



**Trabajo Final para Obtener el Grado de Magíster en Educación Mención  
Currículum y Evaluación Basado en Competencias**

**Diagnóstico y Propuestas de Mejora de las Áreas Formación Basada  
en Competencias, Liderazgo Pedagógico, Gestión Curricular y  
Gestión de Recursos del Liceo Huara, de la comuna de Huara, Región  
de Tarapacá**

Candidato a Magíster: Eduardo Lagos Araya

Tutor disciplinar: Dra. Amely Vivas Escalante

Marzo, 2024

## Índice

Resumen .....	iii
Introducción.....	4
Marco teórico .....	6
Marco contextual.....	18
Elaboración y aplicación del instrumento de evaluación.....	22
Análisis de los resultados... ..	57
Propuestas de mejora .....	70
Conclusión.....	74
Bibliografía.....	75

## RESUMEN

Este trabajo se centra en diagnosticar y proponer estrategias de mejora en áreas clave como la Formación Basada en Competencias, el Liderazgo Pedagógico, la Gestión Curricular y la Gestión de Recursos en el Liceo Huara, situado en la Región de Tarapacá. La problemática que motiva este documento es la necesidad de mejorar la calidad educativa del establecimiento, identificando aspectos específicos que requieren optimización en los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión institucional. Para ello se utilizó una metodología basada en una encuesta diagnóstica colaborativa con el equipo directivo, con la intención de recopilar información sobre las prácticas y necesidades de los actores educativos. El análisis de los resultados reveló diversos espacios de mejora, resaltando desafíos en el liderazgo pedagógico, la gestión curricular y la gestión de recursos. En respuesta, se formularon propuestas concretas para fortalecer la formación basada en competencias, fomentar un liderazgo pedagógico efectivo, revisar la gestión curricular y optimizar la utilización de recursos. En conjunto, este estudio ofrece un análisis detallado de las áreas críticas en el Liceo Huara, proponiendo medidas específicas que contribuyan al desarrollo integral de la institución, impulsando así su crecimiento educativo y organizacional.

## Introducción

En el contexto de la mejora continua en la educación, el presente trabajo se enfoca en el diagnóstico y las propuestas de mejora de áreas fundamentales para el desarrollo integral del Liceo Huara, Región de Tarapacá. El propósito fundamental de esta investigación es identificar, analizar y proponer estrategias para fortalecer la Formación Basada en Competencias, el Liderazgo Pedagógico, la Gestión Curricular y la Gestión de Recursos en esta institución educativa. Estas áreas influyen de manera directa en la calidad educativa y en el desarrollo de competencias necesarias para el futuro de los estudiantes.

La relevancia de este tema se fundamenta en variados estudios educativos contemporáneos que destacan la importancia de una formación integral para la vida, el liderazgo efectivo en la gestión educativa y la optimización de recursos para garantizar el éxito académico y personal de los estudiantes. En este sentido, el trabajo haya su base en que “la mente y el aprendizaje son una construcción social y requieren de la interacción con otras personas, estando la idoneidad influenciada por el mismo contexto.” (Tobón, 2006, p. 18) (p. 18). Así, es seguro plantear las siguientes preguntas orientadoras: ¿Cuáles son las condiciones actuales de las áreas antes mencionadas en el Liceo Huara? ¿Qué estrategias pueden implementarse para mejorar estas áreas sensibles?

Con el fin de responder a estas interrogantes, este trabajo se estructura en seis partes fundamentales: en primer lugar, se realizará una revisión bibliográfica que respalde la importancia de las áreas de estudio; en segundo lugar, se expondrá el contexto en el que se inserta la institución analizada; luego se presentará el instrumento utilizado para llevar a cabo el diagnóstico y las propuestas de mejora; seguidamente, se presentarán y analizarán los resultados obtenidos del diagnóstico; posteriormente, se propondrán estrategias concretas de mejora basadas en los hallazgos; finalmente, se

realizará una conclusión que sintetice los puntos clave del estudio, ofreciendo proyecciones para trabajos posteriores.

Este enfoque estructurado y secuencial permitirá al lector comprender claramente el propósito, la importancia y el desarrollo del trabajo, brindándole un camino claro y coherente para poder replicar este tipo de análisis, con la intención de llevar a cabo mejoras en su institución educativa.

## Marco Teórico

### Formación basada en competencias

El concepto de competencia ha sido utilizado desde tiempos inmemoriales para referirse a la capacidad de las personas de llevar a cabo distintas tareas con un resultado de calidad, sin embargo, este concepto se comenzó a desarrollar estructuralmente en la década de los sesenta, teniendo como base la lingüística de Chomsky y la psicología conductual de Skinner. Así, el enfoque conductual de las competencias fue abordado en el ámbito de la psicología organizacional (Villarreal y Bruna, 2014) y desde el área empresarial del recurso humano, donde se busca que los trabajadores posean determinadas competencias claves para su desarrollo específico en el espacio laboral en que se mueven (López, 2011). Sólo en la década de los noventa el concepto se empezó a utilizar en el contexto educativo, permitiendo la creación de modelos que consideraban al currículum, la didáctica y la evaluación, buscando formar en las y los estudiantes características que les posibiliten una mayor inserción en el mundo laboral. (Tobón, 2013, p. 56).

Este enfoque representa un cambio paradigmático en la educación, alejándose del modelo tradicional centrado en la transmisión y adquisición de información, orientándose hacia la capacitación para enfrentar desafíos reales y complejos, promoviendo la autonomía, la creatividad y la adaptabilidad, promoviendo el desarrollo de habilidades prácticas y competencias aplicables en la vida cotidiana (Tobón, 2010).

Lo anterior implica la generación de un cambio en el rol que tienen docentes y estudiantes dentro de las escuelas. Son los estudiantes quienes deben demostrar la idoneidad de la formación que recibieron con desempeños que lo evidencien, no implicando en la fría y mera formación de obreros, sino que debe propiciar un “diálogo con los representantes de la sociedad que no están directamente involucrados en la vida

académica y puede contribuir también a la reflexión necesaria para el desarrollo de nuevas titulaciones y de sistemas permanentes de actualización de los ya existentes” (González y Wagenaar, 2003, p. 73). De este modo, el enfoque de competencias no considera solamente un tipo de competencia, sino subtipos que permiten seguir centrando esfuerzos en la formación específica e integral de las personas, entendiendo que ambas cosas están relacionadas y que una repercutiría en la otra (López, 2011).

