1. Objetivos Estratégicos de la Formación Premilitar.

- a) Entregar la formación académica y curricular adecuada para que los alumnos puedan rendir exitosamente las pruebas de ingreso a estas instituciones.
- b) Desarrollar las habilidades físicas, motrices y mentales habilitando a nuestros alumnos y alumnas para rendir exámenes de admisión en las instituciones uniformadas.
- c) Forjar el carácter y el espíritu de los alumnos exponiéndolos a una experiencia formativa donde sus capacidades sean puestas a prueba.

d) Formar a los estudiantes en los hábitos y formalidades básicos de la vida militar.

#### **4.2. Valores**

Con la finalidad de favorecer una cultura de orden y disciplina escolar asociada al espíritu de las que existe en las instituciones uniformadas, el establecimiento promoverá los siguientes valores.

- HONOR.
- LEALTAD.
- CUMPLIMIENTO DEL DEBER.
- SERVICIO.

#### **4.3 Símbolos**

El símbolo principal que identifica a los alumnos que optan por nuestra área premilitar es el escudo. El que contiene la siguiente simbología:

CORONA: Dios es nuestra principal cobertura y los valores cristianos nos inspiran en nuestro vivir diario y en la forma en que nos relacionamos con el prójimo, con la naturaleza y con nuestro entorno social.

ESTRELLA DE CINCO PUNTAS: Chile es nuestra patria amada.

ESTRELLA DE HONOR: Configura el reconocimiento de los valores espirituales y humanos en nuestros alumnos y el trabajo del establecimiento por potenciarlos.

PERDIZ: “Pufudi” en lengua Mapüdüngun se traduce “Perdiz” al castellano. En nuestro caso representa la condición establecimiento rural. Nuestro origen está en el campo y desde allí nos proyectamos a Chile.

BIRRETE: Gorro que representa la formación académica de nuestros alumnos.

### **5. Perfil del Alumno.**

- a. Ser reflexivo, que sea capaz de pensar, hablar y expresar sus pensamientos, opiniones, etc.
- b. Que tenga una actitud positiva y proactiva con los demás en el contexto familiar, social y natural.
- c. Ser Auto disciplinado, respetuoso, responsable, eficiente consigo mismo y para con los demás.
- d. Con Autoestima para que se integre funcionalmente en la vida social y garantice su crecimiento como persona en el ámbito educacional, familiar y profesional.
- e. Ser Participativo, que tenga la actitud de integrarse activamente en las actividades de la vida escolar, familiar y de su comunidad
- f. Ser democrático; consciente y suscitador de las responsabilidades cívicas, que participe de las grandes temáticas públicas en forma libre y comprometida, tanto a nivel de su comunidad y del país.
- g. Con actitud creativa, crítica, de superación que le permitan adaptarse a los desafíos y cambios de la vida escolar y social, que le permita crear su propio proyecto de vida.
- h. Con emociones equilibradas, que le permitan expresar sus sentimientos, afectos, entre otros, en sus relaciones escolares, familiares y de pareja.

- i. Que asuma la comprensión y aprecio por la naturaleza; reconociendo que el bienestar de la humanidad depende de nuestra armonía con la tierra y la preocupación por el mal uso de los recursos naturales.
- j. Consciente y responsable del cuidado personal, tanto emocional como del cuerpo; adoptando hábitos de vida saludable individual y colectiva.

## **6. Perfil del profesor.**

- a. Comprometido con su vocación de servir, asumiendo su propia identidad y con el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas.
- b. En constante perfeccionamiento y en búsqueda de nuevos enfoques para optimizar su enseñanza, con transferencia a la sala de clases.
- c. Respetuoso y motivador del cuidado del medio ambiente en todas sus áreas, a nivel local y mundial.
- d. Con actitud positiva al cambio y de participación a los grandes desafíos de la educación, a través de una buena disposición personal a la crítica, la reflexión y la autocrítica.
- e. Participante activo de las acciones que emprenda la escuela, en bien de todos sus componentes.
- f. Preocupado de su cuidado personal y de promover un estilo de vida saludable.
- g. Asumir la actitud de líder positivo, capaz de proyectar valores de nuestra cultura: tolerancia, respeto por el medio social y natural, solidario, leal, democrático, comunicador social, facilitador de buenas relaciones humanas, entre otros.
- h. Facilitador del aprendizaje significativo y formador de valores, y del respeto a la individualidad del alumno en su aprendizaje, con el uso de una variedad de procedimientos evaluativos y metodológicos.
- i. Con autoestima y valoración positiva, que sirva como modelo de motivación para el educando y sus pares. Promoviendo el cuidado y buen uso de los recursos, tanto dentro como fuera del aula.
- j. Creativo, innovador constante, capaz de captar lo que sus alumnos necesitan aprender en relación con su vida cultural y social, que lo conlleve a relacionar los nuevos aprendizajes con las problemáticas de sus educandos, a través de una actitud de acogida a sus intereses, emociones, necesidades, interrogantes, inquietudes.
- k. Poseedor de un discurso cívico positivo que fomente la participación ciudadana responsable. Y además, en el que se transmita altas expectativas de los logros personales y académicos de sus estudiantes.

## 7. Perfil de los Padres

Deseamos que nuestros padres y apoderados sean:

- a. Comprometidos con el Colegio en la tarea formadora de sus hijos, que asuman el rol como Padres y compartan sus responsabilidades.
- b. Estar en constante comunicación y diálogo con el Establecimiento, para posibilitar avances en la consecución logros académicos. Asistiendo puntualmente a las diferentes citaciones que se realicen.
- c. Respetuoso y conocedor del Reglamento Interno y Convivencia Escolar.
- d. Actuar con respeto, cortesía y actitud empática con todos los integrantes de la unidad educativa y su grupo familiar.
- e. Orientar a sus hijos hacia el cuidado y respeto, aprecio e importancia por el medio ambiente.
- f. Propiciador de un estilo de vida saludable; fomentando buenos hábitos de cuidados alimenticios, personales y emocionales de los alumnos y alumnas.
- g. Atento y colaborador permanente a las necesidades del colegio, comprometiéndose con las actividades extra escolares de los y las estudiantes, fomentando su desarrollo integral.
- h. Participativo en su deber de apoyo con las responsabilidades de su hijos, que se integren activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus alumnos, dentro de su competencia, a través instancias de apoyo académico individual en aula y charlas vocacionales.

II.

ASPECTOS

ANALÍTICOS-SITUACIONALES

## 8. Síntesis de antecedentes del entorno.

Nuestro Colegio está ubicado a 30 km. De la ciudad de San José de la Mariquina, en el Sector Rural de Pufudi. A 20 minutos de la ciudad de Valdivia y a una similar distancia con la ciudad de San José, dicho establecimiento educa en valores y en intelecto a niños pertenecientes a casi todas las localidades rurales de la Comuna de Mariquina como así también, a alumnos provenientes de estas dos ciudades. Un número considerable de estas familias pertenecen a Programas y/o Proyectos Sociales de Gobierno, originados para brindar ayuda a quienes poseen necesidades socioeconómicas; desde aquí proceden nuestros “Alumnos prioritarios” quienes en un mediano plazo transformarán su realidad familiar.

