



Trabajo Final Para Obtener el Grado de Magíster Profesional en Educación,  
Mención Currículum y Evaluación Basado en Competencias

**DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS DE MEJORA DE LAS ÁREAS DE LA  
FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS, EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO,  
LA GESTIÓN CURRICULAR Y LA GESTIÓN DE RECURSOS DE LA ESCUELA  
REPÚBLICA DE BOLIVIA, DE LA COMUNA DE CALAMA, REGIÓN DE  
ANTOFAGASTA**

Nombre del candidato a magíster: Daniela Soto Venegas

Nombre tutor disciplina: Roció Soledad Riffo San Martin

Nombre tutor metodológico: Roció Soledad Riffo San Martin

Mayo 2023

## Índice

1.- Resumen.	3
2.- Introducción.	4
3.- Marco Teórico.	5
4.- Marco Contextual.	42
5.- Elaboración y aplicación del instrumento de evaluación.	51
6.- Análisis de los resultados.	65
7.- Propuestas de mejora.	75
8.- Conclusión.	78
9.- Bibliografía.	79
10.- Anexos	80

## **Resumen**

El propósito de este estudio es suplir la necesidad que tiene la Escuela República de Bolivia de Calama por reconocer y diagnosticar posibles problemas a nivel institucional en las dimensiones: Gestión de Recursos, Gestión Curricular, Formación Basada en Competencias y Liderazgo Pedagógico. Por lo anterior, este trabajo tiene por objetivo entregar información pertinente a la institución para establecer los remediales necesarios que permitan mantener su calidad de escuela de excelencia y mejorar su gestión institucional.

La aplicación de una encuesta para diagnosticar una institución educativa es una herramienta fundamental para conocer la percepción y opinión de los diferentes actores de la comunidad educativa sobre diversos aspectos relacionados con el funcionamiento y la calidad de la educación que se imparte. La importancia radica en que permite obtener información de primera mano acerca de las fortalezas, debilidades, necesidades y expectativas de los diferentes actores, tales como los estudiantes, el personal docente y administrativo, los padres de familia y la comunidad en general. 50 integrantes de la unidad educativa participaron en las encuestas en jornadas especiales de participación.

## **Introducción**

El diagnóstico institucional es una herramienta clave para el desarrollo y la mejora de cualquier organización. En el caso de las escuelas públicas, este proceso es fundamental para asegurar la calidad de la educación que se brinda a los estudiantes y para identificar áreas débiles pero que tienen oportunidad de mejora en el funcionamiento de la institución. Por lo anterior, la aplicación de este instrumento en la Escuela República de Bolivia es muy importante para mantener su calidad de escuela de excelencia.

El diagnóstico institucional permite a las escuelas evaluar su desempeño, detectar fortalezas y debilidades, identificar oportunidades de mejora y diseñar estrategias para el crecimiento y el desarrollo sostenible de la institución. A través de este proceso, se pueden analizar diferentes aspectos que influyen en el desempeño académico, como el desempeño del profesorado, la utilización de los recursos materiales y financieros, la infraestructura, la organización y la gestión directiva de la escuela, entre otros.

## **Marco Teórico**

### **FORMACION BASADA EN COMPETENCIAS**

La educación por competencias es un tema de actualidad mundial. Se tratan tanto las competencias claves en la educación básica obligatoria, como las competencias profesionales en la educación superior.

En el marco de la formación por competencias, se entiende por competencia lo idóneo, lo eficiente y cualificado del estudiante para determinar las situaciones problemáticas y proponer soluciones viables y efectivas en el desarrollo de su ejercicio profesional dentro de la realidad de un contexto determinado, articulando para ello la dimensión afectiva y emocional, o sea, los valores y actitudes, la dimensión cognoscitiva, es decir los conceptos, teorías y habilidades conceptuales y la dimensión actuacional que comprende las habilidades procedimentales y técnicas. (Tobòn, 2006)

La formación por competencia tiene como principal objetivo la búsqueda de la calidad de los procesos sustantivos universitarios, entendiéndose la docencia, la investigación y la extensión.

Las competencias deben integrar tanto saberes, como la aplicación práctica de dichos saberes a la vida diaria en un contexto concreto. Una competencia está integrada por los siguientes elementos: saber, saber hacer y saber ser.

En la formación universitaria se establece una distinción entre competencias específicas, que son las que permiten al egresado iniciar su desempeño laboral en el ámbito profesional y competencias generales, las cuales permiten el desarrollo de los estudiantes en lo personal, interpersonal y social.

Por desempeño se entiende la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado. (Barderas, 2010)

La gestión de calidad desde el enfoque de la formación por competencias, brinda la posibilidad de mejorar los procesos académicos y administrativos, incluyendo la acreditación de los programas universitarios.

Conceptos como aptitudes y habilidades están relacionadas con las competencias; el primero se refiere a la disposición del individuo, mientras que el segundo da cuenta de experticia que ha desarrollado a partir de ellas. Es por ello que ciertos autores precisan dos tipos de competencias: las competencias umbral y las diferenciadoras. Se reconoce que las primeras reflejan los conocimientos y habilidades mínimas o básicas que una persona necesita para desempeñar un puesto, mientras que las competencias diferenciadoras distinguen a quienes pueden realizar un desempeño superior y a quienes tienen un término medio. (Rosa Maria Grau Gumbau, 2001)

La universidad de nuestros días enfrenta una contradicción entre calidad y cantidad ante la masificación de la educación superior.

Por otro lado se refirma el carácter de institución social de la universidad la exigírsele la formación de profesionales con un elevado humanismo y al mismo

tiempo, independientes, creativos y preparados para autoformarse durante su vida.

Las nuevas exigencias del mercado laboral necesitan de respuestas que se contraponen con la formación de perfil estrecho y ciclo largo, lo cual incrementa la importancia de dotar al individuo de la capacidad de aprender de manera autónoma.

Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico y nacen las denominadas competencias laborales, concepto que presenta varias definiciones, entre las que sobresale aquella que las describe como la “capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada”. (La formación por competencias profesionales, 2011)

La competencia profesional puede verse como “El resultado de un proceso de educación de la personalidad para el desempeño profesional eficiente y responsable que no culmina con el egreso del estudiante de un centro de formación profesional sino que lo acompaña durante el proceso de su desarrollo profesional en el ejercicio de la profesión” (Gonzalez, 2011)

Esta concepción considera relevante el entender que las necesidades y actitudes del sujeto constituyen fuerzas motrices del desarrollo de las competencias.

La competencia profesional comprende dimensiones psicológicas, cognitivas, motivacionales y afectivas las cuales regulan los modos de actuación del individuo; esto justifica que la competencia profesional se manifieste en el desempeño del sujeto en la solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes que se dan en la sociedad.

Plantear un modelo de educación superior basado en competencias no es fácil, más aun en el sistema económico actual. (Tobon) Intenta presentar una serie de lineamientos generales para la orientación del diseño curricular por competencias en la educación superior, donde su principal componente es el pensamiento complejo. Lo que se pretende es enmarcar la formación superior con actividad continua, innovadora e investigativa, donde se evidencia la transversalidad de los saberes, con el propósito de contribuir a la formación integral del profesional.

Los niveles de idoneidad en la formación por competencias a los que hace referencia (Tobon, Aspectos basicos de la formacion basada en competencias , 2006) son:

- Nivel básico: En el que se destaca el manejo de conceptos básicos, la aplicación de procedimientos y el desarrollo de la responsabilidad durante el abordaje de los problemas más simples que pueden ser resueltos por una sola persona.
- Nivel medio: En el cual se destaca la autonomía, el manejo de procedimientos especializados; en él se aporta al mejoramiento de procesos y al análisis desde teorías bien fundamentadas.
- Nivel avanzado: En el cual interviene la creatividad y la innovación, la auditoria de procesos; principalmente se genera y resuelven problemas de incertidumbre evidenciando ante todo el pensamiento complejo, al que se refiere Morín en su teoría epistemológica.

Hay enfoque que consideran las competencias como objetos complejos, dinámicos y multidimensionales desde una perspectiva constructivista sociocultural (Escudero, 2008)

Las competencias no pueden existir al margen de los conocimientos; una actuación competente incluye conocimientos, habilidades, actitudes y valores en un resultado holístico o totalizados en que el todo es más que la simple suma de las partes.

Las competencias se despliegan en un contexto temporal y espacial determinado, por lo cual un sujeto competente debe hacer una adecuada lectura del contexto, porque solo en un ámbito como ese es que se pueden desarrollar.

El concepto de competencias conlleva saber y saber hacer, teoría y práctica, conocimiento y acción, reflexión y acción; esto representa un cambio en el enfoque del conocimiento, es decir, del saber qué, al saber cómo. (Alvarez, 2008)

Ya que las competencias requieren de tiempo para formarse; será necesario seleccionar aquellos contenidos del currículo que resulten imprescindibles para el desempeño de una profesión. Por esta razón un plan de estudios plagado de contenidos no se corresponde con el enfoque de competencias.

No obstante lo polémico del enfoque de competencias en el campo educativo, la formación por competencias puede constituir una alternativa válida de cambio en los métodos y estrategias de formación en la educación superior.

El nivel de desarrollo de las competencias debe ser comprobado en la práctica mediante la satisfacción de ciertos criterios de desempeño que constituyen las evidencias de si se alcanzó la competencia.

La relación teoría- practica constituye un rasgo esencial de las competencias. La práctica resulta más significativa cuando los conocimientos se aplican en correspondencia con las condiciones concretas del trabajo con cierto grado de

originalidad. Este aspecto demanda de las instituciones educativas el entender como parte del currículo el seguimiento e impacto social de los graduados.

La evaluación de las competencias servirá al docente para detectar dificultades de aprendizaje y mejorar los procesos pedagógicos. En general, esta evaluación debe servir para mejorar la calidad de los cursos, la propia metodología de evaluación y los programas formativos. (Zavalza, 2003)

La evaluación de la formación por competencias específicas permite conocer el nivel de conocimiento adquirido y la calidad de las habilidades y destrezas desarrolladas. (Cabrerizo, 2010)

Plantean que uno de los retos de la evaluación del aprendizaje basado en competencias es ir progresando a través de los distintos niveles, de modo que junto a los conocimientos deben evaluarse las estrategias y los resultados de la acción práctica.

Lograr el desempeño idóneo constituye la esencia de la formación por competencias; este tipo de desempeño se consigue al alcanzar, mediante las estrategias utilizadas por el docente, que el individuo logre las competencias de saber conocer, saber hacer y saber ser.

El desempeño debe estar sustentado en un plan de trabajo que le permita al estudiante lograr los objetivos de la tarea docente, empleando la estrategia que le brinde un orden en su labor y pueda seguirla. El docente elabora esta estrategia de acuerdo con determinados métodos, procedimientos y técnicas de enseñanza aprendizaje.

Para vencer las barreras que subsisten en la formación de un profesional competente se requiere que los fines de la educación se direccionen a:

- Poner la formación del individuo en función de las necesidades de la sociedad.
- Integrar la teoría con la práctica, lo intelectual con lo manual.
- Una formación integral del sujeto que contemple lo científico y lo humanista.
- Una formación de profesionales competentes capaces de insertarse con éxito en el mundo laboral.
- Fomentar la capacitación continua con contenidos que les sean significativos.
- Diseñar un proceso de enseñanza aprendizaje en que se contemplen situaciones que faciliten la cooperación y colaboración entre los estudiantes.

En este paradigma, el rol del docente pasa a ser el de diseñador de ambientes y situaciones de aprendizaje para los alumnos.

(Roe, 2003) Las competencias profesionales se pueden clasificar por la temporalidad en su proceso de formación. Para el autor existe una etapa básica en la formación en competencias, una inicial y otra avanzada.

La etapa básica corresponde a la formación de las competencias profesionales en el proceso de formación; desde esta perspectiva un plan de estudios no solo tiene que establecer los contenidos básicos que el estudiante debe dominar, sino también el prever la integración de las mismas durante el transcurso de la carrera. Es por ello que en el plan de estudios se requiere determinar con claridad no solo lo que se debe formar, sino también los mecanismos y etapas a través de las cuales se da la formación.

Lo contradictorio de esta perspectiva es que, a pesar de que las competencias generales de una carrera puedan ser integradoras, y lo suficientemente amplias, se requiere de su derivación para implementarse durante el desarrollo del plan de estudios.

Es por ello que en la elaboración de un plan de estudios se llega al punto en que las competencias simples coinciden con los objetivos específicos; no pudiéndose establecer diferencias que no sean únicamente de forma.

El enfoque mixto es otra alternativa para la elaboración de planes de estudios en los cuales el enfoque de competencias coexiste con otros, como el de contenidos; todo esto sustentado en el carácter de sistema del aprendizaje.

La implementación de planes de vinculación y de prácticas pre-profesionales en contextos laborales responde claramente a esta perspectiva. Por ello es que se puede plantear que el enfoque mixto es más prometedor para incorporar el enfoque de competencias en el diseño curricular.

## **LIDERAZGO PEDAGOGICO**

Entendemos por liderazgo como un conjunto de prácticas intencionadas, pedagógicas e innovadoras. Diversidad de prácticas que buscan facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación de los docentes, directivos, funcionarios, supervisores y demás personas que se desempeñan en la educación.

En la actualidad, un liderazgo pedagógico orientado a cumplir cualquier objetivo que no sea el aprendizaje escolar es, cada vez más percibido como ilegítimo e inefectivo. Esta meta del liderazgo explícitamente centrada en los aprendizajes no circunscribe el ámbito de los líderes escolares al sistema pedagógico por sí, como lo hacían las antiguas nociones de liderazgo pedagógico. Más bien, asume que los líderes dirijan su atención a asegurar que todos los componentes y acciones dentro del sistema educacional apoyen el aprendizaje de los estudiantes. El liderazgo es un proceso de influencia. A veces las acciones de los líderes tienen un efecto directo en las metas principales del colectivo, pero muchas veces su acción consiste en influenciar los pensamientos y el actuar de otras personas y establecer las condiciones que les permitan ser efectivos. Esta influencia puede realizarse de manera dirigida, ayudando a las personas a realizar algo específico y acotado o algo muy amplio y transformador, impulsando las aspiraciones y acciones de terceros de manera expansiva y muchas veces impredecible. (Burns, 1978)

- El liderazgo es una función. Muchos observadores del liderazgo reconocen que este conlleva un conjunto de funciones no necesariamente relacionadas con un departamento particular o una designación formal. Personas en diferentes roles pueden ejercer labores de liderazgo, aunque muchas veces cuenten con desiguales recursos, habilidades y propensiones para este efecto.
- El liderazgo es contextual y contingente. La mayoría de las teorías contemporáneas sobre el liderazgo sugieren que este se practica de acuerdo a las características de la organización social, las metas fijadas, los individuos involucrados, los recursos y los plazos, además de otros factores, incluidas las características de los propios líderes (Hollinger, 2009). Así ninguna fórmula del liderazgo efectivo aplicable de manera universal.

Con estas orientaciones generales podemos definir el liderazgo pedagógico como la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela. La labor de liderazgo puede ser realizada por personas que desempeñan varios roles en la escuela. Los líderes formales aquellas personas que ocupan cargos formales de autoridad solo son líderes genuinos en la medida que desempeñen esas funciones. Las funciones del liderazgo pueden realizarse de muchas maneras, dependiendo del líder individual, del contexto y del tipo de metas que persiguen.

Las afirmaciones respecto de los efectos del liderazgo sobre el aprendizaje se justifican sobre la base de dos fuentes de dato provenientes de la investigación. Los estudios cualitativos muchas veces examinan contextos educativos excepcionales en los cuales el aprendizaje escolar está significativamente por sobre o debajo de las expectativas normales. Estos estudios señalan efectos importantes del liderazgo sobre el aprendizaje escolar (Gezi, 1990) Un liderazgo efectivo, según esta fuente abarca funciones y características tales como una orientación no conformista, seleccionar y reemplazar de manera rigurosa a los profesores, apartar de la escuela aquellos elementos distractores que no estén centrados en los aprendizajes, monitorear de manera frecuente las actividades escolares, dar sentido, invertir mucho tiempo y energía en el mejoramiento escolar, apoyar a los profesores y desarrollar un liderazgo pedagógico superior.