Al ser incorporado el enfoque por competencias por las instituciones educativas, se vuelve necesario llevar al centro del proceso educativo a las y los estudiantes, buscando desarrollar en ellos las capacidades necesarias para desenvolverse en los rápidamente cambiantes contextos laborales, permitiendo aprendizajes para la vida. Por esta razón, se establece un cambio desde la educación tradicional centrada en la enseñanza, a una educación centrada en el aprendizaje (González y Wagenaar, 2003).

Incorporar el modelo de formación por competencias implica varios cambios. En palabras de Figueroa (2017), citando a López y Ruiz, (2011) y a Beneitone (2007):

“Por una parte, la forma de entender el currículum es distinta en la medida que ya no se busca el dominio de un conocimiento disciplinar específico en profundidad y aisladamente, sino que se busca que éste pueda ser integrado con otros saberes y aplicado al contexto. Ya no se piensa en las asignaturas como bloques independientes dentro de una malla de estudios, sino que se favorece la creación de módulos integrados. Otro de los cambios debe ser entonces una actualización de las metodologías utilizadas por los docentes, debido a que la clase magistral debe dar paso a otras innovaciones que permitan efectivamente el logro de los nuevos resultados de aprendizaje propuestos. Finalmente, como parte de esta actualización es clave el cambio en las prácticas evaluativas en coherencia con la propuesta curricular y

metodológica, permitiendo un mayor protagonismo de los estudiantes en todos estos ámbitos. De este modo, se propone entregar una formación integral relevando la importancia del desarrollo de las competencias genéricas, junto a las especializadas. Los cambios que implica este nuevo modelo formativo responden a la consideración de lo que se espera en los nuevos perfiles profesionales, con énfasis en el pensamiento crítico, adaptabilidad, trabajo colaborativo, formación interdisciplinaria, entre otras.”

De este modo, la formación basada en competencias se ha consolidado como un enfoque clave en el ámbito educativo, emergiendo como un paradigma transformador que redefine los objetivos y enfoques pedagógicos hacia un modelo más integral y orientado a resultados tangibles en el desarrollo de habilidades aplicables en la vida cotidiana y en el contexto laboral. Siguiendo a Morales (2017), este enfoque se concibe como "un proceso integrador que busca el desarrollo de competencias en los individuos, combinando conocimientos, habilidades, actitudes y valores para su desempeño efectivo en diversas situaciones y entornos" (p. 25), radicando su importancia en la capacidad para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual, dotándolos de las habilidades necesarias para adaptarse y prosperar en entornos cambiantes y complejos, implicando no solamente un cambio en la enseñanza y evaluación, sino también en la concepción misma de la educación, la cual debe estar alineada con las demandas de la sociedad y el mercado laboral del siglo XXI (Morin, 2001).

## **Liderazgo pedagógico**

El liderazgo pedagógico se refiere a lo que Gurr (2019) considera como "el conjunto de acciones realizadas por directivos y docentes que influyen en el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución educativa" (p. 45). Esta dimensión del liderazgo educativo desempeña un papel crucial en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas e implica no solo la capacidad de dirigir y gestionar, sino también de inspirar y motivar a los miembros de la comunidad educativa hacia la consecución de metas comunes (Harris, 2013).

Esta perspectiva amplía la noción de liderazgo más allá de la gestión administrativa, enfatizando el papel de los líderes educativos en la articulación de visiones, la promoción de la colaboración y la creación de un entorno propicio para el desarrollo profesional y personal de todos los miembros de la comunidad escolar, mediante la capacidad de inspirar, motivar y guiar a los miembros de la comunidad educativa hacia la consecución de metas comunes, y con ello, la calidad educativa. (Harris, 2013).

Investigaciones recientes resaltan la importancia de un liderazgo pedagógico efectivo y distribuido que involucre a todos los actores de la comunidad educativa en la toma de decisiones y la implementación de estrategias de mejora en la promoción de una cultura escolar positiva, el desarrollo profesional docente y el éxito estudiantil (Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008). Además, está asociado a un clima escolar positivo, un mayor compromiso del personal y mejores resultados académicos de los estudiantes (Leithwood, Seashore Louis, Anderson, & Wahlstrom, 2004).

## **Gestión curricular**

La gestión curricular se comprende como parte de la gestión educativa, y es un proceso fundamental en la planificación y desarrollo de programas educativos. Según Glatthorn (2014), implica “la planificación, diseño, implementación y evaluación de planes de estudio y programas educativos en una institución” (p. 67). Este proceso incluye la selección y organización de contenidos, la definición de objetivos de aprendizaje, la elección de metodologías pedagógicas adecuadas y la evaluación del impacto de las prácticas curriculares en el logro de resultados educativos (Pérez, 2000).

Los conocimientos esenciales para comprender la gestión curricular abarcan varios aspectos cruciales. En primer lugar, es fundamental abordar las cuestiones relacionadas con el currículo, lo cual implica enfrentarse a la complejidad inherente en la definición de lo que constituye "lo curricular". Desde esta perspectiva, se concibe el currículo como una construcción cultural que se entrelaza con las circunstancias sociales e históricas que rodean la educación institucionalizada. Además, el currículo está influenciado y moldeado por la cultura institucional propia de cada establecimiento educativo, como menciona Poggi (1998). En segundo lugar, otro aspecto crucial es comprender el concepto de gestión en sí mismo. La gestión implica el proceso de coordinar y organizar diversas acciones con la intención de lograr los objetivos de una organización. En el contexto educativo, gestionar un establecimiento implica coordinar todas las actividades diarias para garantizar que los estudiantes adquieran los conocimientos necesarios. La gestión escolar busca enfocar la escuela en torno al aprendizaje de los alumnos, con la participación activa de toda la comunidad educativa. Su objetivo principal es optimizar los procesos educativos y fomentar la participación de todos los actores involucrados en la enseñanza.

En la actualidad, aún existen debates sobre la importancia de enseñar contenidos con rigor científico y la necesidad de tener en cuenta el conocimiento práctico y cotidiano de los estudiantes. Como señala Escudero (1999), se busca un currículum que no solo

se enfoque en el desarrollo de conocimientos y habilidades, sino también en el crecimiento personal, social y actitudinal de los alumnos. Esta perspectiva demanda una formación integral que aborde diversos aspectos, más allá de lo puramente cognitivo, como se había hecho anteriormente. Esto implica una redefinición del rol de los profesores, quienes deben adaptarse a las nuevas exigencias y trabajar en áreas como la cultura, el conocimiento, las relaciones interpersonales, los valores y el desarrollo de habilidades para resolver problemas. Estos cambios impactan directamente en la esencia misma de la profesión docente y en la función social primordial de las instituciones educativas.