Las Comunidades de Pueblos originarios como la Mapuche también depositan su confianza y anhelos en nosotros, dándonos la oportunidad de educar a sus hijos e hijas con una enseñanza de calidad.

## 9. SÍNTESIS DE ANTECEDENTES CURRICULARES Y PEDAGÓGICOS.

### 8.1 Nuestro Colegio.

Actualmente el Colegio Pufudi consta de una matrícula de 206 alumnos, de los cuales 100 son hombres y 106 mujeres. Del total de nuestros alumnos hay 90 que son considerados alumnos prioritarios (Ley SEP 20.248), que pertenecen al porcentaje de los alumnos más vulnerables de nuestro colegio. En relación a los resultados obtenidos en mediciones curriculares nacionales como el SIMCE, nos muestra logros significativos en el primer ciclo básico.

**Tabla comparativa de resultados SIMCE 4to. Básico.**

Subsector	Año de aplicación	PUNTAJE	Año de aplicación	PUNTAJE	Año de aplicación	PUNTAJE	Año de aplicación	PUNTAJE	Año de aplicación	PUNTAJE	Proyección Plan de Mejora (a 4 años)
Lenguaje y Comunicación	2007	223	2008	246	2009	212	2010	252	2011	272	254
Matemática	2007	206	2008	222	2009	222	2010	234	2011	249	251
Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural	2007	229	2008	225	2009	236	2010	246	2011	246	264

En octavo básico, a diferencia del primer ciclo básico, marca una baja significativa en sus puntajes medios.

**Tabla comparativa de resultados SIMCE 8vo. Básico.**

Subsector	Año de aplicación	PUNTAJE	Año de aplicación	PUNTAJE	Año de aplicación	PUNTAJE	Año de aplicación	PUNTAJE	Proyección Plan de Mejora (a 4 años)
Lenguaje y Comunicación	2004	254	2007	224	2009	239	2011	242	255

Matemática	<b>2004</b>	<b>234</b>	<b>2007</b>	<b>222</b>	<b>2009</b>	<b>244</b>	<b>2011</b>	<b>241</b>	<b>253</b>
Comprensión del Medio Natural	<b>2004</b>	<b>244</b>	<b>2007</b>	<b>237</b>	<b>2009</b>	<b>264</b>	<b>2011</b>	<b>242</b>	<b>270</b>
Comprensión del Medio Social y Cultural	<b>2004</b>	<b>247</b>	<b>2007</b>	<b>233</b>	<b>2009</b>	<b>236</b>	<b>2011</b>	<b>235</b>	<b>265</b>

Como Se puede apreciar, en cuanto a resultados obtenidos en la medición SIMCE, queda mucho por hacer, sin duda que los resultados pueden ser mejores, en especial los obtenidos en el segundo ciclo básico.

Además de las mediciones externas a las que permanentemente somos sometidos, el colegio ha ido elaborando instrumentos y mecanismos de evaluación para medir el estado de avance de logro de nuestros estudiantes en distintas áreas de las habilidades. Es así, que a través de la aplicación de una prueba estandarizada, se pueden medir las conductas de entradas de nuestros alumnos y alumnas en velocidad lectora, comprensión de lectura y habilidades básicas de matemática. Este instrumento nos permite diagnosticar estas habilidades y determinar en que nivel se encuentran los estudiantes. Lo interesante de este instrumento es que además de aplicarse como diagnóstico, se aplica como instrumento de evaluación de producto, ya que se reaplica finalizando el año escolar, lo cual nos permite observar el real estado de nuestros estudiantes en estas habilidades, y determinar si las acciones remediales impulsadas durante el año, gracias al diagnóstico previo, han sido las adecuadas, lo cual nos permite reevaluar nuestras prácticas.

En la búsqueda de mejorar nuestros resultados académicos y los aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas, el colegio se ha embarcado en la aplicación de diversos instrumentos de construcción y validación interna para medir avances de logro. Se ha establecido una semana de evaluaciones de aquellos contenidos vistos hasta la fecha. Este instrumento está organizado a partir de una serie de contenidos y su relación con los aprendizajes esperados que involucraría ese contenido, es una semana de evaluaciones donde todos los subsectores aplican el instrumento elaborado por el profesor y validado por el Jefe de UTP. Posteriormente se realiza el análisis de los resultados por subsector, determinándose cuáles son aquellos aprendizajes y contenidos asociados que no han tenido un nivel óptimo de logro (esta información la arroja el vaciado de los resultados por ítem que se hace en una grilla de evaluación), para establecer posteriormente las acciones remediales para aquellos alumnos que no han obtenido el aprendizaje. Junto a lo anterior, también se elaboran instrumentos que miden el resultado obtenido por los estudiantes al finalizar una unidad. Estas pruebas de síntesis también son elaboradas por los docentes, y validada por el jefe técnico. Al igual que las pruebas mensuales los resultados de estos instrumentos son analizados gracias al empleo de una grilla de resultados, que nos permite distinguir los niveles de logro de los aprendizajes asociados a cada subsector. Otros elementos asociados a la aplicación de instrumentos de evaluación para medir nuestros resultados y el estado de avance de los aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas, son: la elaboración permanente de guías didácticas de aprendizaje, también construidas bajo un formato establecido por la UTP, siempre buscando la concordancia entre los contenidos mínimos y lo aprendizajes esperados. Todo lo anterior se ha podido realizar gracias a la consolidación de un modelo de planificación de unidad y de aula, pero aún más importante, la planificación en nuestro colegio se ha internalizado en las prácticas pedagógicas de los profesores, de esta forma se planea y organiza la enseñanza para la consecución de logros en los aprendizajes de los estudiantes.

La calidad de las clases impartidas por los profesores son el hilo conductor de nuestra institución, sabemos que ahí radica nuestro quehacer como institución educacional. Para esto hemos diseñado pautas de observación de clases en el aula, donde se miden aspectos amplios de los roles que un docente debe tener en el aula, basados en las pautas emanadas del Marco para la Buena Enseñanza del MINEDUC y en lo que propone Fundación Chile sobre la labor docente, tanto a nivel de aula, como su desarrollo curricular, metodológico, estrategias, métodos, ambiente de la clase, conocimiento del

currículum nacional, etc. Permanentemente se están monitoreando las clases de los docentes, provocando una retroalimentación de las prácticas, todo en función de un buen desarrollo de la clase y de la consecución de aprendizajes significativos de los estudiantes.

Estas herramientas nos han aportado en la entrega de aportes a nivel de las experiencias pedagógicas entre los docentes y los observadores de aula, instándonos a seguir mejorando en calidad como una institución que se proyecta hacia el futuro, como una escuela efectiva; reconocida por sus pares como un colegio de calidad y de altos niveles de rendimiento.