Los líderes promueven la efectividad influyendo sobre las capacidades y motivaciones de integrantes claves de la organización (Maher, 1993) En las escuelas, esta habilidad depende en parte del conocimiento de los líderes sobre el “Núcleo técnico” del aprendizaje y la enseñanza, muchas veces denominado “Liderazgo pedagógico”. Pero esta capacidad también depende de lo que se denomina inteligencia emocional de los líderes y que corresponde a su capacidad

para conectarse emocionalmente con los demás y ayudarlos a desarrollar sus propios recursos emocionales en el ejercicio de su trabajo. (Goleman, 2002)

Ofrecer estímulo intelectual. Los líderes educativos ayudan a generar las preguntas e ideas que producen un cambio en las personas, incitando al equipo educativo a examinar supuestos acerca de su trabajo y a repensar su reformulación. Los líderes ofrecen estímulo intelectual brindando oportunidades para conversaciones profundas sobre enseñanza y escolarización, proporcionando recursos de información, apoyando programas bien organizados de desarrollo profesional e introduciendo nuevas ideas sobre la escuela para su consideración (Leithwood, 1994)

Entregar apoyo individualizado. Los líderes pedagógicos apoyan a sus equipos mostrando respeto y consideración por sus sentimientos y necesidades personales. Esto le asegura al equipo educativo que los problemas que surjan en el contexto del cambio de sus prácticas serán tomados en cuenta y que se les brindará apoyo. La evidencia reciente sugiere Burns y Masón (2002). Estos investigadores compararon los resultados de alumnos en clases de un solo grado o nivel y de varios grados en escuelas primarias y encontraron que la composición de las clases permitía explicar los mejores resultados alcanzados en las clases multigrado. Así mismo, encontraron sólidas evidencias de que los directivos asignaban deliberadamente estudiantes específicos a las clases multigrado (Burns y Masón 1998, 2002) pudiendo así establecer un vínculo claro entre las acciones de los directivos, la composición de la clase y el rendimiento escolar. Por los comportamientos más propios de los directivos no se incluyeron en el modelo cuantitativo, por lo que no se pudo hacer una estimación de la incidencia de este efecto.

Sin embargo, existen algunos ejemplos promisorios de investigaciones que describen un modelo razonablemente completo, incorporando variables contextuales y de liderazgo y sealando algún tipo de logro escolar como elemento resultante. Hallinger y Heck (1996<sup>a</sup>, 1996B) identificaron más de cuarenta estudios de ese tipo en un periodo de quince años. Los estudios cuantitativos sobre efectividad en

las escuelas que incluyan el liderazgo en sus modelos también fueron reseñados por Scheerens y Bosker (1997).

Hallinger y Heck concluyeron que en los estudios que recurren a un modelo más sofisticado los efectos de liderazgo sobre los resultados escolares no siempre eran apreciables y generalmente eran discretos, pero educacionalmente significativos. La variable mediadora más común, a través de la cual los efectos del liderazgo eran evidentes, eran las metas de la escuela, aunque la construcción de dicha visión no siempre estaba definida de manera consistente en todos los estudios. Scheerens y Bosker (1997) llegaron a conclusiones similares. Su exhaustiva revisión de evidencia cuantitativa sugería que los factores pedagógicos relacionados con el aula se justifican por su impacto sobre el rendimiento escolar y las condiciones organizacionales, como las “altas expectativas” y la “participación de los padres”; factores sobre los cuales los líderes escolares ciertamente tienen alguna influencia, gozan de un moderado respaldo empírico. Otros factores relacionados con el “liderazgo pedagógico”, el clima dentro de la escuela y la estructura organizacional poseen los que Scheerens (1992) considero una “confirmación empírica dudosa”. (Bosker, 1997)

En general los factores y las condiciones más próximas al aprendizaje escolar, como las variables pedagógicas, tienen efectos más claros que los factores más distantes, como la organización de la escuela, las condiciones relacionadas con las políticas educativas o el liderazgo pedagógico. Scheerens y Bosker comprobaron un discreto aunque estadísticamente significativo, efecto del liderazgo. También concluyeron que cuando se tomaban en cuenta factores contextuales, los efectos del liderazgo se evidenciaban mucho más claramente. Por ejemplo, los estudios contextuales indican que “controlar el liderazgo educativo” está más asociado con una escolarización efectiva en escuelas para alumnos de bajo nivel socioeconómico que en escuelas para alumnos de alto nivel socioeconómico y que un liderazgo fuerte parece más importante en las escuelas primarias urbanas que en las suburbanas (1997, p. 298)

Otras investigaciones, provenientes de la corriente internacional de estudios cuantitativos sobre efectividad escolar, concluyen que, aun cuando el liderazgo solo explica entre el 3% y el 5% de la variación en el aprendizaje de los alumnos entre las escuelas, representa un cuarto de la variación total (10% a 20%) atribuida a variables relacionadas con la escuela, una vez controlados los factores de ingreso de los alumnos (Creemers y Reetzigt, 1996, 2001)

Los desiguales resultados obtenidos en relación a los efectos del liderazgo que entregan estas fuentes de evidencia se pueden explicar, al menos en parte por decisiones relacionadas con las muestras. La mayoría de los estudios de caso examinan los efectos del liderazgo excepcional en escuelas que más lo necesitan. Por el contrario, los estudios cuantitativos de gran escala presentan efectos promedio de liderazgo entre escuelas muy necesitadas y otras muy productivas, tal vez subestimando los efectos del liderazgo en escuelas en las que este puede tener el mayor valor.

Pese a estos problemas conceptuales y metodológicos el impacto del liderazgo sobre el desempeño escolar es demostrable. La mayoría de los efectos del liderazgo son indirectos y parecen funcionar principalmente en relación con la variable organizacional de la misión o las metas de la escuela y a través de factores como el currículo y la entrega de contenidos pedagógicos en el aula.

El informe de la OCDE (1991) sobre escuela y calidad de la enseñanza se acoge a este movimiento, pues tras recoger los diferentes enfoques de la calidad se decide al final (“La escuela como el meollo de la cuestión”) por las “Escuelas eficaces” y sus características como clave de la calidad: “La motivación y los logros de cada estudiante afirma se hallan profundamente afectadas por la cultura o clima peculiar de cada escuela”. A su vez el documento del MEC (1994) sobre centros educativos y calidad de la enseñanza antecedentes del Proyecto de Ley sobre el Gobierno de los Centros, con un título (Y orientación) que coincide con el anterior

informe, recoge algunas de las caracteres tópicos de la literatura sobre “Escuelas eficaces” con estas palabras: “Los centros educativos que ofrecen una enseñanza de mayor calidad presentan una serie de rasgos o características que afectan tanto a la organización administrativa y de gobierno como a la organización académica y social. Así, por ejemplo, son centros en los que existe una estructura de gobierno y un liderazgo pedagógico asumidos y compatibles con el funcionamiento de mecanismos colegiados y participativos de gestión y de decisión; en los que se da un alto grado de estabilidad del profesorado; en los que la oferta educativa, el currículo y el trabajo académico de los alumnos es el resultado de una planificación minuciosa y coordinada; en los que existe un clima de buenas relaciones personales entre el profesorado sobre la base de un proyecto educativo y curricular compartido; en los que el nivel de implicación y apoyo de los padres es elevado, y en suma, en los que hay un compromiso común de profesores, alumnos y padres con una serie de valores, metas y normas que configuran el clima o cultura peculiar del centro, le confieren su identidad y generan en todos sus miembros un fuerte sentimiento de pertenencia.

Desde las “Escuelas eficaces” el liderazgo se sitúa como un elemento decisivo en la eficacia y calidad de este tipo de centros. El ejercicio del liderazgo se centra:

- (a) Como un liderazgo instructivo capaz de apoyar a los profesores en los recursos metodológicos de una enseñanza efectiva, al tiempo que centrar las tareas en el Currículum, supervisarlas y dinamizar el trabajo conjunto del profesorado. Este liderazgo instructivo debía tener una fuerte preparación pedagógica para poder ejercer de mediador entre lo que la investigación didáctica ha mostrado como eficaz y su aplicación en el aula por el profesorado.

(b) Por otro, dependiente de una comprensión de los centros escolares como organizaciones con una cultura propia, pero también derivado de este movimiento de reforma en la medida en que los centros escolares eficaces se caracterizan por tener una identidad, cultura o misión diferenciada, el líder posee una “visión” clara de los fines del centro, que logran articular y compartir por los demás miembros de la comunidad educativa, conseguir actuar de acuerdo por los demás miembros de la comunidad educativa, conseguir actuar de acuerdo con dicha visión, y redistribuir apoyos y recursos que puedan ayudar a que la comunidad escolar se mueva en torno a dicha visión. En las propuestas de mejora efectiva de las escuela articular una visión compartida es una de las funciones del trabajo de los líderes.

Los líderes promueven la efectividad influyendo sobre las capacidades y motivaciones de integrantes claves de la organización (Maher, Los lideres y la efectividad, 1993) En las escuelas, esta habilidad depende en parte del conocimiento de los líderes sobre el “núcleo técnico” del aprendizaje y la enseñanza, muchas veces denominado “liderazgo pedagógico” Pero esta capacidad también depende de lo que se denomina inteligencia emocional de los líderes y que corresponde a su capacidad para conectarse emocionalmente con los demás y ayudarlos a desarrollar sus propios recursos emocionales en el ejercicio de su trabajo (Goleman B. y., 2002)

Ofrecer estímulo intelectual. Los líderes educativos ayudan a generar las preguntas e ideas que producen un cambio en las personas, incitando al equipo educativo a examinar supuestos acerca de su trabajo y a repensar su reformulación. Los líderes ofrecen estímulo intelectual brindando oportunidades para conversaciones profundas sobre enseñanza y escolarización, proporcionando recursos de información, apoyando programas bien organizados de desarrollo profesional e introduciendo nuevas ideas sobre la escuela para su consideración (Leithwood, Los lideres educativos, 1994)

## **GESTION CURRICULAR**

La Gestión Curricular contiene las competencias y habilidades que evidencian la forma en la cual el director asegura el aprendizaje efectivo en aula, considerando la cultura y el Proyecto Educativo del Establecimiento. Se expresan en la capacidad de promover el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en aula, de aseguramiento y control de calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del currículum. Los criterios contenidos en este ámbito corresponden a:

- El director y equipo directivo conocen los marcos curriculares de los respectivos niveles educativos, el Marco de la Buena Enseñanza y los mecanismos para su evaluación. En su rol de conductor educacional, el director y equipo directivo deben conocer el Marco Curricular Nacional y el Marco para la Buena Enseñanza de manera de asegurar la buena implementación y continua evaluación de los procesos institucionales de enseñanza aprendizaje.
- El director y equipo directivo organizan eficientemente los tiempos para la implementación curricular en aula. Uno de los aspectos que influye significativamente en el logro de resultados de aprendizaje es el desarrollo de buenos procesos de organización curricular, preparación de la enseñanza, adecuadas condiciones para su implementación en aula y su evaluación. En el ámbito de la gestión curricular, el director y equipo directivo deben asegurar una organización efectiva en el uso del tiempo y espacios institucionales para el desarrollo de los procesos señalados.
- El director y equipo directivo establecen mecanismos para asegurar la calidad de las estrategias didácticas en el aula. Para garantizar logros de aprendizaje, el director y equipo directivo deben

motivar a los actores del proceso educativo y asegurar difusión, conocimiento colectivo y replica de las estrategias de enseñanza adecuadas. Asimismo, deben promover una evaluación sistemática de logros y limitaciones de lo realizado. En este proceso es fundamental que el director y demás docentes directivos transmitan a la comunidad educativa altas expectativas respecto a los aprendizajes de los alumnos.

- El director y equipo directivo aseguran la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional. El director debe garantizar que la implementación del currículum se orienta a una enseñanza de calidad. Para ello procura la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación de diferentes aspectos de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje.

La gestión curricular es parte del marco de la gestión de la educación. Toda la gestión tiene que ver con la construcción de saberes en relación con la escuela, la administración, profesores y por supuesto con el currículum escolar.

Con esto se pueden focalizar diferentes aspectos que son parte de la gestión educativa para profundizarlos, ampliarlos y complementarlos.

Se trata de abordar el conocimiento vinculado en forma directa con la dimensión pedagógica y didáctica. Esto involucra volver a situar la escuela en torno a la enseñanza y al aprendizaje, lo que considera enfatizar la gestión del aprendizaje.

La gestión del currículum se vincula directamente con los procesos de toma de decisiones en relación a qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Según Serafín Antúnez, estos procesos se entienden como un ejercicio continuo de reflexión y praxis que persigue encontrar cada vez más y mejores soluciones didácticas y organizativas y, a la vez, promover la innovación y el cambio en las escuelas.

Según lo que (Popkewitz, 2006) menciona sobre la gestión curricular está dentro del marco estructural de la escuela, por lo que será como cualquier cambio, innovación y modificación de las rutinas o hábitos de la escuela. También se comenta que los límites e interacciones entre las escuelas y los padres de familia definen las pautas estructurales y esto permite generar relaciones y dinámicas entre las partes.

Incluir la gestión curricular permite saber qué y cómo llegar al objetivo de la escuela, por otro lado también identificar la estructura de las relaciones institucionales y reconocer que las estructuras no son la representación de algo consistente y sin cambios.

Para poder estudiar la gestión curricular se necesita:

- **Abordar cuestiones curriculares:** desde esta perspectiva, se asume el currículum como una construcción cultural en dos sentidos, considerando las circunstancias sociales e históricas que atraviesa la enseñanza (ejemplo, la contingencia en la que está ahora el mundo) y también contextualizadas por la cultura institucional de cada escuela.

**La gestión:** el proceso de articulación del conjunto de acciones que ayudan a la organización educativa a cumplir su propósito. Gestionar una escuela es organizar lo que ocurre diariamente en ella para lograr que los alumnos aprendan lo que está establecido en el Currículum.

La gestión escolar es el alcance de la intención pedagógica con la participación de todos los involucrados en la educación de los estudiantes. El objetivo es centrar a la escuela sobre los aprendizajes y su desafío es hacer más dinámicos los procesos y generar participación de la comunidad.

Abordar la gestión curricular institucional es de suma importancia para dimensionar las prácticas, pero también para considerar qué tipo de conocimiento se va a valorar por sobre otro y cómo se abordarán los problemas que se enfrentan en la vida cotidiana de las escuelas.

La intervención pedagógica del director considerada en el proceso de gestión curricular y dando por hecho que, es el que diseña y lleva a cabo acciones que involucran a los diversos sujetos que interactúan en la escuela, se caracteriza por ser compleja y demanda la construcción de herramientas conceptuales que permitan comprender la realidad institucional y desarrollar capacidades para operar sobre ella.

Se debe de pensar en el campo pedagógico como un espacio estructurado a partir de tres dimensiones:

- Eje curricular
- Eje institucional
- Eje político-social

Con estas dimensiones se puede analizar en sus propiedades según su posición aplicada a la realidad educativa, el eje curricular aporta contenidos a los aspectos institucionales de la gestión pedagógica y la dimensión político-social es la que da sentido al propósito que se persigue con la acción pedagógica.

De acuerdo con la gestión del aprendizaje y la construcción de conocimiento en las escuelas, el rol directivo se vincula con las funciones de asesoramiento, orientación, seguimiento y supervisión, todas esas funciones centrales para que la escuela asegure una propuesta intencional de enseñanza y aprendizaje.

Una clave de la gestión curricular es que el directivo trabaje con los profesores para que ellos sean los que decidan qué se debe hacer con los estudiantes y con su desempeño como profesionales de la enseñanza. En la escuela se trabaja con un currículum real, que se toma, integra y traduce de diferentes maneras con diferentes matices según lo que la escuela y los profesores decidan.

La valoración basada en el currículum busca aportar información útil sobre el contenido de la enseñanza, ya que los resultados de aprendizaje de los estudiantes mejoran cuando la evaluación y las instrucciones están en el mismo canal y se alinean con el currículum.

Teresa Howell menciona que la valoración basada en el currículum está basada en el principio de: 'evalúa lo que enseñas y enseña lo que evalúas', por lo que hace corresponder directamente la enseñanza y la evaluación como aspectos indispensables en el proceso de aprendizaje escolar. Esta valoración se basa en habilidades básicas como la escritura, la lectura y las matemáticas, pero también se ha utilizado para áreas de habilidades sociales como lo es el lenguaje y estrategias de aprendizaje. (Howell, 2008)

Se puede conceptualizar como un modelo de evaluación de análisis de las tareas para poder ver las fallas de los estudiantes. Por medio del análisis de las tareas se determina y se evalúa la ejecución de los estudiantes de los temas y proyectos. Y analizando sus fallas se identificarán habilidades que se podrán incluir en el plan de intervención o como se ve en Lirmi, en un reporte de retroalimentación.

Por otro lado, Howell también describe un proceso básico de cuatro fases para desarrollar una evaluación curricular: (Howell t. , 2008)

- **Evaluar a niveles de encuesta:** para obtener información sobre la ejecución académica del alumno.
- **Hipótesis:** análisis de las fallas cometidas para plantear hipótesis de las causas y el rendimiento del estudiante.
- **Evaluación:** las hipótesis formadas en la fase anterior se evalúan.
- **Toma de decisiones:** si la hipótesis fue correcta, la tarea se incluirá como objetivo para el estudiante; si fue incorrecta se repite el ciclo desde la fase y se repite hasta encontrar las causas del fallo de la tarea.