Para hacer frente a estos desafíos, es necesario replantear tanto la formación inicial de los profesionales de la educación como las oportunidades de desarrollo profesional continuo. Como indica Escudero (1999), mejorar la educación y ajustar el currículum a las necesidades socioculturales y pedagógicas implica también transformar y fortalecer las propias instituciones educativas. Esto requiere crear condiciones propicias para que la comunidad educativa participe activamente en la reflexión sobre la práctica educativa y en la toma de decisiones, integrando aspectos pedagógicos y administrativos para generar un ambiente de aprendizaje continuo y de mejora constante.

Para asegurar una implementación efectiva del currículum, se requiere una política de desarrollo curricular que fomente la reflexión y la autonomía en los establecimientos educativos: "El discurso curricular, circunstanciado e impactado por los innumerables cambios se debate, hoy, entre la relevancia, rigor, científicidad y racionalidad de lo que haya que enseñarse en las escuelas, y su sensibilidad al conocimiento vulgar, experiencial, cotidiano, de la calle" (Escudero, 1999). Esta política debe reconocer la necesidad de realizar cambios estructurales en la gestión y el funcionamiento de las escuelas para adaptarse a un entorno en constante evolución y diversidad cultural.

En resumen, comprender la gestión curricular implica entender tanto las complejidades del currículo como los procesos de gestión en el contexto escolar. Ambos aspectos son fundamentales para asegurar una gestión curricular eficaz garantizando la entrega de herramientas a las y los estudiantes que les permita adquirir las competencias necesarias para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo (Pinar, 2012).

## Gestión de recursos

La gestión de recursos en el ámbito educativo es esencial para optimizar el uso de los recursos disponibles en la institución educativa. Bush (2015), la define como “el proceso de administración eficiente y efectiva de los recursos materiales, humanos y financieros disponibles en la institución educativa, con el fin de garantizar su utilización óptima en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 102). Esto incluye la asignación equitativa de recursos, la capacitación y desarrollo del personal, y la implementación de sistemas de seguimiento y evaluación para garantizar la calidad y eficacia de los recursos invertidos (Hoy & Miskel, 2018). Investigaciones han destacado la importancia de una gestión de recursos eficaz para mejorar los resultados académicos, la satisfacción del personal y el clima escolar (Leithwood, Seashore Louis, Anderson, & Wahlstrom, 2004).

Desempeña entonces un papel fundamental en el logro de los objetivos educativos y en la mejora de la calidad de la enseñanza. Un uso eficiente de los recursos disponibles, ya sean financieros, humanos, tecnológicos, de infraestructura y equipamiento, permite a las instituciones educativas ofrecer una educación de calidad y proporcionar un entorno propicio para el aprendizaje de los estudiantes. Además, una gestión adecuada de los recursos contribuye a la equidad y la inclusión educativa, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades educativas de calidad (Santiago, 2013).

Así, se pueden diferenciar una gestión de cuatro tipos de recursos:

- La gestión financiera, que implica la planificación, asignación y control de los recursos financieros disponibles, garantizando una administración eficaz de los presupuestos y una utilización adecuada de los fondos para satisfacer las necesidades educativas (Drimmer, 2015).

- La gestión del personal, referida a la contratación, formación, evaluación y desarrollo del personal docente y administrativo, con el objetivo de garantizar un equipo competente y comprometido con la misión educativa de la institución (Leithwood, Seashore Louis, Anderson, & Wahlstrom, 2004).
- La gestión de infraestructuras y equipamiento, que involucra la planificación, mantenimiento y mejora de las instalaciones físicas y los recursos materiales necesarios para el funcionamiento de la institución educativa, incluyendo aulas, laboratorios, bibliotecas, entre otros (UNESCO, 2005).
- La gestión de tecnología educativa, referida al uso estratégico de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo su integración efectiva en el currículo y asegurando un acceso equitativo a las herramientas digitales (Ertmer, 2005).

Por todo esto, la gestión de recursos en el ámbito educativo es un aspecto crucial para el funcionamiento efectivo de las instituciones educativas y el logro de los objetivos educativos. Una gestión eficiente y efectiva de los recursos disponibles permite a las escuelas ofrecer una educación de calidad, equitativa e inclusiva, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI y contribuyendo al desarrollo de la sociedad. Por ello es que, para implementar una gestión de recursos efectiva en el ámbito educativo, es necesario adoptar diversas estrategias y prácticas de gestión. Esto incluye establecer políticas claras de asignación y uso de recursos, promover la transparencia y la rendición de cuentas en la gestión financiera, desarrollar programas de formación y

desarrollo profesional para el personal educativo, realizar un mantenimiento preventivo de las instalaciones escolares, y fomentar el uso innovador de la tecnología educativa en el aula (Drimmer, 2015; UNESCO, 2005).

## **Elaboración, validación y aplicación de instrumentos**

La elaboración, validación y aplicación de instrumentos de evaluación es un proceso fundamental en la investigación educativa. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), "la elaboración de instrumentos implica la definición clara de los constructos a medir y la selección de las técnicas más adecuadas para su medición" (p. 82). La validación de estos instrumentos requiere de evidencia empírica que respalde su fiabilidad y validez, mientras que su aplicación implica seguir protocolos estandarizados para garantizar la consistencia y la equidad en la recolección de datos (Ary, Jacobs, & Sorensen, 2010). Un enfoque riguroso en la elaboración y aplicación de instrumentos garantiza la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos, lo que contribuye a la calidad y credibilidad de la investigación educativa (Creswell & Creswell, 2017).

Para Soriano Rodríguez (2014), los instrumentos, se convierten en la herramienta concreta y operativa que facilitará al investigador la recolección de los datos, producto de una relación interdependiente entre paradigma, epistemología, teorías y metodologías; sin la definición, claridad, posicionamiento e interrelación de éstas, no debería diseñarse un instrumento (p.3).

En ese sentido, los autores Pérez et. al., (2000) señalan que:

“Cuando tratamos con características físicas simples o de bajo nivel inferencial, como la longitud y el peso, éstas gozan de la ventaja de ser conceptos muy arraigados en la historia de la humanidad y ello permite establecer casi de modo automático o axiomático su conceptualización no así cuando hablamos de otras dimensiones.” (p.12).