## **8.2 Opción curricular y pedagógica.**

Como comunidad escolar orientamos nuestras prácticas hacia un modelo socio-cognitivo del aprendizaje, a través de la teoría del paradigma constructivista, modelo propuesto, por le MINEDUC en la reforma educacional impulsada por el gobierno de Chile en la década de los noventa. Desde el pensamiento teórico que funda este paradigma, hemos orientados nuestro accionar pedagógico, curricular, de gestión, de convivencia escolar, a ser una Escuela de prácticas efectivas. Estamos convencidos que la condicionante socio cultural no es determinante a la hora de aprender, esto depende de cuan efectivo sea nuestro accionar en la escuela, y en especial en el aula. Desde lo anterior, por lo tanto, nos definimos a nivel organizativo institucional, administrativo y financiero, comunitario, pedagógico, etc. como un colegio eficaz y eficiente, con una proyección consiente, del momento histórico que vive nuestro país, comprendiendo a la vez, que aun nos queda mucho por mejorar para poder ser una institución de calidad.

Junto a lo anterior, cabe destacar que como institución educativa, poseemos los recursos suficientes para nuestro accionar. A nivel humano contamos de un equipo de gestión encabezado por un Director y Jefe de U.T.P., a nivel de cuerpo de profesores nos nutrimos con docentes con especialización y pos títulos; además contamos con un equipo multidisciplinario conformado por educadores diferenciales, psicopedagogos, psicólogos y fonoaudiólogos que atienden alumnos que presentan necesidades educativas especiales permanentes y transitorias en el programa de integración escolar. A nivel administrativo, nuestro colegio es apoyado por la sostenedora del colegio, la cual siempre está dispuesta a invertir recursos para el mejor funcionamiento de la institución. Al mismo tiempo, la institución cuenta con dos inspectores que se desempeñan en distintas funciones, y personal de aseo, cocina, choferes, mecánicos automotrices permanentes, etc. todos centrando nuestro quehacer hacia el mejor funcionamiento del colegio.

Como institución educativa constamos de recursos financieros emanados de la subvención escolar y de la ley SEP, siendo estos administrados por la sostenedora y el director del colegio. En cuanto a los recursos materiales, nuestro colegio posee lo necesario para el buen funcionamiento. Esta institución tiene la capacidad de poder albergar a un alumnado de 300 alumnos y alumnas, distribuidas en doce salas de clases, baños, sala de profesores, sala de recursos, oficina de Dirección, oficina de U.T.P., sala de computación, biblioteca y comedor.

En cuanto a los recursos tecnológicos, contamos con una sala de computación implementada con 11 computadores, 1 proyector digital, 7 proyectores digitales interactivos para el uso de los docentes, una multifuncional y dos impresoras que prestan el mismo servicio. Además existe material audiovisual disponible, como un televisor y un DVD. A su vez, poseemos implementación deportiva, como balones, colchonetas, etc. Lo recursos tecnológicos y materiales que tenemos son gravitantes en la consecución de aprendizajes significativos y atractivos para nuestros estudiantes, pero no son suficientes, entendiendo que la asignación de más recursos, nos obliga a utilizarlos de una manera eficiente para los fines ya mencionados. Es así que nuestro colegio, al igual que cualquier institución educativa, posee algunas carencias las cuales aspiramos a superar en un futuro próximo. Algunos recursos importantes que nos ayudarían a mejorar nuestras prácticas en el aula son un gimnasio, material deportivo, un laboratorio de ciencias e implementación bibliográfica en biblioteca, implementar con proyectores digitales seis salas, grabadoras, un sistema de amplificación, parlantes y cámaras digitales.

Sin duda que los recursos materiales son importantes en nuestro quehacer, pero también a nivel de recursos humanos requerimos de mejoras, en cuanto al proceso mismo de selección y perfeccionamiento del personal idóneo, que se conlleve con el perfil que nuestra institución requiere. Junto a lo anterior; es importante fomentar y posibilitar el

constante perfeccionamiento y capacitación, tanto interna como externa, de nuestros docentes. Todo esto condicionado a lograr mejores resultados y aprendizajes de calidad.

Al dimensionar nuestras áreas que presentan una mayor problemática y que requieren de un accionar urgente, las hemos separado en tres niveles: implementar prácticas pedagógicas e inyectar recursos materiales para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes; generar un clima de sana convivencia entre todos los integrantes de la comunidad, por último mejorar la gestión pedagógica en el aula, a través de la eficiencia y la eficacia metodológica.

De las situaciones problemáticas ya mencionadas, creemos que todas son susceptibles de solucionar dentro del corto, mediano y largo plazo, con asignación de recursos emanados del MINEDUC, de un buen manejo administrativo y financiero de la institución, y lo más importante, de la gestión en el liderazgo y de los docentes en sus aulas.

**III.**

**ASPECTOS OPERATIVOS.**

## 1. Metas y Planes de Acción.

### 1.1 Objetivos Generales.

**Asegurar el aprendizaje de todos nuestros estudiantes formando en valores cristianos universales y la conciencia de cuidado del medio ambiente, aportando a la sociedad una persona íntegra y con un cabal desarrollo social y cognitivo.**

### 1.2 Objetivos Estratégicos:

- a. Asegurar el aprendizaje efectivo de todos los estudiantes; considerando y respetando los distintos niveles y estilos de aprendizajes.
- b. Desarrollar prácticas institucionales de efectividad escolar.
- c. Consolidar en nuestros estudiantes valores cristianos y la conciencia de cuidado del medio ambiente.
- d. Aportar a la sociedad personas con alto desempeño social e intelectual.
- e. Incrementar los resultados y desempeños académicos de nuestros estudiantes en mediciones internas y externas.
- f. Incorporar a la mayoría de nuestros alumnos a la enseñanza superior, estudios de nivel técnico o formación para ingreso a las fuerzas armadas; con habilidades para el mundo laboral.

## 2. Metas.

### A. GESTIÓN INSTITUCIONAL.

#### 1. Liderazgo.

- Fortalecer el liderazgo como sustento y guía de las prácticas efectivas, posicionándolo como modelo a seguir por los docentes y alumnos, con habilidad para abrir espacios de participación a los docentes, motivando constantemente, brindando funciones y tareas, expresando y sosteniendo altas expectativas de cada miembro del equipo, con participación activa del proceso pedagógico en terreno, sugerencias y aportes significativos a la vida de cada miembro de la escuela.

#### 2. Gestión Curricular.

- Instalar en la organización una cultura escolar positiva. Ello implica por una parte fortalecer el capital simbólico, llevando a las personas a un estado de compromiso e identidad total . En otro sentido, hacer del rigor, la responsabilidad y el profesionalismo de los docentes y directivos pilares **fundamentales para los buenos resultados.**
- **Establecer metas claras y explícitas**, conocidas por todos los miembros de la comunidad escolar, con foco central en la formación integral de los estudiantes.
- Incentivar a los docentes a que elaboren y participen en proyectos innovadores de mejoramiento educativo.

#### 2.1. Aseguramiento del diseño y calidad del desarrollo curricular.

- Diseñar e implementar políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad de la docencia con énfasis en la pertinencia de los métodos pedagógicos desde la perspectiva del manejo del Marco Curricular Nacional para Enseñanza General Básica y Enseñanza Media y los objetivos transversales de este hasta los aspectos relacionados con las habilidades en torno al manejo de grupo y el desarrollo de habilidades sociales.

- Contar con profesores de excelencia en lo profesional y humano, que posean las actitudes de un educador competente y comprometido con su quehacer.
- Incentivar a los docentes a participar en talleres de experiencias y cursos de perfeccionamiento.