El área de gestión curricular es central en el Marco para la Buena Dirección, en el sentido que el objetivo último de todo establecimiento educativo es el aprendizaje de sus alumnos y por ende de la implementación y evaluación del currículum. En ese sentido, las competencias contenidas en esta área dan cuenta de la manera por cual el director dice asegurar el aprendizaje efectivo en las aulas del establecimiento que conduce, considerando su propia cultura y proyecto educativo.

Específicamente, los criterios de este dominio son los necesarios para que el director y equipo directivo son los necesarios para que el director y equipo directivo promueva el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en aula, de aseguramiento y control de la calidad de las estrategias de enseñanza y de monitoreo y evaluación de la implementación del Currículum.

- Conoce marco curricular, marco para la buena enseñanza y mecanismos de evaluación.
- Organiza tiempos para implementación curricular de aula.
- Establece mecanismos para asegurar calidad de estrategias de enseñanza.
- Asegura mecanismos de monitoreo y evaluación de implementación curricular y resultados de aprendizaje.

## **GESTION DE RECURSOS.**

La Gestión de Recursos se refiere a los procesos directivos de obtención, distribución y articulación de recursos humanos, financieros y materiales necesarios para alcanzar las metas de aprendizaje y desarrollo propuestas por el establecimiento. La gestión de personas considera las acciones destinadas a la implementación de estrategias de mejoramiento de recursos humanos, desarrollo del trabajo en equipo y la generación de un adecuado ambiente de trabajo.

La gestión de recursos materiales y financieros hace referencia a la obtención de recursos y su adecuada administración a fin de potenciar las actividades de enseñanza, los resultados institucionales y los aprendizajes de calidad para todos los estudiantes.

Los criterios contenidos en este ámbito corresponden a:

- El director y equipo directivo administran y organizan los recursos del establecimiento en función de su proyecto educativo institucional y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Para cumplir los objetivos institucionales y las metas de aprendizaje del establecimiento, el director y su equipo directivo deben asegurar el buen uso de los recursos financieros, materiales y pedagógicos de su establecimiento.

- El director y equipo directivo desarrollan iniciativas para la obtención de recursos adicionales, tanto del entorno directo como de otras fuentes de financiamiento, orientados a la consecución de los resultados educativos e institucionales.

La disponibilidad de recursos adicionales facilita la consecución de las metas de un centro educativo. En esta dirección, el director y equipo directivo deben promover una gestión que aproveche oportunidades, liderando procesos de búsqueda, negociación y vinculación de recursos a las necesidades del establecimiento.

- El director y equipo directivo motivan, apoyan y administran el personal para aumentar la efectividad del establecimiento educativo.

El director y equipo directivo requieren contar con un equipo de trabajo comprometido y competente. Una buena dirección propone objetivos desafiantes, reconoce logros y abre espacio al surgimiento de nuevos liderazgos.

- El director y equipo directivo generan condiciones institucionales apropiadas para el reclutamiento, selección, evaluación y desarrollo del personal del establecimiento.

La calidad del personal de un centro educativo es fundamental en el logro de sus metas. Por ello, es relevante que el director y su equipo directivo

aseguren procesos de reclutamiento y selección coherentes con las necesidades institucionales.

Asimismo, deben garantizar evaluaciones sistemáticas al personal que permitan tener una visión de su evolución en un periodo determinado y que estén orientadas hacia su perfeccionamiento. En el proceso de evaluación es importante que el director y sus docentes directivos canalicen la percepción del resto de la comunidad educativa, acerca del desempeño del personal docente y codocente del establecimiento

## Marco Contextual

Antecedentes del establecimiento

Antecedentes generales del establecimiento

Nombre del Establecimiento : Escuela República de Bolivia D-37  
RBD : 225  
Dependencia : Municipal  
Tipo de Formación : Enseñanza Básica  
Nombre Director : Patricio José Angulo Flores  
Dirección : Sotomayor 2254  
Teléfono : +56 55 2 34 95 35  
Correo Electrónico : d37.republicadebolivia@comdescalama.cl  
Región : Antofagasta  
Comuna : Calama

Antecedentes Sostenedor

Nombre : Corporación municipal de desarrollo social de Calama  
Rut : 70954900-6  
Dirección : Avenida Bernardo O'Higgins 1155  
e-mail : comdescalama@comdescalama.cl

## Reseña Histórica

La escuela básica “República de Bolivia D-37, fue fundada el 9 de Marzo de 1954, cuando recién se abrió a la comunidad, contaba con una matrícula de 238 alumnos distribuidos en ocho cursos de 1º a 6º de preparatoria. El 16 de agosto de 1955 fue oficializada su existencia e identificada como Escuela Rural Mixta de segunda clases N°16 del Departamento de El Loa, bajo el decreto N° 7965 (Escuela D-37, Republica de Bolivia 2014).

Ubicada en la segunda región de Chile, capital regional de Antofagasta, comuna de Clama, cuya entidad sostenedora es la Corporación Municipal de Desarrollo Social, está ubicada en la zona centro de la comuna. Consolidada en el tiempo como uno de los planteles de mayor prestigio en el contexto comunal, con una categoría de desempeño Medio alto, y con el 100% de excelencia Académica.

El contexto Socio – Cultural de la escuela, corresponde al nivel medio bajo, esta próximo al centro minero de Chuquicamata, con una población relativamente fluctuante y poco comprometida con el proceso educativo de sus hijos. Atiende estudiantes que provienen de las poblaciones: Gladys Marín, Nueva Alemania, 23 de Marzo, Gabriela Mistral, Independencia, Independencia Norte, Rene Schneider y otras.

La Escuela “República de Bolivia” cuenta con Jornada Escolar completa Diurna, atendiendo 24 cursos de 1º a 8º año, con una matrícula total de 1008 actualmente, estudiantes dentro de los cuales 308 son pertenecientes a etnias y 310 extranjeros.

Su índice de vulnerabilidad (IVE) es del 88% es decir 887 alumnos, en las categorías prioritarias (442) y preferentes (445).

Cuenta con el Programa de Inclusión Escolar para alumnos y alumnas con discapacidad intelectual y motora, atendiendo a un total de 108 alumnos integrados: 16 en condición permanente y 92 transitorios.

Los principales hitos de la Escuela D-37

- Planes y Programa de Estudio propios.

El año 2005 la escuela D-37 elaboro Planes y programas propios en las asignaturas de inglés de 1º a 4º básico (resolución exenta N° 112 del 8 de marzo de 2005) e informática educativa de 5º a 8º básico (resolución exenta N°109 del 8 de marzo de 2005).

El año 2010, el Ministerio de educación autorizo la adscripción de Planes y Programas de Estudio para Informática Educativa de Primer Ciclo Básico, mediante la resolución exenta N° 1378 del 16 de noviembre de 2010 (Escuela D-37, Republica de Bolivia, 2014)

Actualmente, la asignatura de Informática Educativa no se implementa porque se asimilo a los objetivos y aprendizaje de la asignatura de Tecnología.

- ❖ Ampliación de la escuela para su ingreso a la JEC

En julio del 2005, el Consejo Regional asigno mil cuarenta millones de pesos, 688 de los cuales serían aportados por el FNDR y 353 por el Ministerio de Educación para cumplir con la normativa vigente que le permitiera la escuela D-37, Republica de Bolivia, integrarse a la Jornada Escolar Completa Diurna (JECD), lo que implicaba construir un segundo piso y demoler antiguas dependencias para producir mayor capacidad de patios. El año 2008 la escuela se integra a la Jornada Escolar Completa Diurna.

- ❖ Programa de Educación Intercultural Bilingüe

La escuela D-37 fue la primera escuela de carácter urbano que fue invitada a implementar un Proyecto Intercultural Bilingüe enmarcado en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación y apoyado por el Programa Orígenes de CONADI.

Este programa tenía como propósito principal mejorar la calidad de los aprendizajes, a través de la contextualización curricular, aunque el programa en el

que ha estado participando la escuela ininterrumpidamente está orientado a desarrollar estrategias educativas tendientes a promover el diálogo intercultural, a través de la implementación de talleres en el nivel básico. El primer taller se denominó Viaje Ancestral y se desarrolló por más de tres años.

La escuela, sigue implementando hasta hoy iniciativas interculturales a través del taller de interculturalidad liderado por un educador tradicional.

❖ Sello saludable y excelencia académica.

Durante el año 2007 la escuela se aboco a la labor de reformular su Proyecto Educativo Institucional orientándolo al “Sello de Escuela Saludable”. Ese mismo año la escuela obtuvo el reconocimiento de escuela con Excelencia Académica, obteniendo resultados SIMCE por sobre la media comunal y nacional para su nivel socioeconómico y el reconocimiento de escuela Autónoma para efectos de la SEP (Escuela d-37, Republica de Bolivia, 2014).

El año 2008, la Escuela D-37 República de Bolivia, definió su sello de identidad como Escuela Saludable, declarando explícitamente dicho sello en el PEI.

El proyecto educativo anterior (actualizado en algunos aspectos el año 214), declaro adscribir a los principios de Escuela Saludable, Escuela Inclusiva, Escuela Intercultural y Escuela Efectiva (Escuela D-37, Republica de Bolivia, 2014)

Actualmente la escuela implementa talleres de actividades complementarias (o actividades extra- programáticas), conocidas como Academias con una oferta de más de 20 talleres en distintas disciplinas, entre las que destacan talleres de Teatro-actuación, literatura, manualidades, música, ballet-danza, artes plásticas, banda musical, etc.

El año 2023, por el sistema de Alta Dirección Pública, asumió la dirección de la escuela el señor Patricio José Angulo Flores, reafirmando el sello de la escuela de excelencia, con una sana convivencia escolar y saludable. Esta dirección se propuso reformular el Proyecto Educativo para fortalecer los sellos e integrarlos plenamente al Currículum escolar del establecimiento.

❖ Proyecto *Cuidando mi cuerpo, aseguro mi vida*.

Promover el autocuidado y el ejercicio físico fueron los objetivos del proyecto *Cuidando mi cuerpo, aseguro mi vida*, que desarrollo la escuela D-37 República de Bolivia, durante el año 2009 con el apoyo de la gerencia de Exploraciones de Codelco. El proyecto conto con una inversión cercana a los 8 millones de pesos para estimular la educación saludable y la prevención de problemas y la instalación de mejores prácticas físicas y nutricionales.

El aporte de Codelco a la realización de este proyecto consistió en la entrega de máquinas de ejercicios, tales como trotadoras y bicicletas para la sala cardiovascular del establecimiento.

En la mañana del 3 de septiembre de 2008, bajo la dirección de la Sra. Susana Correa, se inauguró la sala cardiovascular, en una ceremonia que contó con la presencia de la comunidad escolar, autoridades de la zona y representantes de la minera estatal. Durante la celebración, la nutricionista del proyecto Fabiola Muñoz, destaco la importancia de la iniciativa.

La escuela fue reconocida a nivel nacional como una escuela promotora de salud. El año 2012 obtuvo certificación SENDA como un establecimiento Libre de Drogas y Alcohol.

El programa Nacional de Certificación de Establecimientos Preventivos, certifico a la escuela D-37 en Prevención de Consumo de Drogas y Alcohol en nivel Avanzado (2014-2015).

En el año 2015, el Ministerio de Salud, el Ministerio de Educación y el Ministerio del Deporte a través de sus Secretarías Ministeriales, reconoció a la escuela D-37, de acuerdo a los requisitos vigentes, como establecimiento Promotor de la salud en NIVEL CALIDAD AVANZADO, por implementar un plan de calidad de vida para su comunidad educativa.

Diagnostico	Nº alumnos
DIL: Discapacidad Intelectual Leve	: 38
DIM: Discapacidad Intelectual Moderada	: 02
TEA: Trastorno Espectro autista	: 07
FIL: Funcionamiento Intelectual Limítrofe	: 11
TDA: Trastorno Déficit Atencional	: 12
DEA: Dificultades Especificas del Aprendizaje	: 6
TEL: Trastorno Especifico del lenguaje	: 26
Multideficit	: 3
Trastorno Motor	: 3

Su planta profesional directiva y docente está compuesta por Director, Subdirector, Inspector General, Jefa de Unidad Técnico Pedagógico, Curriculista, Evaluador, Orientador, encargado de Convivencia Escolar, Coordinador Extraescolar, Coordinador de enlaces y Comunicaciones y Coordinador CRA.

Cuenta con una dotación docente de 52 profesores; 46 en categoría Competente, 4 en categoría Experto 1. El equipo multidisciplinario del Programa de Inclusión Escolar cuenta con 15 profesionales PIE que incluye Docentes de Educación Diferencial, Psicopedagogos, Psicólogas, Fonoaudiólogas y Kinesiólogo.

El equipo multidisciplinario SEP está compuesto por un docente de apoyo, 1 fonoaudiólogo, 1 asistente social y 1 psicólogo, además de 8 asistentes de aula, también cuenta con 16 asistentes de la Educación.

El proceso educativo que desarrolla, se fundamenta en la Reforma Educacional, actual Ley General de Educación (Ley 20.370/ 12/092009), incorporando los principios del Modelo de Calidad de la Gestión Escolar, Sistema Nacional de Aseguramiento de la Gestión Escolar en todas las líneas de acción que se desprenden de sus ejes como mejora continua, calidad equidad y participación (Ley 20.529/2011), sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad Educativa que contempla:

- ❖ Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME)
- ❖ Planes de Acción de Mejoramiento Educativo (PADEM).
- ❖ Reforma Curricular y sus Programas de Estudio.
- ❖ Bases Curriculares (Actualizaciones 2014)
- ❖ Fortalecimiento del Desarrollo Profesional Docente.
- ❖ Jornada Escolar Completa Diurna (Jec)

Dentro del Modelo de Calidad, el foco de la Escuela “República de Bolivia”, se encuentra en lo Curricular como principio orientador del desafío de optimización de la formación intelectual y valórica del alumnado.

La Escuela “República de Bolivia” cuenta con:

- ❖ Proyecto de Mejoramiento Educativo orientado a los logros académicos y la sana convivencia.
- ❖ Acciones destinadas al desarrollo de valores en los estudiantes fortaleciendo la autonomía y la autoestima académica.
- ❖ Proyecto de Integración centrado en la inclusión.
- ❖ Ambientes propicios para el aprendizaje: Salas temáticas, Estaciones de aprendizaje, Biblio CRA, laboratorio de computación y gimnasio.
- ❖ Ambientes implementados para el desarrollo integral del alumnado, áreas verdes, patio de juegos, cancha de pasto sintético.
- ❖ Aulas acondicionadas para el aprendizaje y el uso de TIC.
- ❖ Academias extraescolares formativas y valóricas.
- ❖ Excelencia Académica 2022 – 2023
- ❖ Primer lugar en Simce Lenguaje 4 básicos 2019

## **Misión**

“Ser reconocida como una institución líder a nivel comunal, tanto en el ámbito pedagógico, formativo e intercultural, con un claro sello de sana convivencia, excelencia y vida saludable.

## **Visión**

“Formar y desarrollar en Calama, a niños y niñas curiosos, saludables, leales, resilientes, respetuoso de los derechos y deberes y conocedores de su entorno, del patrimonio natural y cultural; gestionando procesos pedagógicos inclusivos y de excelencia, conviviendo sanamente y practicando una vida sana”

## **Sellos Educativos**

- ❖ Sana convivencia: Estudiantes y comunidad en general que se destaquen por su capacidad de dialogar, argumentar y opinar y por la capacidad de aportar a construir una cultura de respeto, de ciudadanía y de valoración a las diferentes culturas, en especial a las culturales originarias.
- ❖ Excelencia académica: Estudiantes y comunidad en general que se destaquen por el trabajo bien hecho, el rigor, la investigación, el uso de las Tics, la comunicación, el trabajo responsable y en equipo y el desarrollo de una autoestima positiva en períodos de normalidad, crisis social y/o sanitaria.
- ❖ Vida saludable: Estudiantes y comunidad en general que se destaquen por un estilo de vida promotor de la salud, por la capacidad de construir espacios de bienestar para todos, de buenas condiciones para el trabajo y por la práctica de hábitos saludables en periodos de normalidad, de crisis social y/o sanitaria.

## **Valores**

Respeto, Honestidad, Responsabilidad, Lealtad Competencias personales y sociales: Desarrollarse integralmente de acuerdo a su edad, los sellos y valores institucionales. Respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, la diferencia entre personas, la igualdad de derechos y desarrollar empatía con otros. Conocer y actuar según valores y normas de convivencia cívica derechos y responsabilidades y compromisos.