La creación de un instrumento se divide en dos etapas distintas: una fase cualitativa que comprende la elaboración del contenido, es decir, la formulación de las

preguntas o ítems, y otra fase cuantitativa que aborda la evaluación de las propiedades métricas de dicho contenido, es decir, el conjunto de preguntas o ítems. En el proceso de elaboración del instrumento, se busca otorgar validez al contenido a través de diversas estrategias, como la revisión técnica del concepto, la generación de una lista de palabras clave, la formulación de preguntas basadas en estas palabras clave, la validación racional, la validación por expertos y la aproximación a la población, culminando con la evaluación del contenido por parte de jueces. Respecto a la evaluación de las propiedades métricas del contenido (ítems), se emplean distintas formas de validación, incluyendo la validez interna, la validez del constructo, la validez del criterio, la estabilidad y el rendimiento del instrumento, respetando esta secuencia en el proceso (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

## **Marco Contextual**

El Liceo de Huara en sus inicios impartía únicamente Educación Básica, llevando el nombre de Escuela G-105, y desde 1997 agrega los niveles de Enseñanza Media, transformándose en el Liceo Huara. A contar de 2012, comienza a impartir la formación Técnico - Profesional (TP), con la especialidad de técnico de nivel medio en Administración.

En la actualidad, el liceo cuenta con Educación Parvularia, Básica, Media y EPJA; con una matrícula total de 381 estudiantes, con un solo curso en cada nivel.

El equipo de gestión está conformado por un Director, una Inspectora general, dos jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP), uno para Enseñanza Básica y otro para Enseñanza Media y una Encargada de Convivencia. Asimismo, el establecimiento cuenta con un total de 24 docentes y 14 asistentes de la educación. Se encuentra adscrito a la Jornada Escolar Completa (JEC), a la Subvención Escolar Preferencial (SEP) y al Programa de Integración Escolar (PIE). Además, cuenta con el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB).

## **Antecedentes del entorno**

Huara corresponde a una comuna rural con 958 habitantes y pertenece a la provincia del Tamarugal. Geográficamente se ubica en una zona climática de extrema aridez, marcada por un aislamiento respecto de centros urbanos más poblados.

Es la única institución educacional municipal de la comuna que ofrece Educación Básica y Media, produciendo una serie de problemáticas, las cuales se agudizaron en el contexto de pandemia por COVID. Por ejemplo, si el aislamiento geográfico ya era notorio, en clases virtuales el 13,8% de los estudiantes presentaron constantes problemas de conectividad a las sesiones, a pesar que equipos y planes de Internet fueron entregados a la totalidad de la comunidad educativa.

El porcentaje de alumnos prioritarios del Establecimiento alcanza un 74.3197%. A su vez, aproximadamente el 60% de ellos pertenece a pueblos originarios, principalmente Aymara, de localidades ubicadas al interior de la comuna.

## **Antecedentes pedagógicos**

En cuanto al Simce, el liceo presentó logros inferiores o similares a los de otros establecimientos con semejantes condiciones socioeconómicas: en 2023 el 4° Básico obtuvo 223 puntos en Lenguaje y 246 en Matemáticas; mientras que en la Autoestima académica y motivación escolar 80, Clima de convivencia escolar 68, Participación y formación ciudadana 80 y Hábitos de vida saludable 80. En 2° Medio obtuvo puntajes de 211 en Lenguaje y 122 en Matemáticas; mientras que en la Autoestima académica y motivación escolar 84, Clima de convivencia escolar 77, Participación y formación ciudadana 85 y Hábitos de vida saludable 79 puntos.

En las Pruebas de Acceso a la Educación Superior de admisión 2024, los estudiantes obtuvieron un promedio de 472 puntos en Competencia Lectora, 499 puntos en Competencia Matemática 1, 322 puntos en Competencia Matemática 2, 439 en Historia y Ciencias Sociales y 393 en Ciencias. El promedio de pruebas de acceso a la educación superior obligatorias es 485 puntos.

En cuanto al NEM, su promedio es de 682; mientras que el Ranking es de 710 puntos.

El porcentaje de aprobación del año 2021 fue de 100% en Enseñanza Básica, 100% en Enseñanza Media y 100% en Educación para Jóvenes y Adultos.

Si bien la cobertura curricular de los aprendizajes consignada en todas las asignaturas es del 75%, la categoría de desempeño vigente en Educación Básica es de nivel medio-bajo, mientras que la de Educación Media es nivel medio.

La cifra de estudiantes que reciben el apoyo del Programa de Integración Escolar (PIE) alcanza a los 96 declarados oficialmente, siendo 73 ingresados de forma oficial y

26 como excedentes.

Existe una tasa del 6.1% de posibles casos de deserción escolar, derivada de problemas socioeconómicos, reflejados en 8.6% de estudiantes con inasistencias recurrentes a clases.

## **Diseño y Aplicación del instrumento de evaluación**

La educación es un desafío permanente y dinámico, requiriendo constante revisión y análisis por parte de la comunidad educativa, pues en cada año los requerimientos y necesidades de la comunidad van adecuándose a distintas perspectivas de la sociedad. Por ello, es de vital importancia la realización periódica de procesos de seguimiento del estado de la institución. Esto es, un diagnóstico institucional, entendido como Lázaro (2002) "un conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas" (p. 2).

Con la intención de realizar un diagnóstico de la institución, se elaboró una encuesta formada por 4 áreas: formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión del currículum y gestión de recursos, donde el encuestado debía marcar según la escala de valoración, de acuerdo a lo que considerase pertinente.

El diseño del instrumento fue realizado por el estudiante que escribe, sin embargo, el equipo directivo participó en el análisis de la pertinencia del documento, considerándolo coherente para la finalidad que fue creado.

La aplicación de la encuesta fue realizada en una reunión de análisis colaborativo conformada por el equipo directivo y dos representantes de los docentes, con la idea de poder visualizar de manera más completa la realidad del establecimiento.

De este modo, el instrumento Diagnóstico presentado pretende dar cuenta de las áreas a considerar como muestra clara de la realidad del Liceo Huara, permitiendo generar instancias de evaluación y mejora de las prácticas de gestión educativa en el establecimiento, redundando en una mayor calidad de educación.



**MAGÍSTER PROFESIONAL EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULUM Y  
EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS  
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS  
TRABAJO DE GRADO**

**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 del Liceo Huara, de la comuna de Huara, región de Tarapacá.**

**Objetivo del trabajo**

Promover la generación de propuestas de mejora a partir de la implementación de un diagnóstico a nivel mesocurricular, considerando la formación basada en competencias, el liderazgo pedagógico, la gestión curricular y de recursos.