## **2.2. Desarrollo Académico Estudiantil.**

- Fortalecer el interés personal del alumno en su proceso de aprendizaje, que se involucre en él y lo sienta como una necesidad personal.
- Instalar un modelo pedagógico en el que los conocimientos, habilidades y actitudes que el alumno adquiere, son un medio para favorecer y potenciar su crecimiento personal.
- Asegurar al alumno como centro del proceso de enseñanza - aprendizaje, potenciando su crecimiento educativo en las áreas intelectual, socio - afectiva y valórica.
- Participar y/o elaborar talleres que contribuyan a mejorar la calidad de vida y autoestima de los alumnos.

## **3. Convivencia.**

- Lograr el aprendizaje de todos los estudiantes, manejando la diversidad de alumnos y los diferentes ritmos en que éstos aprenden con estrategias institucionales y pedagógicas especialmente diseñadas para ello, fomentando la disciplina para el aprendizaje como un aspecto de vital importancia para mejorar los aprendizajes de los estudiantes en todas las personas que componen la escuela.
- Fortalecer el clima organizacional en todos sus niveles, estableciendo canales de comunicación y retroalimentación pertinentes, dejando espacios para el debate y la reflexión de los miembros tanto del equipo docente como directivo y en su conjunto, resaltando las buenas prácticas convivenciales de manera individual y colectiva con el fin de que estas se transformen en ejemplos concretos del clima propio de una organización de altas expectativas.

## **4. Recursos.**

- Aprovechar al máximo los recursos materiales disponibles manejándolos en forma racional y con foco en el aprovechamiento para el aprendizaje.
- Construir una alianza efectiva con el sostenedor e incorporar recursos de entidades externas.

## **B. GESTIÓN VALÓRICA.**

- Formar sujetos íntegros e intelectualmente capacitados, con una amplia valoración cristiana y de cuidado y preservación del medio ambiente.
- Evaluar los O.F.T en su triangulación con los C.M.O y los Aprendizajes Esperados.

## **3. Planes de Acción.**

Las acciones que a continuación se detallan, se ejecutan durante todo el año escolar y trazadas para el periodo 2009-2014.

### **A. Gestión Institucional.**

#### **1. Liderazgo.**

##### **1.1 Acción:** Coordinación del Equipo de Gestión.

## **Objetivos**

- Coordinar las diversas acciones del establecimiento.
- Estimular a docentes y comunidad escolar para realizar actividades en torno al P.E.I.

### **Responsables.**

- Dirección, UTP.

#### **1.2 Acción:** Capacitación del Equipo de Gestión.

### **Objetivos.**

- Capacitar la Equipo de Gestión en liderazgo y funcionamiento organizacional con el fin de propender al desarrollo de la Unidad Educativa.
- Conocer, mediante la realización de cursos o capacitaciones, Modelos de Enseñanza basados en Escuelas Efectivas u otras teorías basadas en el mejoramiento de aprendizajes.

### **Responsables.**

- Centros de Capacitación, ATEs, Sostenedor, Dirección.

#### **1.3 Acción:** Alianzas Estratégicas.

### **Objetivos.**

- Crear redes que conecten la escuela con empresas, instituciones, personas de su entorno, con el fin de incluir recursos externos en la satisfacción de necesidades internas.

### **Responsables.**

- Sostenedor, Dirección.

## **2. Gestión curricular.**

#### **2.1 Acción:** Aseguramiento del diseño y la calidad de la Gestión y desarrollo curricular.

### **Objetivos.**

- Planificar las acciones pedagógicas mediante el sistema de **Planificación Clase a clase**, usando metodologías desafiantes para los alumnos y alumnas, tanto para Enseñanza Básica y Media.
- Consolidar el Sistema Observaciones de Aula.
- Establecer un Sistema de Monitoreo, Evaluación y Retroalimentación de las prácticas docentes apoyado en el MBE.
- Diseñar un Plan de Mejoramiento de las Prácticas Docentes.
- Cuidar el buen uso del tiempo escolar.
- Fomentar el desarrollo y perfeccionamiento docente.

### **Responsables.**

- Dirección, UTP.

#### **2.2 Acción:** Logro y Evaluación de Metas Académicas.

### **Objetivos.**

- Alcanzar el logro de cumplimiento de metas propuestas, especialmente en los subsectores de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática estipuladas en el **Plan de Mejoramiento Educativo 2009-2012**, y todos aquellos sub-sectores que se agreguen progresivamente según lo estipulado por nuestro **PM-SEP. Plan que ha sido renovado para el año 2013.**

- Evaluar el logro de contenidos, mediante la aplicación de pruebas internas que consideren los dominios de contenidos que alumnos y alumnas debieran estar logrando entre períodos mensuales y semestrales.
- Sintetizar los datos emanados de las evaluaciones mensuales y semestrales en el sistema de análisis interno de Grilla.
- Determinar el nivel de adquisición y aprendizaje de nuestros alumnos.
- Crear talleres para desarrollar propuestas pedagógicas.
- Incentivar permanentemente para la concreción de logros en las metas propuestas en los ámbitos técnicos pedagógicos y administrativos.
- Integrar a la comunidad escolar.
- Informar a padres y apoderados los avances académicos y dificultades de los estudiantes en el proceso de aprendizaje a través de reuniones de apoderados, información escrita, etc.

**Responsables.**

- Dirección, UTP y Equipo Docente.

**2.3 Acción:** Reforzamiento Pedagógico.

**Objetivos.**

- Fortalecer nuestro Sistema de Reforzamiento de Aprendizajes para alumnos con bajo rendimiento académico según lo emanado por el Análisis Interno de Grilla.

**Responsables.**

- UTP, Equipo Docente.

**2.4 Acción:** Desarrollo Académico Estudiantil.

**Objetivos.**

- Estimular la creatividad de los alumnos, mediante actividades culturales.
- Fortalecer el desarrollo de sus potencialidades.
- Potenciar a alumnos con rendimientos óptimos.
- Brindar apoyo pedagógico a alumnos con rendimientos deficitarios.

**Responsables.**

- UTP, Equipo Docente.

**2.5 Acción:** Funcionamiento del Proyecto de Integración Escolar.

**Objetivos.**

- Proporcionar servicios especializados en forma sistemática y oportuna a alumnos con Necesidades Educativas Especiales.
- Favorecer el desarrollo de las potencialidades cognitivas, físicas y emocional-social.
- Propiciar la gradual formación de la personalidad adquiriendo independencia, confianza y seguridad en sí mismos.

- Lograr un manejo funcional de las técnicas instrumentales básicas: lectura, escritura y cálculo.
- Orientar la participación activa del grupo familiar en las acciones educativas proporcionadas por la escuela.
- Favorecer la adquisición del aprendizaje que posibiliten el desempeño del joven en la vida cotidiana.

**Responsables.**

- Profesor de Educación Diferencial.

**2.6 Acción:** Compromiso y participación de la comunidad y familias de alumnos, en el proceso educativo y quehacer escolar.

**Objetivos.**

- Fortalecer el compromiso de padres y apoderados en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos(as).
- Integrar a la familia en el quehacer escolar.
- Otorgar espacios de participación a padres y apoderados.
- Entregar información a las familias y comunidad en general mediante boletines, trípticos, afiches, etc.