## **Competencias académicas**

Desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad. Pensar reflexivamente usando y evaluando información y conocimientos, formulando proyectos y resolviendo problemas. Conocer y valorar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano, y tener hábitos de cuidado del medio ambiente.

## **ELABORACION, VALIDACION Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTO.**

Para entender qué es una evaluación y sus instrumentos debemos saber qué importancia tiene dentro del proceso educativo de los estudiantes y el rol que ejerce dentro de la Comunidad Educativa.

Existe consenso sobre que el qué y cómo se evalúa condiciona los aprendizajes de los estudiantes y las decisiones pedagógicas que los profesores toman (Brown, 2016)

También sabemos que cuando una tarea evaluativa implica habilidades más complejas e integradas, como la elaboración de un proyecto, una investigación o un portafolio, si son bien llevados como un proceso evaluativo, generan aprendizajes más profundos en los estudiantes (Wiggins&McTighe, 2005), pero requieren de mayor dominio evaluativo del docente para llevarlos a cabo, ya que debe retroalimentar el proceso (con poco tiempo y mucho contenido que abordar) y elaborar rúbricas para revisar esos trabajos.

Por otra parte, el sistema escolar está constantemente pidiendo al docente que gestione los resultados de sus evaluaciones, y que tome decisiones respecto de la efectividad de las prácticas de enseñanza desde las evidencias de aprendizajes de sus estudiantes, pero el análisis siempre se realiza a partir de las calificaciones obtenidas y no desde el avance o logro en los aprendizajes esperados.

La literatura especializada señala que los profesores que tienen un conocimiento inadecuado en evaluación a nivel del aula o en medición para la rendición de cuentas al sistema tienen a su vez menor eficacia en sus prácticas de enseñanza, lo que redundaría en aprendizajes de menor calidad en sus estudiantes (Popham, 2006)

La alfabetización en evaluación se ha definido como “la comprensión de un docente respecto de los conceptos fundamentales y procedimientos de

evaluación, los que probablemente considerará en las decisiones pedagógicas que tome (Popham, 2011). El concepto de “alfabetización” de adoptó desde la idea que una persona “alfabetizada”, en este caso un docente, tiene conocimientos sobre una temática (la evaluación educacional), los comprende y posee las habilidades requeridas para ponerlos en funcionamiento efectivo en su quehacer diario (&Margaret, 2003). Es por esto que la alfabetización en evaluación implica un docente que es capaz de construir evaluaciones confiables y luego gestionarlas y calificarlas para facilitar decisiones válidas respecto de su enseñanza, coherentes con los estándares educativos a los que el colegio adscribe (DeLuca, 2004)

Un docente con un nivel de alfabetización en evaluación adecuado requiere dominio en distintos para que su práctica sea eficiente (Popham S. S., 2007):

a) Usar múltiples evaluaciones de alta calidad, alineadas con sus objetivos de aprendizaje, los cuales deben estar definidos con precisión.

b) Interpretar el desempeño de los estudiantes a la luz de formas específicas de evaluación e hipotetizar sobre errores comunes propios de la disciplina.

c) Gestionar y calificar las evaluaciones de manera adecuada.

d) Comunicar con precisión los resultados a las partes interesadas.

e) Llevar a cabo todas las responsabilidades de la evaluación, legal y éticamente.

La evaluación como un proceso y producto, pese a que no siempre es objeto de enseñanza que se realiza permanentemente. Sin ser necesariamente conscientes interiorizamos jerarquías, indicadores y criterios para distinguir diferentes cantidades y cualidades de valor, que podrán ser puestas en discusión, pero que sobrevivirán, al menos como un modelo del cual distanciarse. Conscientes de que existe una pluralidad de modos de evaluar, identificar un modelo que sea compartido se transforma en una tarea prioritaria para el desarrollo de una competencia evaluadora, habilidad que requiere de una variedad de situaciones y

experiencias que tornan imposible que la realidad escolar cubra a cabalidad aquello.

En 1977 Michel Scriven intentó poner orden a las reflexiones y conceptos que se habían elaborado en la evaluación educativa. Entre los méritos de su obra *Education Thesaurus* estuvo definir el concepto de evaluación, el cual corresponde al “proceso de determinación del mérito o del valor de algo, o bien, el producto de dicho proceso” (Scriven, 1991)

La subjetividad no significa que la evaluación sea de menor calidad o arbitraria, sino que en la evaluación hay un componente propio de cada persona, es decir, en el proceso evaluativo se conjugan las concepciones, disposiciones y decisiones tomadas por el docente, por tanto, es necesario considerarlo como un proceso que no es aséptico y que siempre tiene consecuencias.

Son numerosos los textos que han abordado la ética en las prácticas asociadas a la evaluación educacional, sin embargo, en la mayoría de los casos, el enfoque ha estado en un paradigma psicométrico que sitúa la evaluación en mediciones de gran escala, como pruebas nacionales o mediciones individuales asociadas a investigaciones realizadas en la escuela, pero pocos se refieren a los principios éticos de la evaluación en el aula, que es donde el docente realiza sus acciones día a día.

Hay que destacar que estos principios y directrices, si bien son exhaustivos y detallados, no se agotan aquí y puede haber otros no explícitos que cada actor podría incluir. Además, se reconoce que no todas las directrices son igualmente aplicables en todas las circunstancias. No obstante, la consideración del conjunto de principios y orientaciones asociadas a la evaluación en aula que presentan estos estándares debería ayudar a lograr justicia y equidad para los estudiantes al ser evaluados. Son cinco: “*Principles for fair student assessment practices for education in Canada*” (1993) y “*Joint Committee on Standards for Education Evaluation*” (2003). (Standards, 1993)

- I. **Desarrollo y elección de métodos de evaluación:** los métodos de evaluación deberían ser apropiados y compatibles con el propósito y contexto de la evaluación.
- II. **Recopilación de información en las evaluaciones:** los estudiantes deben tener diversas y suficientes oportunidades para demostrar los conocimientos, habilidades, actitudes o conductas que se les están evaluando.
- III. **Puntuación y calificación del desempeño estudiantil:** los procedimientos para puntuar o juzgar el desempeño del estudiante deben ser apropiados al método de evaluación utilizado y ser aplicados y monitoreado constantemente.
- IV. **Síntesis e interpretación de resultados:** los procedimientos para resumir e interpretar resultados de las evaluaciones deben corresponder a representaciones precisas e informativas del rendimiento de un estudiante en relación con las metas y objetivos de aprendizaje para el periodo del informe.
- V. **Comunicación de los resultados de la evaluación:** los informes o reportes de evaluación deben ser claros, precisos y de valor práctico para las audiencias a las que van destinados.

En esta dirección, los procedimientos e instrumentos de evaluación juegan un rol de vital importancia en la práctica evaluativa de los docentes, en tanto que estos no sólo deben estar bien elaborados, sino adecuados para evaluar los dominios o elementos de competencia de un módulo o asignatura, dado que en muchos casos no queda claro qué es lo evaluado. Un instrumento mal elaborado es perjudicial en todo sentido, porque sus resultados no son válidos y en

consecuencia son inútiles, lo que representa para la institución o la empresa un desperdicio de tiempo y de recursos; además de ser perjudicial para el estudiante.

La evaluación condiciona el aprendizaje de los estudiantes, ya que ellos estudian de acuerdo al contenido y formato de evaluación. Es por esto que definir qué evaluar es clave para lograr los aprendizajes de calidad. Siempre la base está dada por los aprendizajes establecidos por el currículum, pero algunas veces estos lineamientos no son tan claros y no aportan a la definición de qué es lo relevante y necesario monitorear. Lo que aportará a mejorar la claridad será el conocimiento de cómo aprenden los estudiantes y, luego, considerando esta información junto al conocimiento del desarrollo del alumno, generar indicadores lo más concretos posible. Para todo esto los docentes cuentan con taxonomías que facilitan dicho proceso.

Es importante resaltar la necesidad de que el profesor debe conocer ambos temas mencionados: el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes. Ambos se influyen mutuamente, el aprendizaje impactará en el desarrollo del niño y su desarrollo influirá en su aprendizaje. Esto implica que si el profesor quiere promover el aprendizaje y el desarrollo de sus estudiantes, debe ser capaz de identificar los procesos involucrados en el aprendizaje y el desarrollo del estudiante en todas sus dimensiones: física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual. Así, corresponde a los docentes, a través de la evaluación, monitorear el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes.

Entonces, para que un docente lleve a cabo prácticas evaluativas de calidad debe ser competente no solo en la construcción de los instrumentos que aplica, sino que debe estar informado y ser consciente de una serie de otros elementos que permiten llevar a cabo una evaluación de calidad que cumpla con principios éticos, lo cual constituye una tarea compleja en la que se evidencia su profesionalismo docente y su responsabilidad para enseñar una disciplina y monitorear cómo van aprendiendo los estudiantes.

Para una mejor comprensión de todo lo que hemos hablado debemos abordar el constructivismo, enfoque representado principalmente por Piaget (una mirada más individual) y Vygotski (una mirada más social), focaliza el aprendizaje en el estudiante que construye su conocimiento de manera activa, en el que el ambiente seguirá jugando un papel relevante, tanto para que el estudiante vivencie directamente un conflicto cognitivo (conocimiento nuevo con conocimiento o esquemas previos) como para que actúen sus propios mediadores a través de pares o un profesor, facilitando el movimiento en la zona de desarrollo próximo (entre el desarrollo real y potencial que tiene cada estudiante), es decir, estimulando o permitiendo el aprendizaje. Aquí el rol del profesor es clave para mediar la interacción del alumno con el ambiente y con las personas. También se reconoce la importancia del lenguaje como una herramienta que facilita la transformación del mundo interno. (Vigotski, 1990)

También debemos tener claro las taxonomías y su importancia, ya que es un marco de clasificación que refleja los patrones comunes de uno o varios aspectos de un organismo, sujeto u objeto y que se construye a través de la sistematización de múltiples observaciones que permiten generar tipologías a partir de dichos patrones o características (Enghoff, 2009) Y tenemos las siguientes taxonomías:

**a.** Taxonomía de Bloom et Al. (1956) revisada por Anderson et Al. (2001) (Bloom, 1956)

**b.** Dominio afectivo de la Taxonomía de Krathwohl, Bloom y Masia (1964) (Krathwohl, 1964)

**c.** Dominio psicomotor de la taxonomía de Simpson (1972) (Simpson, 1972)

**d.** Taxonomía Structure of observed learning outcomes (S.O.L.O)

Las taxonomías no tienen un sentido en sí mismas, fueron diseñadas como una forma de apoyar la formulación de objetivos de aprendizajes y el alineamiento con

las tareas que se utilicen para enseñar y evaluar el logro de dichos aprendizajes (Anderson, 2011)

La estructura de redacción de un objetivo se basa en un “verbo + un contenido + una condición o contexto” (Anderson, 2005; Goff et al., 2015) (se ha omitido en la estructura de la oración al sujeto, ya que siempre es “el estudiante”). El verbo debe ser una acción observable que represente un conocimiento, una habilidad o un valor (Goff et al., 2015) y tiene como función informar al alumno qué es lo que se espera que realice con ese contenido disciplinar (Goff et al., 2015).

Goff et al. (2015, p.8) plantean que hay cuatro elementos que constituyen el ABCD (por su sigla en inglés, *Audience Behavior Conditions Degree*) a considerar en la formulación de un resultado de aprendizaje:

- a. Audiencia: ¿Quién es el que aprende?
- b. Conducta: ¿Qué será lo que ellos serán capaces de saber, valorar o hacer?
- c. Condición: ¿bajo qué circunstancias/contexto ocurrirá el aprendizaje?
- d. Grado: ¿cómo será el desempeño y en qué nivel?

Con toda la información expuesta ya podemos hacer una planificación de acuerdo a lo que van a evaluar los profesores.

Según las orientaciones técnicas del Ministerio de Educación acerca de la planificación, ella puede ser atendida como “un proceso sistémico y flexible en que se organizan y anticipan los proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de orientar la práctica pedagógica en función de apoyar a los y las estudiantes a avanzar hacia el logro de los aprendizajes esperados u objetivos de aprendizaje, propuesto en el currículum nacional” (mineduc, 2003)

Por su parte, los desempeños asociados al Dominio A del Marco para la Buena Enseñanza se demuestran principalmente a través de las planificaciones, y en los efectos de estas en el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula. Este dominio A indica que “el docente, basándose en sus competencias pedagógicas, en el conocimiento de sus alumnos y en el dominio de los contenidos que enseña, diseña, selecciona y organiza estrategias de enseñanza que otorgan sentido a los contenidos presentados; y, estrategias de evaluación que permitan apreciar el logro de los aprendizajes de los alumnos y retroalimentar sus propias prácticas” (Mineduc, 2003)

La visión de la planificación a la que adherimos considera que la evaluación debe ser parte integral de la planificación de la enseñanza. Ella debe tener como foco los criterios de evaluación desde los cuales se planean las oportunidades de aprendizaje y las estrategias para obtener información acerca del progreso de las metas propuestas. Además se debe planificar cómo los estudiantes comprenden los criterios de evaluación, cómo recibirán la retroalimentación, cómo autoevaluarán sus aprendizajes y cómo se les ayudará a progresar aún más (Group, 2002)

Como la estrategia de evaluación es parte integral de la planificación de las acciones para desarrollar los aprendizajes, se propone organizarla en conjunto con la estrategia de enseñanza, para lo cual se podría utilizar una matriz de planificación que tome como foco curricular una unidad y aborde aspectos clave en el proceso de planificación de la enseñanza y la evaluación para el aprendizaje de los estudiantes.

La Evaluación puede servir para muchos propósitos y a menudo se distingue entre fines formativos y sumativos. Por una parte, la evaluación sumativa se centra principalmente en la evaluación de los resultados del aprendizaje y, por otra, la evaluación formativa asume como objetivo apoyar el aprendizaje a través de la enseñanza y la retroalimentación específica (Stobart, 2008). Se distingue en lo

formativo una evaluación inicial (diagnóstico) y evaluaciones durante el proceso (continuas), estos propósitos de la evaluación se presentan en un ciclo, en que una instancia sumativa puede ser considerada inicial en otro ciclo de aprendizaje.

#### Evaluación Diagnóstica:

Esta evaluación es un proceso sistemático y riguroso que se hace al inicio del proceso enseñanza-aprendizaje, un tema o un periodo académico. Busca dos objetivos: primero, entender en qué estado están los estudiantes y segundo, tomar decisiones que faciliten y mejoren el aprendizaje durante el desarrollo del proceso educativo, utilizando cualquiera de los instrumentos de evaluación o combinándolos, con la finalidad de obtener información sobre las ideas previas de los alumnos, a efectos de que los nuevos conocimientos produzcan en ellos un anclaje, en la moderna concepción del aprendizaje significativo.

Estos dos objetivos se aplican a tres aspectos:

- a) lo que sabe el estudiante, entender qué saben y qué saben hacer los estudiantes antes de iniciar y tomar decisiones al respecto.
- b) lo que motiva al estudiante, conocer los gustos, preferencias e intereses de cada estudiante y tomar decisiones con base en esta información.
- c) las condiciones de aprendizaje del estudiante, conocer los estilos y los ritmos de aprendizaje de cada estudiante.

#### Evaluación Formativa:

Conjunto de instancias en las cuales se recogen evidencias de los aprendizajes de los estudiantes, para potenciar su desarrollo y logro durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, podemos identificar dos momentos: la evaluación formativa inicial, conocida tradicionalmente como diagnóstica, y la evaluación

formativa continua. Evaluación formativa inicial porque la información que se recoge constituye la primera instancia de un proceso formativo más amplio, mientras que el diagnóstico se asocia en el ámbito escolar a una única instancia, generalmente al inicio del año, restringiendo el potencial del ciclo evaluativo en el acompañamiento que podemos hacer a los estudiantes.

Evaluación Formativa continúa:

(William, 2009) Aportan la siguiente definición de la evaluación formativa: *“la práctica en una clase es formativa en la medida en que la evidencia acerca de los logros de los estudiantes es obtenida, interpretada y usada por docentes, aprendices o sus pares, para tomar decisiones sobre sus próximos pasos en la enseñanza, que tengan probabilidades de ser mejores, o mejor fundadas, que las decisiones que ellos hubieran tomado en la ausencia de la evidencia que fue obtenida”* (p.6). Esta definición pone el acento en la toma de decisiones para apoyar o mejorar el aprendizaje; se considera por ellos que la evaluación formativa debiera ser continua y estar centrada en el progreso de los estudiantes para identificar las necesidades de aprendizaje y dar forma a la enseñanza (OCDE, 2005)

El enfoque de evaluación formativa fue explicado más ampliamente por Atkin, Black y Coffey (2001) a partir de tres preguntas clave: (Coffey, 2001)

- I I. ¿Dónde debería llegar?
- II II. ¿Dónde se encuentra el estudiante en su nivel de aprendizaje?
- III III. ¿Cómo puede lograrlo?