## Revisión del instrumento

El instrumento debe considerar lo siguiente:

Área	Criterios a considerar en el instrumento
<b>Formación basada en competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber conocer.</li> <li>- Saber ser.</li> <li>- Saber Hacer.</li> </ul>
<b>Liderazgo pedagógico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecer dirección.</li> <li>- Rediseñar la organización.</li> <li>- Desarrollar personas.</li> <li>- Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje).</li> </ul>
<b>Gestión curricular</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestión pedagógica.</li> <li>- Enseñanza y aprendizaje en el aula.</li> <li>- Apoyo al desarrollo de los estudiantes.</li> </ul>
<b>Gestión de recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestión del recurso humano.</li> <li>- Gestión de recursos financieros y administración.</li> <li>- Gestión de recursos educativos.</li> </ul>

Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 = muy en desacuerdo;</li> <li>- 2 = en desacuerdo;</li> <li>- 3 = en desacuerdo más que en acuerdo;</li> <li>- 4 = de acuerdo más que en desacuerdo;</li> <li>- 5 = de acuerdo;</li> <li>- 6 = muy de acuerdo.</li> </ul>						
<b>ADECUACIÓN (adecuadamente formulada para los destinatarios encuestados):</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las afirmaciones se comprenden con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado).</li> </ul>						X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las opciones de respuesta son adecuadas.</li> </ul>						X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las opciones de respuesta se presentan con un orden lógico.</li> </ul>						X
<b>PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante):</b>						
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es pertinente para lograr el objetivo de diagnosticar las áreas de la formación basada en competencias, el liderazgo pedagógico, la gestión curricular y la gestión de recursos del establecimiento.</li> </ul>						X

	SÍ	NO
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente.	X	

Evaluación general del cuestionario				
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario.	X			

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:	
<b>Motivos por los que se considera adecuado.</b>	El cuestionario es adecuado debido a su pertinencias y cumplimiento del objetivo, al permitir diagnosticar de forma coherente el estado de las prácticas dentro de la institución.
<b>Motivos por los que se considera no adecuado.</b>	
<b>Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión).</b>	Una propuesta de mejora puede ser la simplificación de los descriptores de las prácticas, debido que, al ser tan técnicos y detallados, se pierde el sentido en la lectura grupal del instrumento al revisarlo en su totalidad.

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

### Instrucciones:

La presente encuesta está formada por 4 áreas: formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión del currículum y gestión de recursos. En cada práctica debe marcar según la escala de valoración, de acuerdo a lo que usted considera pertinente.

### Escala evaluativa

En la siguiente escala se definen los distintos niveles de calidad en que puede estar una práctica.

Valor	Nivel de calidad
1	Se realizan acciones cuyos propósitos son difusos para los actores del establecimiento educacional y se implementan de manera asistemática.
2	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos.
3	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con una sistematicidad y progresión secuencial de los procesos subyacentes y con una orientación a la mejora de los resultados institucionales, lo que define una práctica institucional o pedagógica.
4	La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.

## 1. Formación basada en competencias

### 1.1. Dimensión: Saber conocer

**Proceso general a evaluar: Demostrar una comprensión amplia, profunda y crítica de los conocimientos, habilidades y actitudes de la disciplina que enseña, su didáctica y el currículum escolar vigente, con el propósito de hacer el saber disciplinar accesible y significativo para todos sus estudiantes. (MINEDUC: 2021).**

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los y las docentes del establecimiento poseen conocimientos especializados y relacionados con un ámbito profesional que permita dominar de forma experta los contenidos y las tareas propias de la actividad laboral.			X	
2. Los profesionales de nuestro establecimiento saben aplicar los conocimientos a situaciones cotidianas concretas, utilizar procedimientos apropiados a las tareas pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a situaciones nuevas.			X	

<p><b>3. Los y las docentes comprenden los fundamentos, la estructura, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y la progresión del currículum escolar de la disciplina que enseña.</b></p>		X		
<p><b>4. Analiza e interpreta los recursos y documentos que acompañan el currículum, tales como planes y programas de estudio, textos escolares y estándares de aprendizaje, en función de las características, necesidades e intereses de sus estudiantes y del proyecto educativo institucional.</b></p>			X	
<p><b>5. Los y las docentes demuestran habilidades de investigación, comunicación y pensamiento crítico y actitudes relacionadas con la ética, la rigurosidad y el cuestionamiento, respecto a la disciplina que enseña.</b></p>		X		
<p><b>6. Los y las docentes identifican las conexiones que se pueden establecer con conocimientos de otras disciplinas, para hacer el contenido accesible, comprensible y significativo para sus estudiantes.</b></p>	X			

## 1.2. Dimensión: Saber ser

**Proceso general a evaluar: Promover el desarrollo personal y social de sus estudiantes, favoreciendo su bienestar y fomentando competencias socioemocionales, actitudes y hábitos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía, vida democrática, cuidado por el medio ambiente y valoración por la diversidad. (MINEDUC: 2021).**

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El docente desarrolla el sentido del reto, responsabilidad y compromiso.			X	
2. El docente desarrolla en los estudiantes la capacidad de trabajar de manera rigurosa y perseverante, con una disposición positiva a la crítica y la autocrítica.			X	
3. Los y las docentes trabajan de manera colaborativa y de manera transversal el respeto hacia las personas e instituciones.			X	
4. Los profesionales de nuestro establecimiento tienen a su cargo responsabilidades que logran llevar a cabo con total desempeño.		X		

<b>5. Los y las profesionales de nuestro establecimiento están predispuestos al entendimiento interpersonal, dispuestos a la comunicación y cooperación con los demás y demuestran un comportamiento orientado al grupo.</b>		X		
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---	--	--

### 1.3. Dimensión: Saber hacer

**Proceso general a evaluar: Implementar estrategias de enseñanza basadas en una comunicación clara y precisa, para atender las diferencias individuales y promover altas expectativas, participación y colaboración de los/las estudiantes en actividades inclusivas y desafiantes orientadas al logro de aprendizajes profundos. (MINEDUC: 2021).**

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los y las docentes son rigurosos(as) en la utilización conceptual correcta de cada asignatura.			X	
2. El(la) docente genera en los estudiantes la capacidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos	X			
3. El(la) docente incorpora en sus prácticas pedagógicas diferentes enfoques para la promoción del pensamiento crítico, los que dicen relación con procedimientos de análisis de distintas fuentes de información, la argumentación y contra argumentación, el uso de evidencias para fundamentar sus opiniones, y la negociación de distintos puntos de vista para decidir sobre temas controversiales.	X			