**Responsables.**

- Dirección, UTP, Equipo Docente.

**3. Convivencia.**

**3.1 Acción :** Fortalecimiento de la convivencia y disciplina escolar.

**Objetivos.**

- Fomentar nuestro sistema de disciplina y convivencia escolar estipulado en el **MANUAL DE CONVIVENCIA** y en la que alumnos, padres y apoderados participen de forma activa.
- Instalar espacios de participación que estimulen la buena convivencia escolar.
- Pesquisar situaciones y o actos conductuales inadecuados al ambiente escolar y transferir a la **Unidad de Orientación Escolar**.

**Responsables.**

- Dirección, UTP, Equipo Docente.

**3.2 Acción :** Evaluación del Clima Organizacional.

**Objetivos.**

- Establecer un modelo de evaluación del clima organizacional con el fin de identificar falencias en torno a la convivencia y establecer un plan de acción para intervenir en esta área.

**Responsables.**

- Dirección, UTP.

**3.3 Acción :** Orientación Escolar.

**Objetivos.**

- Instalar la **Unidad de Orientación Escolar** mediante la participación de un Psicólogo o profesional idóneo que ejecute y gestione en esta área.
- Estimular el desarrollo de habilidades socio-emocionales en nuestro alumnado.
- Brindar apoyo y seguimiento a alumnos que tengan carencias socio-afectivas y emocionales y que repercutan en conductas inadecuadas.
- Otorgar espacios de participación e información a familias, padres y apoderados.

- Apoyar a familias que lo necesiten, desde el funcionamiento del núcleo familiar o aquellas que deban recibir apoyo en la intervención de hijos(as) con dificultades conductuales.
- Brindar apoyo a docentes en torno al manejo de grupo y situaciones conductuales específicas del alumnado.
- Establecer jornadas de apoyo y perfeccionamiento en torno al manejo de grupo, situaciones conductuales especiales y apoyo a familias y alumnos.

**Responsables.**

- Dirección, Unidad de Orientación Escolar.

**4. Recursos.**

**4.1. R.R.H.H.**

**Acción:** Organización de la Gestión Técnico-administrativa y pedagógica del **Área de R.R.H.H.**

**Objetivos.**

- Organizar un Equipo de Gestión competente.
- Potenciar el desarrollo integral del Equipo Docente.
- Incorporar los perfiles directivos, docentes y otro personal pedagógico.
- Garantizar el conocimiento de los programas de estudio, marco, bases curriculares, subsectores y ámbitos.
- Diagnosticar y contratar asesorías externas en los campos deficitarios.
- Instalar procedimientos claros de contratación de personal.
- Supervisar el desempeño del personal no docente.
- Fortalecer el desempeño del personal no docente.

**Responsables.**

- Sostenedor.
- Equipo de Gestión.

**4.2. R.R.M.M.**

**Acción:** Organización de la Gestión Técnico-administrativa y pedagógica del **Área de R.R.M.M.**

**Objetivos.**

- Introducir herramientas que mejoren el dominio de las didácticas que se enseñan.
- Fortalecer el buen uso del material pedagógico y no pedagógico.
- Asegurar el uso eficaz del material Educativo.
- Potenciar las competencias en TICS de los estudiantes.
- Mejorar las competencias docentes en el uso de TICS.
- Supervisar el buen uso del material mueble e inmueble.

**Responsables.**

- Sostenedor.
- Equipo de Gestión.

**B. Gestión Valórica.**

- 1. Acción :** Instalación clima óptimo fundamentado en los valores del cristianismo y la conciencia del cuidado del medio ambiente.

## **Objetivos**

- Fomentar y generar dentro de la comunidad escolar, un discurso y conductas asociadas a los valores cristianos y conciencia del cuidado del medio ambiente.

### **Responsables.**

- Dirección, UTP, Equipo Docente.

2. **Acción** : Se evaluará de manera sistemática la conducta valórica de los alumnos y alumnas, y su aplicación en el aula y desarrollo en la comunidad escolar, fundamentada en la triangulación, O.F.T, C.M.O y Aprendizajes Esperados.

### **Objetivos.**

- Crear, y aplicar de manera sistemática, un instrumento de evaluación que permita evaluar la triangulación entre O.F.T, C.M.O y Aprendizajes Esperados.

### **Responsables.**

- Dirección, UTP, Equipo Docente.

## **4.3 PROYECTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR**

**Acción** : **Gestionar la integración escolar de niños y niñas con NEE.**

### **Objetivos.**

- Sensibilizar, coordinar y capacitar a la comunidad escolar sobre la integración, el Proyecto de Integración del establecimiento y estrategias de apoyo a los estudiantes.

- 

### **Responsables.**

- Dirección, UTP, Docente PIE.

2. **Acción** : **Gestionar la atención y apoyo a los estudiantes con NEE.**

### **Objetivos.**

- Crear, aplicar y diseñar de manera sistemática, instrumentos de evaluación, materiales de desarrollo cognitivo, adaptaciones y flexibilizaciones curriculares, herramientas de seguimiento al aprendizaje.

**Responsables.** Dirección, UTP, Docente PIE, Equipo Docente.

### **3. DIMENSIÓN COMUNITARIA.**

#### **3.1 Relación la familia.**

Se han establecido diversas formas de relación con los padres de familia de nuestros estudiantes. Es innegable la necesidad de trabajar en manera conjunta con todos los estamentos de la comunidad escolar, y los padres juegan un rol importante en la formación de nuestros niños. Desde esta premisa nuestro colegio mantiene niveles altísimos de comunicación y cercanía con nuestros apoderados. La mayoría de nuestros padres de familia pertenecen a sectores rurales aledaños a nuestro colegio, en algunos casos la cercanía geográfica permite una comunicación fluida siendo el apoderado un constituyente más del sistema. Los padres de familia y apoderados se congregan de manera mensual en reuniones de micro centro de apoderado, donde se analizan, junto al profesor jefe y cuando es necesario con los demás profesores de cada ciclo y subsector, tanto los aspectos académico y valórico más importantes para la formación de nuestros estudiantes.

En cuanto al análisis particular de alumnos con dificultades tanto en lo pedagógico, valórico y conductual, se realizan citaciones permanentes a los padres de familia. Estas citaciones a reuniones especiales, se realizan en conjunto con los padres, el alumno involucrado, profesor jefe y algún profesor representante del equipo de gestión. Este tipo de reuniones focalizadas, tiene como objetivo buscar el compromiso de todas las partes para la solución a la problemática que atañe al estudiante en cuestión. La lógica de trabajo de nuestro colegio bajo el paradigma de ser una escuela que funcione en base a métodos de una escuela efectiva, nos obliga a todos los participantes de la comunidad escolar, a agotar todas las instancias de comunicación antes de la sanción de carácter disciplinario. Esta cercanía nos permite contar permanentemente con la participación y cooperación de la mayoría de los padres de familia de nuestros alumnos, tanto en actividades de carácter cívico, cultural, académico, valórico, etc. Este involucramiento de la escuela con la comunidad, logra posicionarnos como una institución cercana y preocupada del desarrollo cognitivo, social, valórico y cultural de nuestros niños y jóvenes.