Evaluación Sumativa:

Tiene el propósito de dar cuenta de lo que los estudiantes han aprendido al final de una unidad o periodo lectivo, para asegurar de que cumplieron con los estándares requeridos y de esta manera obtener la certificación. Dicha evaluación

permite legitimizar un proceso de aprendizaje, asignado una valoración o juicio al finalizar un periodo, con el propósito de promover el avance de los estudiantes al siguiente curso o acceder a otros sistemas educativos o profesionales (OCDE, OCDE, 2005)

Se ha visto que la evaluación sumativa realizada por los profesores tiene un impacto más positivo en el aprendizaje cuando sus resultados se integran en la práctica pedagógica diaria del docente que cuando se concentran en ocasiones puntuales (Winter, 2004)

Varios autores (Hattie, 2006) (ver p. ej. Hattie, 2003; Rea-Dickins, 2006; Shepard, 2006, Wiliam, 2000) cuestionan la visión dicotómica entre evaluación formativa y sumativa y proponen una mirada complementaria e integrada de los dos procesos. La evaluación en el aula debe ser sumativa y formativa, pues establece lo que los estudiantes pueden hacer en un momento determinado, recurre al monitoreo de su progreso y retroalimenta la enseñanza como un medio para apoyar el aprendizaje. Bajo este punto de vista, la evaluación no debiera ser solo formativa, como una herramienta de enseñanza, o solo sumativa, como una herramienta para documentar el logro alcanzado por el estudiante, sino que ambas debieran ser utilizadas conjuntamente para reorientar tanto la enseñanza como el aprendizaje (Wolfel, 2009)

Diversos investigadores sostienen que la retroalimentación es una poderosa influencia en la mejora del aprendizaje de los estudiantes (Black & Wiliam, 1998; Hattie, Biggs & Purdie, 1996; Hattie & Jaeger, 1998). La conclusión de estudios de metaanálisis es categórica respecto del efecto que tiene la retroalimentación, pues ella se sitúa entre las diez principales acciones que influyen en el logro de aprendizaje (Hattie & Jaeger, 1998; Kluger & DeNisi, 1996). Sin embargo, se ha observado que la varianza de los efectos encontrados es considerable, lo que indica que algunos tipos de retroalimentación son más potentes que otros (Kluger & DeNisi, 1996). De esta forma, pareciera ser que la sola prescripción de un gran número de comentarios o la frecuencia de ellos no aseguran que el aprendizaje se

desarrolle y que hay elementos asociados a esos comentarios que condicionan su efectividad en los estudiantes. (DeNisi, 1996)

La retroalimentación efectiva se define como la información comunicada al estudiante con la intención de modificar su pensamiento con el propósito de mejorar el aprendizaje (Shute, 2008), ella cierra la brecha entre el nivel actual de comprensión de los estudiantes y la meta de aprendizaje deseada. Ayuda a los alumnos a entender la relación entre un conjunto claramente definido de criterios o estándares y su nivel actual de desempeño (Shute, 2011)

Según Sadler (1989), los componentes esenciales de la retroalimentación son: (Sadler, 1989)

1. En primer lugar, información sobre el objetivo de aprendizaje, sus estándares y criterios de evaluación.
2. En segundo lugar, información sobre el nivel alcanzado en el producto, desempeño o tarea en ejecución.
3. Por último, las estrategias para abordar la brecha entre el objetivo de aprendizaje y la tarea evaluativa en desarrollo.

Y finalizamos este marco teórico explicar que los estudiantes son los agentes de evaluación.

Muchas veces hemos escuchado a los estudiantes decir en los pasillos: “no sé porque el profesor me puso esta nota” o “nunca entendí lo que tenía que hacer y obvio que me fue mal”. Si involucramos a nuestros alumnos en el proceso de evaluación, necesariamente, deberán conocer los criterios y lo que se espera que ellos realicen, con lo que nos acercamos más a dos elementos básicos en un docente competente en evaluación: tener criterios claros y conocidos por los estudiantes y el involucramiento de ellos en su proceso de aprendizaje.

Esta idea de incorporar a los estudiantes en su evaluación no es nueva y se han hecho bastantes revisiones que abordan la efectividad de la autoevaluación y de la evaluación de pares en el aprendizaje de los alumnos (Falchikov, 1995) En ellas se pueden distinguir tres tipos de impacto en los estudiantes:

1. Resultados relacionados con el logro en la asignatura
2. Resultados relacionados con la autoestima
3. Resultados relacionados con su proceso de aprendizaje (metacognición, autorregulación)

Existen distintos agentes evaluadores en el proceso de evaluación, que son los siguientes:

- Heteroevaluación: El profesor evalúa al estudiante.
- Autoevaluación: El estudiante se evalúa a sí mismo.
- Evaluación de pares: El estudiante evalúa con los que trabajo la tarea.
- Evaluación Intrapares: El estudiante evalúa a sus pares con los que trabajo la tarea

Considerando todo lo estudiado en este trabajo estamos listos para crear instrumentos válidos como es el diagnóstico y propuestas de mejora en las áreas de formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y la gestión de recursos.

## **Aplicación de instrumento**

### **Argumentación del instrumento realizado**

El proceso de diagnóstico de las áreas de formación constituyen una instancia de reflexión colectiva para el establecimiento educativo, en torno a aquellas prácticas que se abordarán para el mejoramiento educativo de nuestra comunidad.

Reconocer los aspectos más deficitarios, tomar conciencia de los procesos de mejoramiento que se deben emprender y asumir los desafíos que ello implica.

El diagnóstico es el primer paso del Ciclo Anual de Mejora Continua y resulta fundamental ya que la información obtenida constituye la línea de base para la definición de Metas y Planificación.

El diagnóstico es una representación de la realidad del establecimiento educativo. Mientras sea más amplia la participación más completo y legítimo es el resultado del diagnóstico.

Este proceso propone una oportunidad de aprendizaje para la comunidad educativa ya que es un proceso de observación, reflexión y participación. Este nos construye a la comprensión de la importancia que tiene para la escuela mirar sus propias prácticas y organizar su trabajo en torno al objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Este diagnóstico nos conlleva al desarrollo del Plan de Mejoramiento Educativo de nuestra comunidad; analizar su realidad, problemática, aspiraciones y desafíos en los ámbitos institucionales y pedagógicos que planifica y proyecta objetivos y

metas estrategicas, acciones anuales que permitan avanzar en el desarrollo de sus procesos y practicas institucionales.

### **Caracteristicas del Instrumento Elaborado**

- ❖ Analizar la escuela con evidencia empirica valida, relevante y suficiente; es decir trascender las percepciones subjetivas, que pueden ser erradas y contradictorias.
- ❖ Analizar la situacion de la escuela en general y las condiciones y practicas institucionales viculadas al aprendizaje.
- ❖ Tener claro el objetivo que se quiere lograr y evaluar la distancia entre la escuela deseada y la escuela actual.
- ❖ Definir los problemas institucionales que explican la distancia entre la situacion actual y la deseada.
- ❖ Detectar los sintomas, detectar los problemas, indagar las causas.
- ❖ Luego del estudio y revision de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la escuela.
- ❖ Revisar el desarrollo de la escuela; sus diferentes direcciones, procesos y avances.
- ❖ Estudio del Marco para la buena enseñanza
- ❖ Estudio del Marco para la buena direccion.
- ❖ Reflexion comunidad educativa.

### **Descripcion de elaboracion y quienes participaron**

- ❖ Analizando la situacion de la escuela en general y las condiciones y practicas institucionales vinculadas al aprendizaje.
- ❖ Teniendo en claro el objetivo que se quiere lograr y evaluar la distancia entre la escuela deseada y la escuela actual.

- ❖ Se elaboro con toda la comunidad educativa
- ❖ A traves de pasos:
  - 1.- Identificando las dimensiones y areas a abordar.
  - 2.- Sociabilizando el instrumento
  - 3.- Llegando acuerdos.
- ❖ A traves de Fases: ( Fase estrategica y Fase anual)
- ❖ Fase estrategica:
  - ❖ Analisis del PEI: Analisis del PEI.
  - ❖ Vinculacion con Modelo de Gestion de Calidad de la Educaciòn
  - ❖ Vinculacion del PEI con planes requeridos por normativa.
- ❖ Autoevaluacion Institucional:
  - ❖ Autoevaluacion de la gestion educativa
  - ❖ Autoevaluacion respecto de la implementacion de los planes requeridos por normativa.
  - ❖ Autoevaluacion de la propuesta curricular.
  - ❖ Analisis de resultados cuantitativos y cualitativos.
  - ❖ Analisis de fortalezas y oportunidades de mejora.
- ❖ Planificacion Estrategica.
  - ❖ Objetivos estrategicos
  - ❖ Metas estrategicas
  - ❖ Estrategias
- ❖ Fase anual
  - ❖ Planificacion
  - ❖ Implementacion monitoreo y seguimiento
  - ❖ Evaluacion
- ❖ Planificacion:
  - ❖ Vinculacion entre Fase Estrategica y Fase anual: priorizacion de subdimensiones.
  - ❖ Programacion anual.
- ❖ Implementacion, monitoreo y seguimiento:
  - ❖ Monitoreo a las acciones.

- ❖ Seguimiento a las estrategias.
- ❖ Evaluacion:
  - ❖ Cumplimiento de las acciones.
  - ❖ Cumplimiento de estrategias.
  - ❖ Grado de acercamiento al logro de objetivos estrategicos.
  - ❖ Evaluacion proyectiva.

### **Validacion del instrumento**

- ❖ La validacion del instrumento se concreta desarrollando plenarios, encuestas, pesquisas, sondeos; concretandolo con la sociabilizacion de este, llegando a acuerdo con toda la comunidad educativa.

### **Aplicación del instrumento**

- ❖ Se aplico en consejo tecnico de planta educativa; un universo de 50 profesionales de la educacion dentro de los que destacamos; equipo directivo, equipo tecnico pedagogico, docentes con jefatura y docentes de asignatura.
- ❖ Se aplico en consejo de profesores

## Presentacion del Instrumento Aplicado

### Escala Evaluativa

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

<b>Valor</b>	<b>Nivel de Calidad</b>
1	Se declara su existencia; sin embargo su aplicación ha sido ocasional .El Descriptor está obsoleto o es poco conocida la información.
2	Se declara su existencia, su aplicación ha sido frecuente, aunque la información sobre el Descriptor no ha sido utilizada para la toma de decisiones o bien no ha consolidado resoluciones con orientación al mejoramiento de los resultados.
3	Se declara su existencia; su aplicación ha sido frecuente; la información sobre el mismo ha sido utilizada para la toma de decisiones y su uso origina resoluciones con clara orientación a mejorar los resultados.
4	Se declara su existencia; su aplicación es sistemática, la información es utilizada permanentemente para la toma de decisiones, logrando el mejoramiento de los resultados.
5	Se declara su existencia; su aplicación es sistemática y la información es utilizada permanentemente para la toma de decisiones y permite alcanzar los resultados esperados .Se trata de una práctica efectiva en el establecimiento y su uso ha sido formalmente sistematizado, evaluado y mejorado, generando aprendizajes y mejoras continuas en el colegio.

## Área: formación basada en competencias

Dimensión: Saber Conocer

<b>Proceso general a evaluar:</b> La disciplina que enseña el docente, como a los principios y competencias pedagógicas necesarias para organizar, el proceso de enseñanza, en la perspectiva de comprometer a todos los estudiantes con los aprendizajes, dentro de las particularidades específicas del contexto en que dicho proceso ocurre.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.-Los y las docentes dominan los contenidos de las disciplinas que enseña.					
2.-Los y las docentes dominan los contenidos del marco curricular nacional.					
3.-Los y las docentes conocen las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.					
4.-Los y las docentes dominan las didácticas de las disciplinas que enseña.					
5.-Los y las docentes organizan los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular.					
6.-Los y las docentes organizan los objetivos y contenidos de manera coherente considerando las particularidades de sus estudiantes.					
7.-Los y las docentes crean estrategias de evaluación coherente con los objetivos de aprendizaje.					
8.-Los y las docentes crean estrategias de evaluación coherente con la disciplina que enseña.					

9.-Los y las docentes crean estrategias de evaluación coherente con el marco curricular nacional.					
10.-Los y las docentes crean estrategias de evaluación, que permiten que todos los estudiantes puedan demostrar lo aprendido.					

Dimensión: Saber Hacer

<b>Proceso general a evaluar:</b> El entorno del aprendizaje, el clima que genera el docente, en el cual tiene lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje, los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.-Los y las docentes establecen un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza solidaridad y respeto.					
2.-Los y las docentes manifiestan altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos.					
3.-Los y las docentes manifiestan altas expectativas sobre el desarrollo de todos sus alumnos.					
4.-Los y las docentes establecen normas consistentes de convivencia en el aula.					
5.-Los y las docentes mantienen normas consistentes de convivencia en el aula.					
6.-Los y las docentes establecen un ambiente organizado de trabajo.					
7.-Los y las docentes disponen los espacios y recursos en función de los aprendizajes.					

Dimensión: Saber Ser

<b>Proceso general a evaluar:</b> Las responsabilidades profesionales del docente, en cuanto a su principal propósito y compromiso es contribuir a que todos los estudiantes aprendan; su reflexión consciente y sistemática sobre su práctica, implicando su conciencia sobre las propias necesidades de aprendizajes, su compromiso y participación en el proceso educativo del establecimiento y en las políticas nacionales de educación.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El o la docente reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.					
2.- El o la docente analiza críticamente su práctica a partir de los resultados de aprendizaje de sus alumnos.					
3.- El o la docente promueve el dialogo con sus pares en torno a aspectos pedagógicos y didácticos.					
4.- El o la docente participa activamente en la comunidad de profesores del establecimiento, colaborando con los proyectos de sus pares y el proyecto educativo del establecimiento.					
5.- El o la docente identifica las necesidades de apoyo de los alumnos derivadas de su desarrollo personal y académico.					
6.-El o la docente propone formas de abordar las necesidades de sus alumnos tanto en el aula como fuera de ellas					
7.- El o la docente Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.					
8.-El o la docente contribuye a involucrar a las					

familias en actividades de aprendizaje, recreación y convivencia de los alumnos.					
9.- El o la docente conoce las políticas nacionales de educación relacionadas con el Currículum, la gestión educativa y la profesión docente.					
10.-El o la docente conoce las políticas y metas del establecimiento, así como sus normas de funcionamiento y convivencia.					

### Área: Liderazgo pedagógico

Dimensión: Rediseñar la organización

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje. Las prácticas descritas tienen por objetivo asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El director y el equipo técnico pedagógico coordinan la implementación general de las bases curriculares y de los programas de estudio.					
2.- El director y el equipo técnico pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del Currículum.					
3.- Los docentes elaboran planificaciones que					

contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza aprendizaje.					
4.- El director y el equipo técnico pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y de materiales educativos para mejorar las oportunidades de aprendizaje.					
5.- El director y el equipo técnico pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje					
6.- El director y el equipo técnico pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.					
7.- El director y el equipo técnico pedagógico promueven el debate profesional y el intercambio de los recursos educativos generados.					

Dimensión: Desarrollar personas

<b>Proceso general a evaluar:</b> Políticas, procedimientos y prácticas que implementa el establecimiento para desarrollar un sentido de pertenencia y compromiso, que conduzca a la participación de todos sus miembros.					
<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.- El establecimiento construye una identidad positiva que genera sentido de pertenencia y motiva la participación de la comunidad educativa en torno a un proyecto común.					

2. El equipo directivo y los docentes promueven entre los estudiantes un sentido de responsabilidad con el entorno y la sociedad, y los motivan a realizar aportes concretos a la comunidad.					
3. El equipo directivo y los docentes fomentan entre los estudiantes la expresión de opiniones, la deliberación y el debate fundamentado de ideas.					
4. El establecimiento promueve la participación de los distintos estamentos de la comunidad educativa mediante el trabajo efectivo del Consejo Escolar, el Consejo de Profesores y el Centro de Padres y Apoderados.					
5.- El establecimiento cuenta con canales de comunicación fluidos y eficientes con los apoderados y estudiantes.					