<p>4. El(la) docente implementa estrategias didácticas, tales como formular preguntas para cuestionar y/o evaluar diversos argumentos, formular debates grupales sobre problemáticas concretas y desafiar teorías existentes, para promover el pensamiento crítico en función de los objetivos de aprendizaje disciplinarios y transversales y de la diversidad de sus estudiantes</p>	X			
<p>5. El(la) docente genera espacios de interacción pedagógica para la elaboración de juicios críticos, basados en la reflexión y uso del error, de modo de favorecer en los estudiantes la capacidad de estar abiertos/as a los cambios y de tomar decisiones razonadas</p>	X			
<p>6. El(la) docente implementa estrategias para fortalecer la autoestima académica y autoeficacia mediante el reconocimiento explícito de los logros de sus estudiantes y la reafirmación de su capacidad para enfrentar desafíos y tener altas expectativas de sí mismos/as.</p>		X		
<p>7. El(la) docente procura la comprensión de conceptos propios de la asignatura mediante herramientas didácticas que permitan al estudiante acceder al desarrollo de competencias.</p>	X			

<p><b>8. El(la) docente comprueba durante la clase, mediante preguntas o actividades relevantes, el nivel de comprensión de sus estudiantes e identifica dificultades y errores para reorientar la enseñanza.</b></p>		X		
<p><b>9. Ofrece a sus estudiantes retroalimentación descriptiva de manera oportuna, basándose en criterios e indicadores de evaluación, para que dispongan de información diferenciada sobre los niveles de logro de los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en los objetivos de aprendizaje evaluados; y para establecer estrategias que les permitan superar las brechas.</b></p>	X			

## 2. Liderazgo pedagógico

### 2.1. Dimensión: Establecer dirección

<b>Proceso general a evaluar: Establecimiento de metas y expectativas.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El equipo directivo define o revisa, en conjunto con su comunidad educativa, el proyecto educativo institucional y curricular, enfocado en el mejoramiento de los logros de aprendizajes de todos los estudiantes, así como en los valores de la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad.</b>	<b>X</b>			
<b>2. El equipo directivo traduce los propósitos y objetivos institucionales en planes de mejoramiento y metas de corto y mediano plazo, en el marco de procesos de planificación participativos.</b>		<b>X</b>		
<b>3. El equipo directivo difunde y explica los objetivos, planes y metas institucionales, así como sus avances a todos los actores de la comunidad educativa.</b>			<b>X</b>	

<p><b>4. El equipo directivo promueve y modela activamente una cultura escolar inclusiva, equitativa y de altas expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y desempeño de todos los miembros del establecimiento.</b></p>			X	
<p><b>5. El equipo directivo desarrolla una comunicación y coordinación estratégica y efectiva con el sostenedor para el logro de los objetivos institucionales y de las políticas locales.</b></p>	X			

## 2.2. Dimensión: Rediseñar la organización

<b>Proceso general a evaluar: Obtención y mantención de recursos de manera estratégica.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El equipo directivo desarrolla e implementa una política que asegura una cultura inclusiva y las condiciones para que las personas se traten de manera equitativa, justa, con dignidad y respeto, resguardando los derechos y deberes de la comunidad escolar.</b>				<b>X</b>
<b>2. El equipo directivo modela y promueve un clima de confianza entre los actores de la comunidad escolar, fomentando el diálogo y la promoción de una cultura de trabajo colaborativo tanto entre los profesores como de estos con los estudiantes en pos de la eficacia colectiva y mejora continua.</b>				<b>X</b>
<b>3. El equipo directivo implementa y monitorea normas y estrategias que aseguran una sana convivencia con un enfoque formativo y participativo, promoviendo la responsabilidad colectiva para el logro de un clima escolar positivo.</b>				<b>X</b>

<p><b>4. El equipo directivo genera oportunidades de participación y colaboración de los actores de la comunidad escolar a través de espacios formales, a fin de consolidar el logro de un clima escolar positivo y los objetivos expresados en el Proyecto Educativo Institucional.</b></p>				X
<p><b>5. El equipo directivo anticipa conflictos mediando entre los actores, con el fin de lograr soluciones de manera efectiva y oportuna.</b></p>			X	
<p><b>6. El equipo directivo desarrolla y mantiene relaciones de comunicación y colaboración permanente con los padres y apoderados del establecimiento, con el objetivo de involucrarlos en los procesos formativos de los estudiantes.</b></p>			X	

### 2.3. Dimensión: Desarrollar personas

<b>Proceso general a evaluar: Promocionar y participar en el aprendizaje y desarrollo profesional docente.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El equipo directivo desarrolla e implementa, en conjunto con su sostenedor, estrategias efectivas de búsqueda, selección, inducción y retención de docentes y asistentes de la educación.</b>	<b>X</b>			
<b>2. El equipo directivo identifica y prioriza las necesidades de fortalecimiento de las competencias de sus docentes y asistentes de la educación y generan diversas modalidades de desarrollo profesional continuo.</b>		<b>X</b>		
<b>3. El equipo directivo reconoce y celebra los logros individuales y colectivos de las personas que trabajan en el establecimiento.</b>				<b>X</b>
<b>4. El equipo directivo apoya y demuestra consideración por las necesidades personales y el bienestar de cada una de las personas de la institución.</b>				<b>X</b>

<b>5. El equipo directivo demuestra confianza en las capacidades de sus equipos y promueven el surgimiento de liderazgos al interior de comunidad educativa.</b>				<b>X</b>
<b>6. El equipo directivo genera condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional.</b>				<b>X</b>

## 2.4. Dimensión: Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje)

<b>Proceso general a evaluar: Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículum.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El equipo directivo asegura la articulación y coherencia del currículum con las prácticas de enseñanza y evaluación como entre los diferentes niveles de enseñanza y asignaturas.</b>			X	
<b>2. El equipo directivo monitorea la implementación integral del currículum y los logros de aprendizaje en todos los ámbitos formativos de los estudiantes para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica.</b>			X	
<b>3. El equipo directivo acompaña, evalúa y retroalimenta sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes.</b>			X	
<b>4. El equipo directivo identifica las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño.</b>			X	