#### **3.2 Atención a la Comunidad Escolar.**

En este sentido cabe destacar, la atención permanente que hemos tenido en cuanto a algunas demandas emanadas de nuestra comunidad escolar. Es así que en todas las actividades de carácter administrativo (reunión de fondos), pedagógicos, culturales e incluso curricular, nuestros apoderados han participado activamente, a través de focusgroup, reuniones del centro general de padres y apoderados, aportando con ideas y opiniones, que el equipo de gestión y el profesorado han captado a modo de integrar al desarrollo y la propuesta institucional, la voz de nuestros apoderados. Además se está trabajando fuertemente con otras instituciones que nos ayudan en la formación de nuestros jóvenes. En este ámbito, cabe destacar, la atención que hemos puesto a una de las demandas más gravitantes de nuestros padres y apoderados y de la comunidad, que es la de iniciar este año 2013, la enseñanza media científico humanista, planteado como un gran desafío, de impartir una educación de calidad con efecto en el futuro, la cual es posicionar a nuestro alumnado en la educación superior, comprendiendo que el origen de ellos no es una condicionante para el éxito, sino una fortaleza para generar cambios rotundos en nuestro sistema educativo.

Sin duda alguna que las demandas ejercidas por cada uno de los integrantes de la comunidad escolar son recogidas y analizadas. Las demandas relacionadas con el ámbito pedagógico pasan por una conversación y discusión del equipo de gestión y docente. Es importante tomar en consideración lo que opinan nuestros padres y apoderados del colegio y de la labor de nuestros docentes para con sus hijos; esto nos permite analizar y ser críticos de nuestras prácticas pedagógicas, administrativas, de gestión, liderazgo etc. Todas estas inquietudes formuladas por la comunidad escolar, las cuales en su mayoría nacen de reuniones con los microcentros y centro general de padres y apoderados, se intentan resolver a la brevedad, resolución que pasa por el filtro de analizar en primera instancia la viabilidad de dicha propuesta, tanto en lo económico y en su real aplicabilidad e impacto que podría producir en nuestro colegio. La idea de considerar a nuestra comunidad en su conjunto no es casual ni antojadizo, solo ejerce real trascendencia e impacto, en su formulación y la búsqueda permanente de ser una escuela efectiva, y para eso debemos recoger las demandas de nuestra comunidad. De esta forma nos hemos ido

transformando en el centro de nuestra comunidad, lugar físico, social y cultural que ha sido considerado por los municipios, estamentos del gobierno, instituciones sociales y religiosas, y lo más importante, de nuestros padres y apoderados, para desarrollar actividades de los más variados tipos, solo con el fin de integrar bajo la lógica de que todos nuestros alumnos pueden aprender, idea base de nuestro proyecto institucional que requiere del aporte e impacto de todos los actores de la comunidad.

### **3.3 Participación de padres y apoderados.**

Junto a lo anterior, cabe destacar la participación permanente de nuestros padres y apoderados en actividades de diversa índole. Además de las reuniones mensuales de los microcentros y centro general de padres y apoderados, ellos participan de actividades sociales, culturales, deportivas, cívicas, etc. que involucra una organización y participación conjunta de estas actividades, con sus hijos, profesores, funcionarios del colegio y el equipo de gestión. El propósito es que nuestros padres y apoderados tengan espacios para proponer y decidir, que su participación en la comunidad escolar no sea más que una mera circunstancia organizativa, sino una participación real, donde sus opiniones puedan ser escuchada y tomadas en cuenta al momento de tomar decisiones relevantes para nuestra institución.

#### **1.4 Participación y relación con organismos de la comunidad.**

Como ya hemos mencionado, nuestros padres y apoderados se organizan a través de los microcentros y centro general de padres y apoderados. Esta organización del sistema también genera los nexos hacia diversos subsistemas de mucha importancia para nuestra comunidad escolar. Entre ellos tenemos al Club Deportivo de Pufudi, Club Deportivo de la Villa Cayumapu, Junta de vecinos de Pufudi, Comité de Agua Potable Rural, Iglesia Cristian y Misionera de Valdivia, Municipalidad de San José de la Mariquina, DAEM de la misma comuna.

El objetivo de relacionarnos con agentes y organismos de la comunidad, es en primer lugar, formar redes sociales de apoyo a la gestión institucional. Sin la cooperación de todos los sistemas involucrados se dificultaría el logro de metas mediano y largo plazo. Además de lo anterior, se agrega la necesidad de posicionarnos como comunidad escolar, como una institución educativa ascendiente, con proyecciones no solo a nivel local, sino que comunal, regional y nacional. Desde nuestro paradigma de trabajo centrado en el constructivismo y en ser una escuela efectiva, necesitamos del trabajo integrado en redes sociales de apoyo, solo de esta forma lograremos nuestro objetivo.

En definitiva, se ha avanzado sustancialmente en este ámbito, pero aún es necesario construir más redes de apoyo que giren en torno a nuestra institución. Para esto realizaremos actividades permanentes de socialización, con estamentos externos a nuestro colegio, a través de focusgroup, participaciones en eventos de carácter social, cultural, deportivo, pedagógico, curricular, etc. e invitaremos a representantes de distintas instituciones de la comuna y la región, trabajaremos a la par con las escuelas, colegios y liceos de la comuna, encontrando fórmulas de cooperación y ayuda recíproca. En el contexto actual no podemos comprender a la escuela como un ente aislado e independiente, son necesarias las redes de apoyo, esto generará cambios en las bases de la institución educativa, solo con el fin de posicionarnos a nivel nacional como una escuela efectiva donde las condicionantes socio culturales no determinarán el éxito futuro de nuestros niños y niñas.

**IV.**

**FASE DE ACCIÓN, SEGUIMIENTO Y  
EVALUACIÓN**

## A. Gestión Institucional.

### Métodos, procedimientos e instrumentos para el Seguimiento y Evaluación.

#### 1. Liderazgo.

"Sistema de Evaluación, monitoreo y Fortalecimiento para las prácticas Directivas y de Gestión Técnico Pedagógica"		
Método-Procedimiento-Instrumento	Aplicación-Periodicidad	Responsables
<p><b>1. Evaluación de desempeño para Equipos Directivos y de Gestión.</b> Orientada a evaluar cualitativa y cuantitativamente los desempeños y prácticas del Equipo de Gestión y la administración Técnico-pedagógica.</p> <p><b>1.1. Pauta de Evaluación para Equipos Directivos adaptada de Fundación Chile.</b></p> <p><b>1.2. Pauta de Evaluación para Directivos adaptada de Fundación Chile.</b></p> <p><b>1.3. Pauta de Evaluación para Jefe de UTP adaptada de Fundación Chile.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1era semana Marzo.</li> <li>• 2da. Semana de Julio.</li> <li>• 2da. Semana de Diciembre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sostenedor.</li> <li>• Equipo de Gestión.</li> </ul>