Dimensión: Gestionar la instrucción

**Proceso general a evaluar:** Describe los procedimientos y prácticas centrales del liderazgo en la conducción del establecimiento educacional. Además se establece la importancia de planificar las grandes líneas del establecimiento educacional, las cuales se plasman en el Proyecto Educativo Institucional, así como de diseñar el Plan de Mejoramiento Educativo que articula el diagnóstico de la institución y las metas, acciones y medios para lograr los objetivos propuestos. Así mismo, esta dimensión releva la gestión de resultados, que incluye la recopilación, el análisis y el uso sistemático de datos, como una

herramienta clave para la toma de decisiones educativas y el monitoreo de la gestión.					
<b>Prácticas</b>	1	2	3	4	5
1.- el establecimiento educacional cuenta con un proyecto Educativo Institucional que define claramente los lineamientos de la institución e implementa una estrategia efectiva para difundirlo.					
2.- El establecimiento educacional realiza un proceso sistematico de autoevaluación que sirve de base para elaborar el Plan de Mejoramiento Educativo.					
3.- El establecimiento educacional elabora un Plan de Mejoramiento Educativo que define metas concretas, prioridades, responsables, plazos y presupuestos.					
4.- El establecimiento educacional cuenta con un sistema de seguimiento y monitoreo que le permite verificar que el Plan de Mejoramiento Educativo se cumpla.					

Dimensión: Establecer dirección

**Proceso general a evaluar:** Describe las tareas que lleva a cabo el director como responsable de los resultados educativos y formativos del establecimiento. Además se establece que el director tiene la responsabilidad de comprometer a la comunidad escolar con el Proyecto Educativo Institucional y las prioridades del establecimiento, de conducir efectivamente el funcionamiento del mismo y de dar cuenta al sostenedor de los resultados

obtenidos.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El director asume como su principal responsabilidad el logro de los objetivos formativos y académicos del establecimiento educacional.					
2.- El director logra que la comunidad educativa comparta la orientación las prioridades y las metas educativas del establecimiento educacional.					
3.- El director instaura una cultura de altas expectativas en la comunidad educativa.					
4.-El director conduce de manera efectiva el funcionamiento general del establecimiento educacional.					
5.- el director es proactivo y moviliza al establecimiento educacional hacia la mejora continua.					
6.- El director instaura un ambiente laboral colaborativo y comprometido con la tarea educativa.					
7.- El director instaura un ambiente cultural y académicamente estimulante.					

**Área: gestión Curricular**

Dimensión: Gestión Pedagógica

**Proceso general a evaluar:** Describe las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico pedagógico y los docentes del

establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje. Las prácticas descritas tienen por objetivo asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa.

Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El director y el equipo técnico pedagógico coordinan la implementación general de las bases curriculares y de los programas de estudio.					
2.- El director y el equipo técnico pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del Currículum.					
3.- Los docentes elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza aprendizaje.					
4.- El director y el equipo técnico pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y de materiales educativos, para mejorar las oportunidades de aprendizaje.					
5.- El director y el equipo técnico pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.					
6.- El director y el equipo técnico pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.					
7.- El director y el equipo técnico pedagógico promueven el debate profesional y el intercambio de los recursos educativos generados.					

Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula.

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe los procedimientos y estrategias que implementan los docentes en sus clases para asegurar el logro de los objetivos de aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares. Las acciones en este sentido se enfocan en el uso de estrategias efectivas de enseñanza y de manejo de clase.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- Los docentes realizan las clases en función de los objetivos de aprendizaje estipulados en las Bases curriculares.					
2.- Los docentes conducen las clases con claridad, rigurosidad conceptual, dinamismo y entusiasmo.					
3.- Los docentes utilizan métodos de enseñanza aprendizajes efectivos.					
4.- Los docentes logran que la mayor parte del tiempo de la clase se destine a la enseñanza aprendizaje.					
5.- los docentes manifiestan interés por sus estudiantes, monitorean y retroalimentan su aprendizaje y valoran sus esfuerzos.					
6.- Los docentes logran que los estudiantes trabajen dedicada mente en sus clases.					

Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes.

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe las políticas, procedimientos y estrategias que lleva a cabo el establecimiento para velar por un adecuado desarrollo académico, afectivo y social de todos los estudiantes, tomando en cuenta sus diferentes necesidades, habilidades e intereses. Describe además, la importancia de que los establecimientos logren identificar y apoyar a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades, así como también a aquellos que requieren espacios diferenciados para valorar, potenciar y expresar sus talentos e intereses.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes que presentan rezago en el aprendizaje y cuenta con mecanismos efectivos para apoyarlos.					
2.- El establecimiento cuenta con estrategias efectivas para potenciar a los estudiantes con intereses diversos y con habilidades destacadas.					
3.-El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes con dificultades sociales, afectivas y conductuales y cuenta con mecanismos efectivos para apoyarlos.					
4.- El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar y cuenta con mecanismos efectivos para asegurar su continuidad en el sistema escolar.					
5.- El establecimiento cuenta con un programa de orientación vocacional para apoyar a los estudiantes en la elección de estudios secundarios y de alternativas al finalizar la					

educación escolar.					
6.- Los establecimientos adscritos al Programa de Integración Escolar, cuentan con los medios necesarios para que los estudiantes con necesidades educativas especiales se desarrollen y alcancen los fines de la educación.					
7.- Los establecimiento adscritos al Programa de Educación Intercultural Bilingüe, cuentan con los medios necesarios para desarrollar y potenciar la especificidad intercultural y de origen de sus estudiantes.					

### Área: Gestión de Recursos

Dimensión: Gestión de recursos humanos.

<b>Proceso general a evaluar:</b> describe las políticas, procedimientos y prácticas que implementa el establecimiento educacional para contar con un equipo calificado y motivado, además de un clima laboral positivo y establece que la gestión del recurso humano debe considerar las prioridades del Proyecto Educativo Institucional, las necesidades y la normativa vigente.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.-El establecimiento educacional define los cargos y funciones del recurso humano, y la planta cumple con los requisitos estipulados para obtener y mantener el reconocimiento oficial.					
2.-El establecimiento educacional gestiona de					

manera efectiva la administración del recurso humano.					
3.- El establecimiento educacional implementa estrategias efectivas para atraer, seleccionar y retener a profesionales competentes.					
4.- El equipo directivo implementa procedimientos de evaluación y retroalimentación del desempeño del recurso humano.					
5.- El establecimiento educacional cuenta con un recurso humano competente según los resultados de la evaluación docente.					
6.- El establecimiento educacional gestiona el desarrollo profesional docente según las necesidades pedagógicas.					
7.- El sostenedor y el equipo directivo reconocen el trabajo docente y directivo e implementan medidas para incentivar el buen desempeño.					
8.- El establecimiento educacional cuenta con procedimientos claros de desvinculación que incluyen mecanismos de retroalimentación y alerta cuando corresponde.					
9.- El establecimiento educacional cuenta con un clima laboral positivo.					

Dimensión: Gestión de recursos financieros y administrativos

<b>Proceso general a evaluar:</b> describe las políticas y procedimientos implementados por el establecimiento educacional para asegurar una administración ordenada, actualizada y eficiente de sus recursos. Las acciones en este sentido están de acuerdo con las prioridades de su Proyecto Educativo, su Plan de mejoramiento y la legislación vigente.					
<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.- El establecimiento educacional gestiona la matrícula y la asistencia.					
2.- El establecimiento educacional elabora un presupuesto de acuerdo a las necesidades de los diferentes estamentos, controla los gastos y coopera en la sustentabilidad del proyecto.					
3.- El establecimiento educacional lleva la contabilidad al día y ordenada.					
4.- El establecimiento educacional vela por el cumplimiento de la legislación vigente.					
5.- El establecimiento educacional está atento a los programas de apoyo que se ofrecen y los gestiona en la medida que concuerdan con su Proyecto Educativo Institucional					
6.- El establecimiento educacional genera alianzas estratégicas y usa las redes existentes en beneficio del Proyecto Educativo Institucional					

Dimensión: Gestión de recursos educativos

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe las condiciones y procedimientos necesarios para asegurar la adecuada provisión, organización y uso de los recursos en el establecimiento educacional.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El establecimiento educacional cuenta con las condiciones de seguridad, las instalaciones y el equipamiento necesario para facilitar el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes, de acuerdo a lo exigido en las normas del Reconocimiento Oficial.					
2.- El establecimiento educacional cuenta con los recursos didácticos suficientes para potenciar el aprendizaje y establece normas y rutinas que favorecen su adecuada organización y uso.					
3.- El establecimiento educacional cuenta con una biblioteca CRA que apoya el aprendizaje de los estudiantes y fomenta el hábito lector.					
4.- El establecimiento educacional cuenta con recursos TIC en funcionamiento para la operación administrativa y educativa.					
5.- El establecimiento educacional cuenta con un sistema para gestionar el equipamiento y los recursos educativos.					

## Análisis de los Resultados

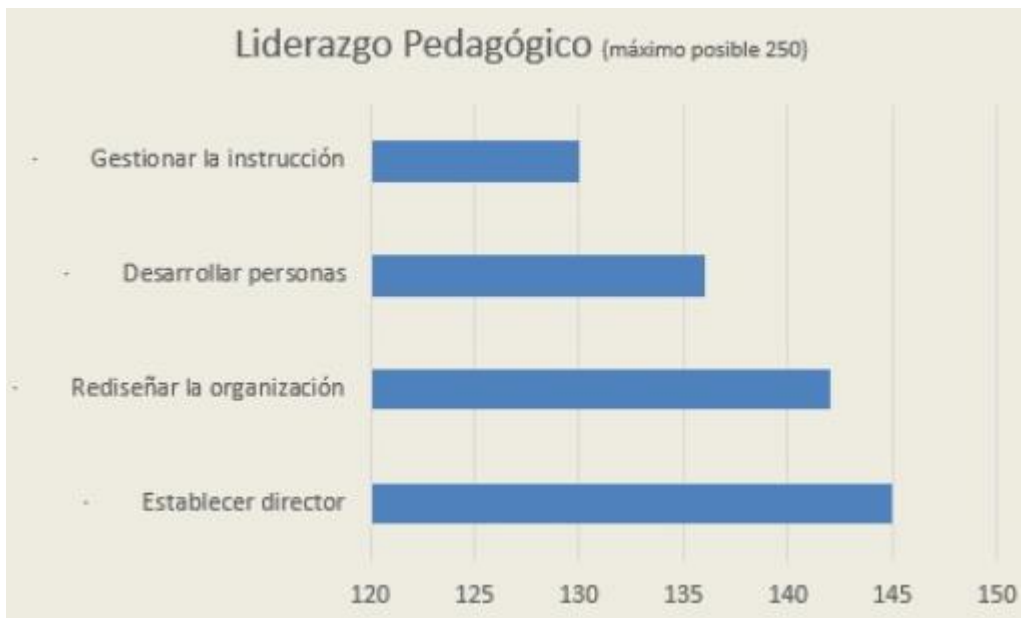
Área	Resultados
Formación basada en competencias	
• Saber conocer	140 puntos
• Saber ser	138 puntos
• Saber Hacer	142 puntos
Liderazgo pedagógico	
• Establecer director	145 puntos
• Rediseñar la organización	142 puntos
• Desarrollar personas	136 puntos
• Gestionar la instrucción	130 puntos
Gestión Curricular	
• Gestión Pedagógica	155 puntos
• Enseñanza y aprendizaje en el aula	162 puntos
• Apoyo al desarrollo de los estudiantes	170 puntos
Gestión de Recursos	
• Gestión del recurso humano	180 puntos
• Gestión de recursos financieros y administración	150 puntos
• Gestión de recursos educativos	120 puntos

## Áreas:

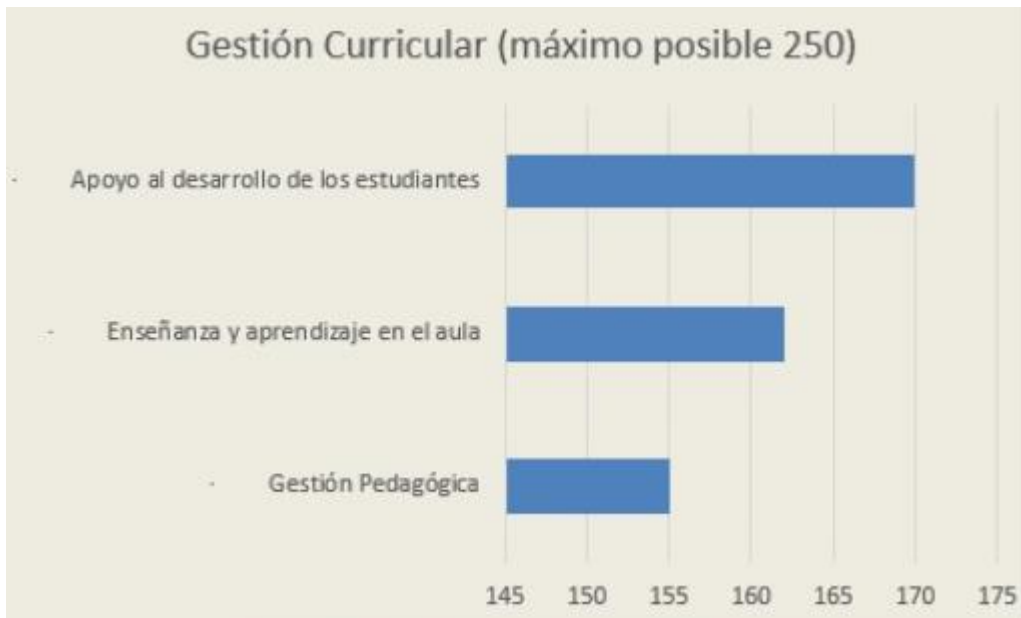
### Formación basada en competencias



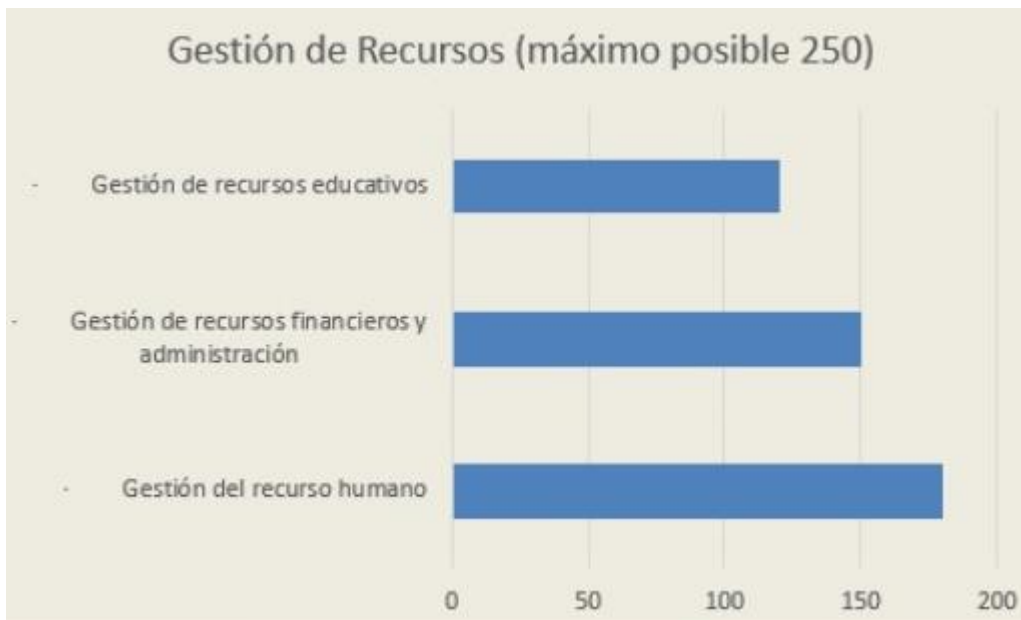
### Liderazgo Pedagógico



## Gestión Curricular



## Gestión de Recursos



Dimensiones	Aspectos para el análisis	Fortalezas	Oportunidades de Mejoramiento
Gestión Curricular	Procedimientos y prácticas de organización, preparación, implementación y evaluación del proceso educativo de todos los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestión interna del currículum priorizado con su actualización.</li> <li>-Aplicación del DIA para obtener resultados externos y gestionar acciones para el mejoramiento en los resultados.</li> <li>– Acompañamiento docente en diferentes procesos.</li> <li>-Docentes con amplia trayectoria en la comuna.</li> <li>-Es un establecimiento educacional emblemático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar el desarrollo de las habilidades y actitudes del Currículum nacional, instalando el trabajo continuo de los OAT propuestos en la actualización de la priorización Curricular 2023 y el trabajo colaborativo de los diferentes IDPS.</li> <li>-Análisis institucional de los resultados académicos para la toma de decisiones y la mejora continúa.</li> </ul>
Liderazgo Pedagógico	Diseño, articulación, conducción y planificación institucional a cargo del	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomía y liderazgo en diversos cargos dentro de la unidad educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar capacidades y competencias para un buen uso de canales de comunicación de</li> </ul>

	sostenedor y el equipo directivo		<p>manera efectiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Actualizar los diferentes documentos institucionales en activa participación de la comunidad educativa.</li> <li>-Establecer modalidades y tiempos de participación y retroalimentación entre los diferentes estamentos educativos, Fortaleciendo los canales de comunicación adecuada.</li> <li>– Fortalecer el conducto regular en la comunidad educativa.</li> </ul>
Formación por competencias	Procedimientos y prácticas dirigidas a favorecer el desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Talleres y charlas de diferentes redes de apoyo a la comunidad.</li> <li>– Buena autorregulación de los alumnos, por lo que en</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instalar el plan de formación ciudadana y el de convivencia escolar, con acciones concretas que</li> </ul>