<p><b>5. El equipo directivo procura que los docentes no se distraigan de los procesos de enseñanza aprendizaje, evitando las interrupciones de clases y la sobrecarga de proyectos en el establecimiento.</b></p>			X	
<p><b>6. El equipo directivo asegura la implementación de estrategias para identificar y apoyar tempranamente a los estudiantes que presenten dificultades en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo o social.</b></p>				X
<p><b>7. El equipo directivo identifica y difunde, entre sus docentes y directivos, buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje como de gestión pedagógica, tanto internas como externas y que respondan a las necesidades de sus estudiantes.</b></p>				X

### 3. Área de gestión curricular

#### 3.1. Dimensión: Gestión pedagógica

<b>Proceso general a evaluar: Políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el equipo técnico pedagógico para organizar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El equipo técnico pedagógico organiza la carga horaria de cada curso, asignando las horas de libre disposición en función de las metas formativas y de aprendizaje del establecimiento y las necesidades e intereses de los estudiantes.</b>			<b>X</b>	
<b>2. El equipo técnico pedagógico organiza la asignación de los profesores y el horario de cada curso, privilegiando criterios pedagógicos (como distribución equilibrada de los tiempos de cada asignatura en la semana, experticia de los docentes, entre otros).</b>			<b>X</b>	

<p><b>3. El equipo técnico pedagógico y los docentes realizan una calendarización anual que pormenoriza los objetivos de aprendizaje a cubrir en cada mes del año escolar, en función del programa de estudios, el grado de conocimiento previo de los estudiantes y adecuaciones curriculares para los grupos de estudiantes que lo requieran.</b></p>				X
<p><b>4. El equipo técnico pedagógico asegura la realización efectiva de las clases calendarizadas, implementando procedimientos para evitar la interrupción y suspensión de clases, y para que ante la ausencia de un profesor se desarrollen actividades pertinentes a la asignatura.</b></p>			X	
<p><b>5. El equipo técnico pedagógico monitorea regularmente el logro de la cobertura curricular.</b></p>			X	
<p><b>6. El equipo técnico pedagógico propone y acuerda lineamientos metodológicos generales, estrategias didácticas (como método de enseñanza y evaluación, políticas de tareas, entre otros) y formas de uso de recursos educativos para potenciar el aprendizaje en los estudiantes.</b></p>				X

<p><b>7. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes cuenten con planificaciones de las clases, las que explicitan los objetivos de aprendizaje a tratar, estrategias didácticas propuestas y evaluación del logro de los aprendizajes.</b></p>				<p><b>X</b></p>
<p><b>8. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases con el profesor para mejorar su contenido.</b></p>				<p><b>X</b></p>
<p><b>9. El equipo directivo y técnico pedagógico desarrollan procedimientos de acompañamiento a la acción docente en el aula que incluyen observación de clases, análisis del trabajo de los estudiantes y reflexión sobre las dificultades que enfrenta, con el fin de mejorar sus prácticas y desarrollar capacidades.</b></p>				<p><b>X</b></p>
<p><b>10. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes corrijan a tiempo las evaluaciones y analicen las respuestas y los resultados con sus estudiantes, de manera que estas constituyan parte del aprendizaje.</b></p>				<p><b>X</b></p>

<p><b>11. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión técnica y análisis de resultados con los profesores, para revisar el grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, identificar a los estudiantes que necesitan apoyo y determinar las metodologías o prácticas a mejorar.</b></p>				X
<p><b>12. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión, identificación e intercambio de buenas prácticas pedagógicas, y análisis de dificultades en el ejercicio docente, para el desarrollo de una cultura de trabajo reflexiva y profesionalizada.</b></p>				X
<p><b>13. El equipo técnico pedagógico promueve la reutilización, adaptación y mejora de los recursos desarrollados por los docentes (por ejemplo, planificaciones, guías, pruebas, y otros instrumentos evaluativos), y establece un sistema para su organización y uso.</b></p>				X

### 3.2. Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula

<b>Proceso general a evaluar: Las estrategias utilizadas por los docentes en la sala de clases para asegurar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. Los profesores comunican claramente lo que esperan que los estudiantes aprendan o consoliden en cada clase y establecen las relaciones entre las actividades realizadas y los objetivos a alcanzar.</b>			X	
<b>2. Los profesores introducen los nuevos conceptos con claridad y rigurosidad conceptual.</b>			X	
<b>3. Los profesores aplican variadas estrategias de enseñanza, por ejemplo, que los estudiantes comparen, clasifiquen, generen analogías y metáforas, resuman, elaboren preguntas, expliquen, modelen conceptos, entre otras.</b>	X			
<b>4. Los docentes incorporan recursos didácticos y tecnológicos en la medida que aportan al aprendizaje y motivación de los estudiantes.</b>	X			

<p>5. Los profesores motivan y promueven que los estudiantes practiquen y apliquen las habilidades y conceptos recién adquiridos en forma graduada, variada y distribuida en el tiempo.</p>		X		
<p>6. Los profesores logran que todos los estudiantes participen de manera activa en clases (que estén atentos, pregunten, lean, discutan, ejecuten tareas, entre otros).</p>		X		
<p>7. Los profesores logran mantener un clima de respeto y aprendizaje en clases. En los casos de interrupciones consiguen volver a captar su atención y retomar el trabajo sin grandes demoras.</p>			X	
<p>8. Los profesores monitorean, retroalimentan, reconocen y refuerzan el trabajo de los estudiantes constantemente y mantienen una actitud de altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo.</p>		X		

### 3.3. Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes

<b>Proceso general a evaluar: Las políticas, procedimientos y estrategias para apoyar el desarrollo académico, efectivo y social de todos los estudiantes, en consideración de sus diferentes necesidades.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El establecimiento cuenta con estrategias para identificar, apoyar y monitorear a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje académico.</b>				<b>X</b>
<b>2. El establecimiento implementa estrategias para potenciar a los estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos, de modo que cuenten con oportunidades para desarrollarlos.</b>			<b>X</b>	
<b>3. El establecimiento cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales.</b>				<b>X</b>

<p>4. El establecimiento cuenta con un plan de trabajo individual para cada estudiante con necesidades educativas especiales que incluye apoyos académicos diferenciados, adecuaciones curriculares (cuando corresponde), estrategias de trabajo con la familia, y procedimientos de evaluación y seguimiento.</p>				X
<p>5. El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementa acciones para asegurar su continuidad en el sistema.</p>				X
<p>6. El establecimiento cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de estudios secundarios y superiores, que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio, instituciones, sistemas de ingreso, becas y créditos.</p>			X	