#### 2. Gestión Curricular.

##### 2.1. Evaluación y seguimiento de aprendizajes.

"Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Aprendizajes y Prácticas Educativas"		
Método-Procedimiento-Instrumento	Aplicación-Periodicidad	Responsables
<p><b>1.2 Plan de Reforzamiento de la Velocidad Lectora.</b> Valoración Cualitativa y Cuantitativa.</p> <p><b>1.2 Plan Lector.</b> Fortalecimiento de la comprensión Lectora. Valoración Cualitativa y Cuantitativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diario en el sub-sector.</li> <li>• Semanal.</li> <li>• Semanal.</li> </ul>	<p>Equipo de Gestión. U.T.P. Equipo Docente.</p>

<p><b>1.3 Plan de Reforzamiento Matemática Instrumental.</b> Valoración Cualitativa y Cuantitativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diario en el subsector.</li> <li>• Semanal.</li> </ul>	
<p><b>1. Evaluación por objetivos, sumativa.</b> utilizando técnicas cuantitativas. Evalúa los contenidos como formas de saber y los métodos/procedimientos como formas de hacer en función de los objetivos propuestos.</p> <p><b>2.1 Elaboración de instrumentos para la evaluación de aprendizajes en correspondencia Objetivo-Item.</b> Comprende todos los sub-sectores de enseñanza Básica y Media.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Semanal.</li> <li>• Mensual.</li> <li>• Mensual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• U.T.P.</li> <li>• Equipo Docente.</li> <li>• U.T.P.</li> <li>• Equipo Docente.</li> </ul>
<p><b>2.2 Sistema interno de análisis por Grillado.</b> Tabulación de los datos emanados de las pruebas Mensuales contemplando resultado final y por ítem del alumno con el propósito de extraer los resultados deficitarios de aprendizaje y elaborar el <b>Plan de Reforzamiento Pedagógico.</b></p> <p><b>Jornada de Evaluación de Resultados Pruebas Mensuales.</b> Jornada en torno al análisis de la Grilla y a la identificación de los alumnos que ingresan al Plan de Reforzamiento.</p> <p><b>2.3 Plan de Reforzamiento Pedagógico.</b> Sistema planificado en torno al aprendizaje a reforzar, metodología, periodo y forma de re-evaluar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mensual.</li> <li>• Mensual.</li> <li>• Mensual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipo de Gestión.</li> <li>• U.T.P.</li> <li>• Equipo Docente.</li> <li>• Equipo de Gestión.</li> <li>• U.T.P.</li> <li>• Equipo Docente.</li> <li>• Equipo de Gestión.</li> <li>• U.T.P.</li> <li>• Equipo Docente.</li> </ul>
<p><b>2. Evaluación de objetivos, formativa o procesual</b> que utiliza técnicas cualitativas con apoyo de instrumentos de valoración cuantitativa. Evalúa los objetivos programados en torno valores-actitudes, a través de una observación sistemática, individualizada.</p> <p><b>3.1. Pautas de Cotejo e instrumentos de evaluación valórico-actitudinal.</b> Orientados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diario en todos los subsectores.</li> <li>• Semanal.</li> <li>• Diario en todos los subsectores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• U.T.P.</li> <li>• Unidad de Orientación Escolar.</li> <li>• Equipo Docente.</li> <li>• Padres y/o apoderados.</li> <li>• U.T.P.</li> <li>• Unidad de Orientación Escolar.</li> </ul>

<p>hacia la evaluación psicológica-conductual en correspondencia a lo valórico-actitudinal.</p> <p><b>3.2 Pauta de observación valórico-actitudinal para Padres y apoderados.</b> Orientado a la observación del desarrollo valórico-actitudinal de alumnos(as) en el contexto familiar y la relación en el núcleo familiar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mensual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipo Docente.</li> <li>• Padres y/o apoderados.</li> <li>• Unidad de Orientación Escolar.</li> <li>• Padres y/o apoderados.</li> </ul>
--	--	---

## 2.2. Evaluación y seguimiento de las Prácticas Docentes.

Método-Procedimiento-Instrumento	Aplicación-Periodicidad	Responsables
<p><b>1. Elaboración y revisión de Planificaciones Semestrales.</b> Orientadas desde el Marco Curricular Nacional y Planes y Programas de Estudio del Ministerio de Educación. Su revisión se genera mediante la aplicación de una pauta enfocadas a la coherencia y pertinencia de sus contenidos, aprendizajes esperados y periodo de enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1era. Semana de marzo. I Semestre escolar.</li> <li>• 2da. Semana de Julio. II Semestre escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• U.T.P.</li> <li>• Equipo Docente.</li> </ul>
<p><b>2. Elaboración y revisión de Planificaciones “Clase a Clase”</b></p> <p><b>2.1 Pauta de Evaluación Clase a clase</b> referida a evaluar la calidad de las planificaciones en torno a sus objetivos, manejo curricular y de coherencia conceptual, manejo de los espacios y tiempos y claridad de las metodologías utilizadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quincenal</li> <li>• Quincenal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• U.T.P.</li> <li>• Equipo Docente.</li> </ul>
<p><b>3. Evaluación del desempeño docente.</b> Orientado a valorar cualitativa y cuantitativamente las prácticas docentes.</p> <p><b>3.1 Pauta de Evaluación Docente</b> adaptada de la Fundación Chile para la valoración de las prácticas docentes en el aula y en la organización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Julio.</li> <li>• Diciembre.</li> <li>• Julio.</li> <li>• Diciembre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sostenedor.</li> <li>• Equipo de Gestión.</li> <li>• U.T.P.</li> </ul>

<b>3.2 Pauta de Observación de Aula.</b> <b>Pauta proporcionada por el PAC.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 observaciones de aula mensual de manera aleatoria.</li> </ul>	
--	--	--

### 3. Convivencia Escolar.

<b>“Sistema de Evaluación y Fortalecimiento de la Convivencia Escolar.”</b>		
<b>Método-Procedimiento-Instrumento</b>	<b>Aplicación-Periodicidad</b>	<b>Responsables</b>
<p><b>1. Evaluación de la Convivencia Escolar.</b> Orientado a valorar cualitativa y cuantitativamente las relaciones inter-personales en el interior del colegio.</p> <p><b>1.1. Pauta de Evaluación del Clima Organizacional.</b> Instrumento externo.</p> <p><b>1.2. Pauta de Evaluación del Clima en el Aula.</b> Instrumento externo.</p> <p><b>1.3. Jornadas de Reflexión y Análisis de la Convivencia Escolar.</b></p> <p><b>1.4. Sub-sistema de Monitoreo y Seguimiento.</b> Orientado a indagar etnográficamente en la convivencia cotidiana de directivos, docentes, alumnos y funcionarios, con el propósito de establecer planes de acción remedial en torno a situaciones especiales de carácter interpersonal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trimestral.</li> <li>• Diario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipo de Gestión.</li> <li>• Unidad de Orientación Escolar.</li> <li>• Equipo Docente.</li> <li>• Equipo de Gestión.</li> <li>• Unidad de Orientación Escolar.</li> </ul>
<p><b>2. Evaluación de la Disciplina Escolar.</b> Instrumentos de medición externa adaptadas al contexto respetando criterios y principios principales y generales.</p> <p><b>2.1. Jornada de Análisis y de Reflexión</b> en torno a los resultados obtenidos en la evaluación.</p> <p><b>2.2. Sistema de Monitoreo y seguimiento de alumnos con dificultades socio-conductuales.</b> Orientado a establecer procedimientos, metas y objetivos para intervenir a alumnos con</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trimestral.</li> <li>• Diario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipo de Gestión.</li> <li>• Unidad de Orientación Escolar.</li> <li>• Equipo Docente.</li> <li>• Unidad de Orientación Escolar.</li> </ul>