	<p>de los estudiantes, incluyendo su bienestar físico, psicológico y emocional</p>	<p>general, destaca una sana convivencia, la cual se refleja tanto dentro como fuera del aula y también en los actos cívicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El gran sentido de pertenencia de los diferentes estamentos que componen la comunidad escolar.</li> </ul>	<p>retroalimenten la convivencia escolar en todos los niveles del establecimiento, como también la Participación democrática de todos los estamentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar actos cívicos, y actividades y/o efemérides centradas en los valores institucionales.</li> <li>- Mejorar las relaciones interpersonales, de manera que sea consecuente con los valores institucionales.</li> </ul>
<p>Gestión de Recursos</p>	<p>Procedimientos y prácticas dirigidas a contar con las condiciones adecuadas, tanto de los</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La Escuela cuenta con recursos SEP, para gestionar un PME sostenible.</li> <li>- La gran variedad de profesionales (Docentes y Asistentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la conectividad del Establecimiento Educativo, Incluyendo los objetos tecnológicos que se requieran.</li> </ul>

	recursos humanos, financieros y educativos para el desarrollo de los procesos educativos	de la Educación) con los que cuenta el establecimiento educacional. - Recursos suficientes para el desarrollo de los procesos educativos.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Adquirir recursos tecnológicos actualizados para fortalecer el uso de las TIC en toda Nuestra comunidad.</li><li>- Mejorar y/o instalar diferentes soportes tecnológicos para sostener un proceso Pedagógico óptimo.</li><li>- Contratación de profesionales y asistentes de la Educación que fortalezcan el proceso educativo.</li></ul>
--	--	---	---

## **Análisis e interpretación de los datos**

- ❖ El trabajo en el ámbito socioemocional, post pandemia, de la comunidad escolar. – Trabajo colaborativo (codocencia) entre los docentes y asistentes de la Educación en general. – Trayectoria educativa del establecimiento (emblemático en la comuna), que ha mantenido resultados en evaluaciones externas. - Apoyo de las familias y/o tutores, y el trabajo sistemático de la comunidad educativa en general.
  
- ❖ Se debe mantener y reforzar:
  - Trabajo en equipo y colaborativo, para la mejora continua.
  - Acompañamiento de aula e intercambio de experiencias pedagógicas.
  - Conductos regulares y medios formales de comunicación.
  - Perfeccionamiento del equipo docente y funcionarios en general.
  - La asistencia de alumnos y apoderados al establecimiento educacional.
  - El ámbito socioemocional de la comunidad educativa en general.
  
- ❖ Trabajo en base a continuidad de procesos que han dado efectividad y la trayectoria de algunos profesionales que aportan experiencia a la Comunidad Educativa:
  - Consecución del Currículum priorizado y trabajo en equipo (co-docencia); de acuerdo a las indicaciones ministeriales.
  - La autodisciplina de los alumnos en aula.
  - El apoyo de los apoderados en el proceso educativo de sus hijos(as).

- ❖ En gestión pedagógica el cumplimiento de los objetivos en relación a las acciones, es de 75 a 99%. En la dimensión de liderazgo, a pesar que la evaluación 2022, nos entrega entre un 75 y 99% de cumplimiento, los objetivos para dichas acciones ejecutadas, no evidencian el resultado declarado. En convivencia escolar el cumplimiento de 75 a 99% de las acciones, según el reporte de la planificación anual realizado en 2022 En la gestión de recursos está entre el 75 y 99%.
- ❖ Por pandemia se instaló la estrategia del apoyo socioemocional con lineamientos y protocolos de actuación, permitieron resguardar la seguridad y convivencia. Las asesorías, capacitaciones y el aprendizaje colaborativo contribuyen a la mejora de las prácticas pedagógicas. Un uso adecuado de los recursos permite asegurar el funcionamiento del establecimiento y mejorar los aprendizajes El aula virtual/híbrido/presencial v/s acompañamiento de aula suman a las directrices del sistema educacional.
- ❖ Por pandemia se instaló la estrategia del apoyo socioemocional con lineamientos y protocolos de actuación, permitieron resguardar la seguridad y convivencia. Las asesorías, capacitaciones y el aprendizaje colaborativo contribuyen a la mejora de las prácticas pedagógicas. Un uso adecuado de los recursos permite asegurar el funcionamiento del establecimiento y mejorar los aprendizajes El aula virtual/híbrido/presencial v/s acompañamiento de aula suman a las directrices del sistema educacional.
- ❖ La comunidad educativa coincide en buenos resultados a partir del trabajo colaborativo, con un proceso personal y colectivo, tomando en cuenta el periodo post pandemia, lo que se refleja en un 75% de cumplimiento en general.
- ❖ La implementación del Currículum priorizado y la reorientación de los procesos pedagógicos, permitió avanzar en el desafío del proceso de enseñanza

– aprendizaje y del ámbito socioemocional de la comunidad educativa, lo que se implementó en un 75-99%.

❖ Innovación pedagógica:

- El perfeccionamiento efectivo que asegure mejoramiento continuo de los aprendizajes.

- Acompañamiento de aula.

- Asesoría externa en las diferentes dimensiones.

- La promoción de hábitos para una vida saludable.

- Reforzar y la participación comunitaria en torno al PEI y los diferentes instrumentos del MINEDUC.

- Consolidar las estrategias socioemocionales para el cuidado de funcionarios como de nuestros estudiantes.

❖ Fortalecer los recursos en las prácticas de los procesos educativos, potenciar el liderazgo para la articulación, conducción y planificación del Equipo Directivo. Instalar las nuevas políticas de convivencia escolar de manera participativa y que éstas se refuercen para su consolidación. El liderazgo educativo de los actores los actores del establecimiento, deben mejorar canales de comunicación, conducto regular, roles y funciones revitalizando el PEI y reforzando los IDPS.

❖ Por el rango etario, se dificulta el uso de las Tics utilizadas en pandemia, para lo cual no se estaba preparado. (Impactan por que no se logró a cabalidad el proceso de enseñanza

–Aprendizaje en los diferentes niveles y hoy en la presencialidad se evidencia el retraso pedagógico; lo que se refleja en la cobertura curricular).

-El acceso a internet dificultaba la implementación de la cobertura curricular y el aprendizaje significativo.

- La falta de recursos tecnológicos y el exceso de burocracia para solicitudes en medio de la emergencia y post pandemia.

- El apoyo socioemocional hacia los funcionarios de la educación, que son un pilar fundamental para sus alumnos y sus familias

- ❖ Siguiendo las orientaciones ministeriales:

- Aplicando el Currículum priorizado; siguiendo la premisa de flexibilidad, seguridad y equidad.

- Siguiendo el plan de reactivación educativa: Asistencia y re vinculación, convivencia y salud mental, fortalecimiento de aprendizajes.

- ❖ Se ha implementado una JEC, que incluye talleres (EA – AFR – DNE) que fortalecen nuestros sellos del PEI (Excelencia académica

- Sana convivencia

- Vida saludable) y se complementa con el Currículum nacional de las distintas asignaturas del plan de estudio, con las cuales se articulan, por ejemplo; Ciencias Naturales y Educación Física.

## Propuestas de mejora

- ❖ Se ha avanzado en la convivencia de los alumnos(as), ya no son problemas graves lo que se producen, y tienen las normas de convivencia claras, lo que se evidencia en las aulas y en los actos cívicos.
  - Se han gestionado diversas charlas y talleres para los alumnos con externos y equipo de convivencia en directo beneficio del ámbito socioemocional.
  - Se mantienen redes de apoyo externos para las diferentes derivaciones.
  - La escuela cuenta con trabajo en equipo de la Convivencia Escolar.
  
- ❖ Reforzar el perfil del profesor jefe, quien debe ser el primer filtro de la convivencia escolar desde su liderazgo para que el equipo de convivencia pueda tomar los casos necesarios en su ámbito de acción. - Reforzar la convivencia entre funcionarios, para evitar un mal clima laboral, donde no se normalicen conductas que no proceden.
  
- ❖ Se ha avanzado mucho en la inclusión, diversidad sexual, y las normativas vigentes (baño inclusivo, socialización con la comunidad del cambio de género del nombre social de un alumno cuando proceda).
  
- ❖ Reforzar con charlas de educación sexual, de acuerdo a su rango etario, autocuidado, red de apoyo y confianza, reconocimiento de su cuerpo.
  
- ❖ Un PISE, bien consolidado, con simulacro periódicos, conocido por la comunidad educativa.

- ❖ Remarcar zonas de seguridad - Volver a colocar señal ética, como “evacuar” en qué dirección, para conocimiento general. – Renovar antideslizante en escaleras.
  
- ❖ Se ha avanzado al punto de tener solo un GD (Grupo Diferencial) hasta lograr integrar al Establecimiento Educacional al PIE (programa de Integración Escolar), el cual se instala en 2023.
  
- ❖ Sensibilizar periódicamente a la comunidad educativa respecto del PIE (Programa de Integración Escolar), en cuanto a la co-docencia dentro y fuera del aula, como del diagnóstico de los estudiantes.
  
- ❖ Solo el hecho de que tenemos el plan exigido por normativa, el cual se debe re-formular en sus acciones de forma colaborativa, para su instalación progresiva dentro del establecimiento. Dichas acciones deben contar con las directrices y mirada técnica que permita transversalizar la formación ciudadana en los estudiantes de nuestro establecimiento.
  
- ❖ La comunidad considera solo las elecciones, como parte del plan, cuando éste es mucho más amplio, debiendo instalar más acciones para su adecuado desarrollo. - Socializar con la comunidad educativa y extender su responsabilidad más allá del profesor de Historia y generar un departamento. - Ampliar la elección del CEALITO, desde los 4°Básicos, ya que la formación ciudadana está contemplada en los IDPS del SIMCE.
  
- ❖ Se tiene el plan exigido por normativa, falta consensuarlo, implementarlo, modificarlo y adecuarlo al momento actual de la política educativa. -Lo anterior debe permitir un apoyo concreto de los docentes, con información adecuada, propuestas de colaboración durante el proceso de evaluación

docente y que nos identifique desde la normativa, con nuestros derechos profesionales.

- ❖ Se pretende como Equipo Directivo, contemplar a todos los docentes en definir la pauta de acompañamiento al aula, socializar reglamento de evaluación y actualizarlo, si fuese pertinente, consultar las necesidades de capacitaciones y otras decisiones pedagógicas en favor del aprendizaje significativo de nuestro Establecimiento Educacional; mejorando la comunicación entre la comunidad educativa y lograr la actualización de dicho plan a la realidad de nuestro establecimiento educacional.

## Propuestas por areas

Dimensiones	Otros instrumentos de gestion que se vinculan con el objetivo estrategico	Objetivo	Estrategia
Gestion pedagogica	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Plan de Sexualidad, Afectividad y Género.</li> <li>❖ Plan de Formación Ciudadana</li> <li>❖ Plan de Apoyo a la Inclusión</li> <li>❖ Plan de Desarrollo Profesional Docente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestionar un proceso de Acompañamiento a los docentes, mediante observación y retroalimentación efectiva, estableciendo lineamientos Pedagógicos comunes para la implementación óptima del currículum.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementación de un plan de sistematización de las prácticas pedagógicas de los docentes, permitiendo una mejora en la cobertura curricular.</li> </ul>
Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de Gestión de la Convivencia Escolar</li> <li>• Plan de Formación Ciudadana.</li> <li>• Plan de Apoyo a La Inclusión</li> <li>• Plan de Desarrollo Profesi3n al Docente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conducir efectivamente el funcionamiento general del establecimiento educacional, para asegurar el uso de tiempo no lectivo, espacios para iniciativas docentes y toma de decisiones con informaci3n efectiva y</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instalaci3n y mejoramiento de los medios de comunicaci3n efectiva, con participaci3n activa de la comunidad escolar, que generen peri3dicamente una cultura de refuerzos positivos en todos los</li> </ul>

		participación democrática.	estamentos.
Formación basada por competencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de Gestión de la Convivencia Escolar</li> <li>• Plan de Sexualidad, Afectividad y Género</li> <li>• Plan Integral de Seguridad Escolar</li> <li>• Plan de Formación Ciudadana</li> <li>• Plan de Apoyo a La Inclusión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover la Formación integral de los/las estudiantes en concordancia con el P.E.I.,</li> <li>• Los Objetivos de Aprendizaje y actitudes de la convivencia escolar, promovidas en las Bases Curriculares, en un ambiente de buen trato, valorando y promoviendo la diversidad, inclusión y resguardo emocional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actualización y socialización de los planes por normativa a fines a convivencia escolar, estableciendo instancias concretas de participación activa y resguardo emocional, en concordancia con el PEI, y documentos ministeriales.</li> </ul>
Gestión de Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan Integral De Seguridad Escolar</li> <li>• Plan de Apoyo a La Inclusión</li> <li>• Plan de desarrollo Profesional Docente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asegurar recursos didácticos, mantener infraestructura y equipamiento (TICS, mobiliarios, seguridad, etc.) en buen estado y actualizado, promoviendo su uso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se levantan las distintas necesidades del establecimiento educacional, para dar respuesta oportuna a las prioridades y urgencias que propicien un</li> </ul>

		en el desarrollo de la labor educativa.	ambiente óptimo para el aprendizaje.
--	--	---	--------------------------------------

## Objetivos y metas

Dimensiones	Objetivo Estrategico	Meta Estrategica.
Gestión Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestionar un proceso de acompañamiento a los docentes, mediante observación y retroalimentación efectiva, estableciendo lineamientos pedagógicos comunes para la implementación óptima del currículum.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 90% de los docentes comparten lineamientos pedagógicos comunes con sus respectivos ciclos; acompañamientos de aula y retroalimentación, para optimizar la cobertura curricular.</li> </ul>
Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conducir efectivamente el funcionamiento general del establecimiento educacional, para asegurar el uso de tiempo no lectivo, espacios para iniciativas docentes y toma de decisiones con información efectiva y participación democrática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 90% de la comunidad educativa participa activamente en espacios de trabajo colaborativo, toma de decisiones, información efectiva y refuerzos positivos, que asegure oportunidades de mejora continua.</li> </ul>
Formación basada por competencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover la formación integral de los/las estudiantes en concordancia con el P.E.I., los</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 90% de los lineamientos de convivencia escolar</li> </ul>

	<p>Objetivos de Aprendizaje y actitudes de la convivencia escolar, promovidas en las Bases Curriculares, en un ambiente de buen trato, valorando y promoviendo la diversidad, inclusión y resguardo emocional.</p>	<p>propuestos en las bases curriculares, se promueven dentro de la comunidad educativa, la cual reconoce y valora la diversidad, la inclusión y el resguardo emocional.</p>
<p>Gestión de Recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asegurar recursos didácticos, mantener infraestructura y equipamiento (TICS, mobiliarios, seguridad, etc.) en buen estado y actualizado, promoviendo su uso en el desarrollo de la labor educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 90% de las necesidades del establecimiento educativo en relación a recursos didácticos, pedagógicos, tecnológicos, humanos, mantención, renovación, etc. son asegurados, generando un ambiente propicio para el aprendizaje.</li> </ul>

## Conclusion

Esta tesis tuvo como objetivo desarrollar el diagnóstico institucional de la escuela República de Bolivia, indagar y profundizar lo que conlleva una evaluación diagnóstica; sus instancias y repercusiones. Además de analizar, pesquisar y comprender las dimensiones y áreas para implementar un plan de trabajo de mejora a 4 años.

Investigar como al abordar estas Áreas y sus dimensiones podemos detectar, indagar, concluir y proyectar mejoras que provocarían impacto positivo y significativo a toda una comunidad escolar.

Destacar el arduo trabajo en el proceso de realizado; organizado en fases, con objetivos claros, un gran trabajo en equipo apoyado por el equipo directivo, excelente disposición de los docentes y paradocentes, intentando implementar metas transparentes, formadoras y significativas.

La mayoría de los directivos, docentes y asistentes de la educación de la escuela coinciden a la luz de los datos presentados y analizados que los resultados son BUENOS. Explican los resultados el trabajo colaborativo del equipo de gestión, esfuerzo personal y colectivo de los docentes, la eficaz gestión de recursos para funcionar en distintas situaciones, el apoyo de los apoderados, la buena estructura de trabajo, sinergia y liderazgo pedagógico.