<p>dificultades socio-conductuales.</p> <p><b>2.3 Sistema de Evaluación y apoyo a Familias vulnerables y/o disfuncionales.</b> Enfocado a evaluar, apoyar y fortalecer a la familia desde el plano de la constitución y desarrollo socio-comunicativo, como así también de la constitución y el fortalecimiento del núcleo familiar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Según Familia y plan de intervención del Orientador(a) se establecerá de manera semanal, mensual y/o semestral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo Docente.</li> <li>Unidad de Orientación Escolar.</li> </ul>
<p><b>3. Aplicación Test Motivacional.</b> Orientado a medir los niveles de Motivación tanto en profesores como alumnos y establecer estrategias para su fortalecimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Semestral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientación Escolar.</li> </ul>

#### 4. Recursos

<b>“Sistema de monitoreo del empleo y buen uso de los R.R.H.H. y R.R.M.M.”</b>		
<b>Método-Procedimiento-Instrumento</b>	<b>Aplicación-Periodicidad</b>	<b>Responsables</b>
<p><b>1. Normativas de uso y cuidado del material pedagógico y no pedagógico sustentado por el Reglamento Interno del Colegio Pufudi.</b></p> <p><b>1.1 Instrumentos Internos de evaluación y monitoreo del uso y cuidado del material pedagógico y no pedagógico.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mensual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sostenedor.</li> <li>Equipo de Gestión.</li> <li>Equipo Docente.</li> </ul>
<p><b>2. Normativas de uso y cuidado del inmueble sustentado por el Reglamento Interno del Colegio Pufudi.</b></p> <p><b>2.1. Instrumentos Internos de Evaluación y monitoreo del uso y cuidado del inmueble.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mensual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sostenedor.</li> <li>Equipo de Gestión.</li> <li>Equipo Docente.</li> </ul>
<p><b>3. “Pauta de Indagación para la adquisición de material didáctico y complementario.”</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trimestral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo de Gestión.</li> <li>Equipo Docente.</li> </ul>
<p><b>4. Normativas de funcionamiento y desempeño del personal docente, administrativo y no docente.</b></p> <p><b>4.1. Pautas de evaluación y monitoreo del funcionamiento y desempeño del personal del Colegio Pufudi según área.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trimestral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sostenedor.</li> <li>Equipo de Gestión.</li> </ul>

5. Pauta de Indagación para la adquisición de Asesorías Técnicas y perfeccionamientos del personal no docente, administrativo y docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Semestral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sostenedor.</li> <li>Equipo de Gestión.</li> </ul>
6. Pauta para la contratación de personal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Según necesidades internas de personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sostenedor.</li> </ul>

## 5. Proyecto de Integración Escolar

<b>“Sistema de monitoreo de los objetivos y acciones del PIE”</b>		
<b>Método-Procedimiento-Instrumento</b>	<b>Aplicación-Periodicidad</b>	<b>Responsables</b>
Registros audiovisuales, y de asistencia a las actividades diseñadas para difundir, comprometer y sensibilizar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mensual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo de Gestión.</li> <li>Equipo Docente.</li> </ul>
Redacción de Reglamento de Evaluación de NEE, plan de trabajo y para la calendarización para la evaluación y detección.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Marzo-Abril.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo de Gestión.</li> <li>Equipo Docente.</li> </ul>
Criterios de adaptación curricular y evaluación de los resultados de aplicación de esos criterios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Marzo-Abril.</li> <li>Semestral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo de Gestión.</li> <li>Equipo Docente.</li> </ul>
Evaluación del cumplimiento de los progresos y resultados de aprendizajes alcanzados por los estudiantes que presentan NEE y del impacto del PIE en los procesos educativos del resto de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mensual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sostenedor.</li> <li>Equipo de Gestión.</li> </ul>

### B. Gestión Valórica.

En toda institución educacional, es importante evaluar el desarrollo valórico y actitudinal de nuestros alumnos y alumnas en cuanto a su desempeño dentro de la comunidad escolar, lo cual va asociado al logro de los Objetivos Fundamentales Transversales propuesto por el MINEDUC en su interacción e interrelación trídica con los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y los Aprendizajes Esperados.

En este sentido, se realizarán monitoreos y evaluaciones en cuanto al logro de ciertas conductas valóricas y actitudinal formativas que deseamos permear en nuestros estudiantes. En primera instancia, tenemos el registro de observaciones conductuales que se realizan de forma permanente en el libro de clase, lo cual permite al docente, hacer un seguimiento bajo la confiabilidad de la observación, de las conductas positivas y negativas efectuadas por nuestros alumnos y alumnas. El desarrollo del monitoreo anterior se traduce en una posterior reunión o Consejo de evaluación disciplinaria, donde se analizan, de forma semestral aquellas problemáticas que atañen de forma individual o grupal en el ámbito conductual y valórico. Estas reuniones semestrales, nos permiten tomar decisiones mancomunadas para intervenir a través de la orientación que aporta una especialista en el área de la psicología. Esta encargada de orientación elaborará un análisis orientativo, derivando aquellos casos especiales a un tratamiento oportuno y eficaz.

Como institución educativa, para reforzar el trabajo ya mencionado, hemos creado una pauta formativa de evaluación que nos permite ponderar con una calificación el desempeño de nuestros alumnos y alumnas, en cuanto a la relación que se debe establecer entre los O.F.T, C.M.O y los Aprendizajes Esperados, planteados en los lineamientos curriculares de nuestro sistema educativo. Esta pauta se aplicará de forma mensual por todo los docentes pertenecientes a cada subsector, registrando el nivel de logro del estudiante, de aquellos O.F.T que se relacionan con los contenidos y aprendizajes que en ese momento se tratan en la asignatura. La pauta mensual pretende medir aspectos cualitativos, pero traducidos a una ponderación cuantitativa, que correspondería a una calificación semestral por cada subsector, que se irán acumulando mensualmente y promediado al finalizar el semestre. La aplicabilidad del instrumento, es de responsabilidad del equipo de gestión, quienes son los encargados de diseñar el modelo de la pauta y realizar un seguimiento al proceso de planificación, en cuanto a la presencia de esta triada curricular, tanto en las planificaciones semestrales de unidad y las planificaciones de aula de los profesores de cada subsector. El segundo responsable de la aplicabilidad de esta pauta de seguimiento, es el docente de aula, ya que él o ella será el encargado de determinar cuáles son los O.F.T, a evaluar, que deben estar relacionados con los contenidos y los aprendizajes esperados planificados con anterioridad. Este instrumento nos permitirá evaluar a través de una calificación, el desempeño valórico transversal que queremos que nuestros estudiantes logren nivel formativo, pero también en congruencia con el marco curricular nacional trasvasijado en los O.F.