De acuerdo a los análisis de los resultados se concluye que estos, en general son buenos; que son mejores los resultados del primer ciclo respecto a los del segundo tanto académicamente como socioemocionalmente; la distribución de los estándares de aprendizaje y el ordenamiento de la agencia son auspiciosos y han venido al alza; que los IDPS hábitos de vida saludable deben mejorarse. La satisfacción de los apoderados sigue en alza y bien evaluados en tiempos de post pandemia.

Concluir como un proceso personal de construcción, aprendizaje y proyección en mi carrera docente, transformándose como un estudio beneficioso, productivo y significativo al desarrollo tanto de la escuela como personal.

## Bibliografía

- La formación por competencias profesionales. (2011). *Un reto en los proyectos*.
- Alvarez. (2008). Saber ser y hacer. *Educación en Chile*.
- Barderas, C. G. (2010). Competencias Profesionales. *Evaluación educativa*.
- Bienzobas, A. V. (2008). La enseñanza por competencias . *Evaluación educativa*, 1-4.
- Burns. (1978). Liderazgo transformacional . *redalyc*.
- Cabrerizo, C. y. (2010). Evaluación educativa de aprendizajes. *Evaluación educativa de aprendizajes*.
- Escudero, P. D. (2008). competencias y educación. *Revista mexicana de investigación*.
- Gezi, L. L. (1990). liderazgo escolar. *Liderazgo efectivo*.
- Goleman, B. y. (2002). Núcleo técnico del aprendizaje. *Liderazgo pedagógico*.
- Gonzalez, M. G. (2011). la formación por competencias profesionales. *odeseo*.
- Hollinger, H. L. (2009). Que sabemos sobre liderazgo educativo. *ugelfajardo*.
- Leithwood. (1994). Los líderes intelectuales. *Los líderes*.
- Maher, L. y. (1993). Los líderes. *educación y los líderes*.
- Roe. (2003). Artículos académicos para las competencias profesionales. *Artículos académicos para las competencias profesionales*.
- Rosa María Grau Gumbau, S. A. (2001). Una aproximación psicosocial al estudio de competencias. *Dialnet*, 13-24.
- Tobon. (2005). El enfoque complejo de las competencias. *unirioja*.
- Tobon. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias . *uv*.
- Tobon. (2006). Formación basada en competencias . *Formación basada en competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*.
- Zavalza. (2003). Que es la evaluación por competencias . *ulagos*.

## Anexos

- ❖ Instrumento Validado por la jefa de UTP, Ana Luisa Soto Venegas, Al final del instrumento esta su firma y timbre correspondiente.

### **Diagnóstico de las áreas formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos.**

#### Escala evaluativa

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

<b>Valor</b>	<b>Nivel de Calidad</b>
1	Se declara su existencia; sin embargo su aplicación ha sido ocasional .El Descriptor está obsoleto o es poco conocido la información.
2	Se declara su existencia, su aplicación ha sido frecuente, aunque la información sobre el Descriptor no ha sido utilizada para la toma de decisiones o bien no ha consolidado resoluciones con orientación al mejoramiento de los resultados.
3	Se declara su existencia; su aplicación ha sido frecuente; la información sobre el mismo ha sido utilizada para la toma de decisiones y su uso origina resoluciones con clara orientación a mejorar los resultados.
4	Se declara su existencia; su aplicación es sistemática, la información es utilizada permanentemente para la toma de decisiones, logrando el mejoramiento de los resultados.
5	Se declara su existencia; su aplicación es sistemática y la información es utilizada permanentemente para la toma de decisiones y permite

	alcanzar los resultados esperados .Se trata de una práctica efectiva en el establecimiento y su uso ha sido formalmente sistematizado, evaluado y mejorado, generando aprendizajes y mejoras continuas en el colegio.
--	---

**Área: formación basada en competencias**

Dimensión: Saber Conocer

<b>Proceso general a evaluar:</b> La disciplina que enseña el docente, como a los principios y competencias pedagógicas necesarias para organizar, el proceso de enseñanza, en la perspectiva de comprometer a todos los estudiantes con los aprendizajes, dentro de las particularidades específicas del contexto en que dicho proceso ocurre.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.-Los y las docentes dominan los contenidos de las disciplinas que enseña.					
2.-Los y las docentes dominan los contenidos del marco curricular nacional.					
3.-Los y las docentes conocen las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.					
4.-Los y las docentes dominan las didácticas de las disciplinas que enseña.					
5.-Los y las docentes organizan los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular.					
6.-Los y las docentes organizan los					

objetivos y contenidos de manera coherente considerando las particularidades de sus estudiantes.					
7.-Los y las docentes crean estrategias de evaluación coherente con los objetivos de aprendizaje.					
8.-Los y las docentes crean estrategias de evaluación coherente con la disciplina que enseña.					
9.-Los y las docentes crean estrategias de evaluación coherente con el marco curricular nacional.					
10.-Los y las docentes crean estrategias de evaluación, que permiten que todos los estudiantes puedan demostrar lo aprendido.					

Dimensión: Saber Hacer

<b>Proceso general a evaluar:</b> El entorno del aprendizaje, el clima que genera el docente, en el cual tiene lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje, los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.-Los y las docentes establecen un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza solidaridad y respeto.					
2.-Los y las docentes manifiestan altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos.					
3.-Los y las docentes manifiestan altas					

expectativas sobre el desarrollo de todos sus alumnos.					
4.-Los y las docentes establecen normas consistentes de convivencia en el aula.					
5.-Los y las docentes mantienen normas consistentes de convivencia en el aula.					
6.-Los y las docentes establecen un ambiente organizado de trabajo.					
7.-Los y las docentes disponen los espacios y recursos en función de los aprendizajes.					

Dimensión: Saber Ser

<b>Proceso general a evaluar:</b> Las responsabilidades profesionales del docente, en cuanto a su principal propósito y compromiso es contribuir a que todos los estudiantes aprendan; su reflexión consciente y sistemática sobre su práctica, implicando su conciencia sobre las propias necesidades de aprendizajes, su compromiso y participación en el proceso educativo del establecimiento y en las políticas nacionales de educación.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El o la docente reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.					
2.- El o la docente analiza críticamente su práctica a partir de los resultados de aprendizaje de sus alumnos.					
3.- El o la docente promueve el dialogo con sus pares en torno a aspectos pedagógicos y didácticos.					

4.- El o la docente participa activamente en la comunidad de profesores del establecimiento, colaborando con los proyectos de sus pares y el proyecto educativo del establecimiento.					
5.- El o la docente identifica las necesidades de apoyo de los alumnos derivadas de su desarrollo personal y académico.					
6.-El o la docente propone formas de abordar las necesidades de sus alumnos tanto en el aula como fuera de ellas					
7.- El o la docente Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.					
8.-El o la docente contribuye a involucrar a las familias en actividades de aprendizaje, recreación y convivencia de los alumnos.					
9.- El o la docente conoce las políticas nacionales de educación relacionadas con el curriculum, la gestión educativa y la profesión docente.					
10.-El o la docente conoce las políticas y metas del establecimiento, así como sus normas de funcionamiento y convivencia.					

## Área: Liderazgo pedagógico

Dimensión: Rediseñar la organización

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje. Las prácticas descritas tienen por objetivo asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El director y el equipo técnico pedagógico coordinan la implementación general de las bases curriculares y de los programas de estudio.					
2.- El director y el equipo técnico pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del curriculum.					
3.- Los docentes elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza aprendizaje.					
4.- El director y el equipo técnico pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y de materiales educativos para mejorar las oportunidades de aprendizaje.					
5.- El director y el equipo técnico pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje					
6.- El director y el equipo técnico pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de					

aprendizaje.					
7.- El director y el equipo técnico pedagógico promueven el debate profesional y el intercambio de los recursos educativos generados.					

Dimensión: Gestionar la instrucción

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe los procedimientos y prácticas centrales del liderazgo en la conducción del establecimiento educacional. Además se establece la importancia de planificar las grandes líneas del establecimiento educacional, las cuales se plasman en el Proyecto Educativo Institucional, así como de diseñar el Plan de Mejoramiento Educativo que articula el diagnóstico de la institución y las metas, acciones y medios para lograr los objetivos propuestos. Así mismo, esta dimensión releva la gestión de resultados, que incluye la recopilación, el análisis y el uso sistemático de datos, como una herramienta clave para la toma de decisiones educativas y el monitoreo de la gestión.					
<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.- el establecimiento educacional cuenta con un proyecto Educativo Institucional que define claramente los lineamientos de la institución e implementa una estrategia efectiva para difundirlo.					
2.- El establecimiento educacional realiza un proceso sistematico de autoevaluación que sirve de base para elaborar el Plan de Mejoramiento Educativo.					
3.- El establecimiento educacional					

elabora un Plan de Mejoramiento Educativo que define metas concretas, prioridades, responsables, plazos y presupuestos.					
4.- El establecimiento educacional cuenta con un sistema de seguimiento y monitoreo que le permite verificar que el Plan de Mejoramiento Educativo se cumpla.					

Dimensión: Establecer dirección

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe las tareas que lleva a cabo el director como responsable de los resultados educativos y formativos del establecimiento. Además se establece que el director tiene la responsabilidad de comprometer a la comunidad escolar con el Proyecto Educativo Institucional y las prioridades del establecimiento, de conducir efectivamente el funcionamiento del mismo y de dar cuenta al sostenedor de los resultados obtenidos.					
<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.- El director asume como su principal responsabilidad el logro de los objetivos formativos y académicos del establecimiento educacional.					
2.- El director logra que la comunidad educativa comparta la orientación las prioridades y las metas educativas del establecimiento educacional.					
3.- El director instaura una cultura de altas expectativas en la comunidad educativa.					
4.-El director conduce de manera efectiva el funcionamiento general del establecimiento educacional.					
5.- el director es proactivo y moviliza al establecimiento					

educacional hacia la mejora continua.					
6.- El director instaura un ambiente laboral colaborativo y comprometido con la tarea educativa.					
7.- El director instaura un ambiente cultural y académicamente estimulante.					

### Área: gestión Curricular

Dimensión: Gestión Pedagógica

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje. Las prácticas descritas tienen por objetivo asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa.					
Prácticas	1	2	3	4	5
1.- El director y el equipo técnico pedagógico coordinan la implementación general de las bases curriculares y de los programas de estudio.					
2.- El director y el equipo técnico pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del curriculum.					
3.- Los docentes elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza aprendizaje.					
4.- El director y el equipo técnico pedagógico apoyan a los docentes					

mediante la observación de clases y de materiales educativos, para mejorar las oportunidades de aprendizaje.					
5.- El director y el equipo técnico pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.					
6.- El director y el equipo técnico pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.					
7.- El director y el equipo técnico pedagógico promueven el debate profesional y el intercambio de los recursos educativos generados.					

Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula.

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe los procedimientos y estrategias que implementan los docentes en sus clases para asegurar el logro de los objetivos de aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares. Las acciones en este sentido se enfocan en el uso de estrategias efectivas de enseñanza y de manejo de clase.					
<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.- Los docentes realizan las clases en función de los objetivos de aprendizaje estipulados en las Bases curriculares.					
2.- Los docentes conducen las clases con claridad, rigurosidad conceptual, dinamismo y entusiasmo.					
3.- Los docentes utilizan métodos de enseñanza aprendizajes efectivos.					

4.- Los docentes logran que la mayor parte del tiempo de la clase se destine a la enseñanza aprendizaje.					
5.- los docentes manifiestan interés por sus estudiantes, monitorean y retroalimentan su aprendizaje y valoran sus esfuerzos.					
6.- Los docentes logran que los estudiantes trabajen dedicada mente en sus clases.					

Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes.

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe las políticas, procedimientos y estrategias que lleva a cabo el establecimiento para velar por un adecuado desarrollo académico, afectivo y social de todos los estudiantes, tomando en cuenta sus diferentes necesidades, habilidades e intereses. Describe además, la importancia de que los establecimientos logren identificar y apoyar a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades, así como también a aquellos que requieren espacios diferenciados para valorar, potenciar y expresar sus talentos e intereses.					
<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.- El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes que presentan rezago en el aprendizaje y cuenta con mecanismos efectivos para apoyarlos.					
2.- El establecimiento cuenta con estrategias efectivas para potenciar a los estudiantes con intereses diversos y con habilidades destacadas.					
3.-El establecimiento identifica a tiempo					

a los estudiantes con dificultades sociales, afectivas y conductuales y cuenta con mecanismos efectivos para apoyarlos.					
4.- El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar y cuenta con mecanismos efectivos para asegurar su continuidad en el sistema escolar.					
5.- El establecimiento cuenta con un programa de orientación vocacional para apoyar a los estudiantes en la elección de estudios secundarios y de alternativas al finalizar la educación escolar.					
6.- Los establecimientos adscritos al Programa de Integración Escolar, cuentan con los medios necesarios para que los estudiantes con necesidades educativas especiales se desarrollen y alcancen los fines de la educación.					
7.- Los establecimiento adscritos al Programa de Educación Intercultural Bilingüe, cuentan con los medios necesarios para desarrollar y potenciar la especificidad intercultural y de origen de sus estudiantes.					

**Área: Gestión de Recursos**

Dimensión: Gestión de recursos humanos.

**Proceso general a evaluar:** describe las políticas, procedimientos y prácticas que implementa el establecimiento educacional para contar con un equipo calificado y motivado, además de un clima laboral positivo y establece que la gestión del recurso humano debe considerar las prioridades del Proyecto Educativo Institucional, las necesidades y la normativa vigente.

<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.-El establecimiento educacional define los cargos y funciones del recurso humano, y la planta cumple con los requisitos estipulados para obtener y mantener el reconocimiento oficial.					
2.-El establecimiento educacional gestiona de manera efectiva la administración del recurso humano.					
3.- El establecimiento educacional implementa estrategias efectivas para atraer, seleccionar y retener a profesionales competentes.					
4.- El equipo directivo implementa procedimientos de evaluación y retroalimentación del desempeño del recurso humano.					
5.- El establecimiento educacional cuenta con un recurso humano competente según los resultados de la evaluación docente.					
6.- El establecimiento educacional gestiona el desarrollo profesional docente según las necesidades pedagógicas.					
7.- El sostenedor y el equipo directivo reconocen el trabajo docente y directivo e implementan medidas para incentivar el					

buen desempeño.					
8.- El establecimiento educacional cuenta con procedimientos claros de desvinculación que incluyen mecanismos de retroalimentación y alerta cuando corresponde.					
9.- El establecimiento educacional cuenta con un clima laboral positivo.					

Dimensión: Gestión de recursos financieros y administrativos

<b>Proceso general a evaluar:</b> describe las políticas y procedimientos implementados por el establecimiento educacional para asegurar una administración ordenada, actualizada y eficiente de sus recursos. Las acciones en este sentido están de acuerdo con las prioridades de su Proyecto Educativo, su Plan de mejoramiento y la legislación vigente.					
<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.- El establecimiento educacional gestiona la matrícula y la asistencia.					
2.- El establecimiento educacional elabora un presupuesto de acuerdo a las necesidades de los diferentes estamentos, controla los gastos y coopera en la sustentabilidad del proyecto.					
3.- El establecimiento educacional lleva la contabilidad al día y ordenada.					
4.- El establecimiento educacional vela por el cumplimiento de la legislación vigente.					
5.- El establecimiento educacional está atento a los programas de apoyo que se ofrecen y los gestiona en la medida que					

concuerdan con su Proyecto Educativo Institucional					
6.- El establecimiento educacional genera alianzas estratégicas y usa las redes existentes en beneficio del Proyecto Educativo Institucional					

Dimensión: Gestión de recursos educativos

<b>Proceso general a evaluar:</b> Describe las condiciones y procedimientos necesarios para asegurar la adecuada provisión, organización y uso de los recursos en el establecimiento educacional.					
<b>Prácticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.- El establecimiento educacional cuenta con las condiciones de seguridad, las instalaciones y el equipamiento necesario para facilitar el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes, de acuerdo a lo exigido en las normas del Reconocimiento Oficial.					
2.- El establecimiento educacional cuenta con los recursos didácticos suficientes para potenciar el aprendizaje y establece normas y rutinas que favorecen su adecuada organización y uso.					
3.- El establecimiento educacional cuenta con una biblioteca CRA que apoya el aprendizaje de los estudiantes y fomenta el hábito					

lector.					
4.- El establecimiento educacional cuenta con recursos TIC en funcionamiento para la operación administrativa y educativa.					
5.- El establecimiento educacional cuenta con un sistema para gestionar el equipamiento y los recursos educativos.					