#### 4. Área Gestión de Recursos

##### 4.1. Dimensión: Gestión del recurso humano

<b>Proceso general a evaluar: Las políticas, procedimientos y prácticas para contar con un cuerpo docente idóneo, comprometido y motivado con su labor.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El establecimiento cuenta con la planta requerida por normativa para implementar el plan de estudios y cumplir los objetivos educativos propuestos, con definiciones claras de cargos y funciones.</b>		X		
<b>2. El establecimiento implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazos en el caso de licencias.</b>			X	
<b>3. El establecimiento cuenta con estrategias para atraer y retener a los mejores profesores, ofreciéndoles condiciones atractivas de trabajo.</b>	X			
<b>4. El establecimiento cuenta con procesos de evaluación y retroalimentación de desempeño docente y administrativo, orientados a mejorar las prácticas.</b>			X	

<p><b>5. El establecimiento cuenta con un procedimiento de diagnóstico de necesidades de perfeccionamiento docente, en base a lo cual diseña e implementa políticas de formación continua y perfeccionamiento profesional conocidas y valoradas por sus profesores.</b></p>			X	
<p><b>6. El equipo directivo valora el trabajo del equipo docente e implementa sistemas de reconocimiento que promueven el compromiso profesional.</b></p>		X		
<p><b>7. El establecimiento cuenta con protocolos claros de desvinculación, incluyendo advertencias de incumplimiento previas.</b></p>			X	
<p><b>8. El establecimiento cuenta con un clima laboral positivo, colaborativo y de respeto.</b></p>			X	

#### 4.2. Dimensión: Gestión de recursos financieros y administración

<b>Proceso general a evaluar: Las políticas y procedimientos del establecimiento que aseguran una gestión ordenada, actualizada y eficiente de los recursos.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El establecimiento gestiona la matrícula y la asistencia, de manera que logra completar los cupos disponibles y alcanza un alto nivel de asistencia a clases.</b>			<b>X</b>	
<b>2. El establecimiento cuenta con un presupuesto que concilia las necesidades de los diferentes estamentos.</b>			<b>X</b>	
<b>3. El establecimiento ejecuta sus gastos de acuerdo al presupuesto y controla su cumplimiento a lo largo del año.</b>		<b>X</b>		
<b>4. El establecimiento lleva la contabilidad al día y de manera ordenada y rinde cuenta pública del uso de recursos, de acuerdo a los instrumentos definidos por la Superintendencia.</b>			<b>X</b>	

<p><b>5. El establecimiento cumple la legislación vigente: no tiene sanciones de la Superintendencia.</b></p>		<p><b>X</b></p>		
<p><b>6. El establecimiento está atento a los programas de apoyo que se ofrecen y los gestiona en la medida que concuerdan con su Proyecto Educativo Institucional y su Plan de Mejoramiento.</b></p>			<p><b>X</b></p>	
<p><b>7. El establecimiento genera alianzas estratégicas y usa las redes existentes en beneficio de sus estudiantes y docentes, siempre en favor del Proyecto Educativo.</b></p>			<p><b>X</b></p>	

#### 4.3. Dimensión: Gestión de recursos educativos

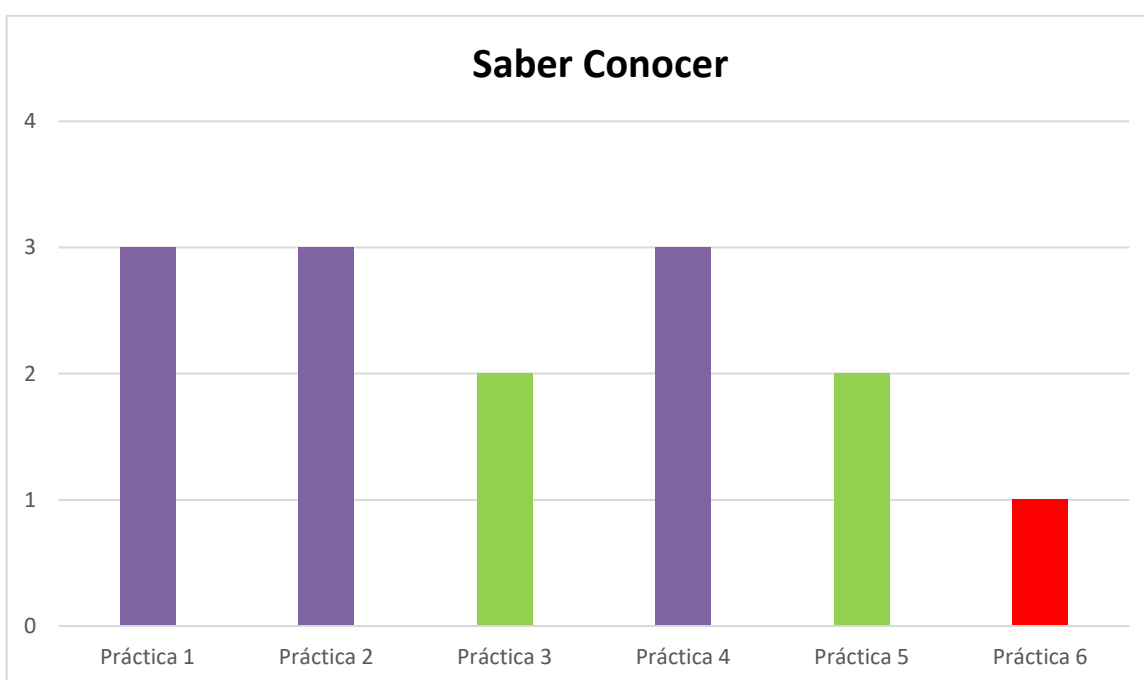
<b>Proceso general a evaluar: Las condiciones y procedimientos que aseguran en el establecimiento la adecuada provisión, organización y uso de recursos educativos necesarios.</b>				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1. El establecimiento dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.</b>			X	
<b>2. El establecimiento cuenta con recursos didácticos suficientes para potenciar el aprendizaje de sus estudiantes en todos los niveles y establece normas y rutinas que favorecen su adecuada organización y uso.</b>			X	
<b>3. El establecimiento cuenta con una biblioteca o CRA operativa, que apoya el aprendizaje de los estudiantes.</b>			X	
<b>4. El establecimiento cuenta con recursos TIC en funcionamiento, para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y facilitar la operación administrativa.</b>				X

<b>5. El establecimiento cuenta con un sistema para gestionar el equipamiento, los recursos educativos y el aseo, con procedimientos de mantención, reposición y control de inventario periódicos.</b>				<b>X</b>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	----------

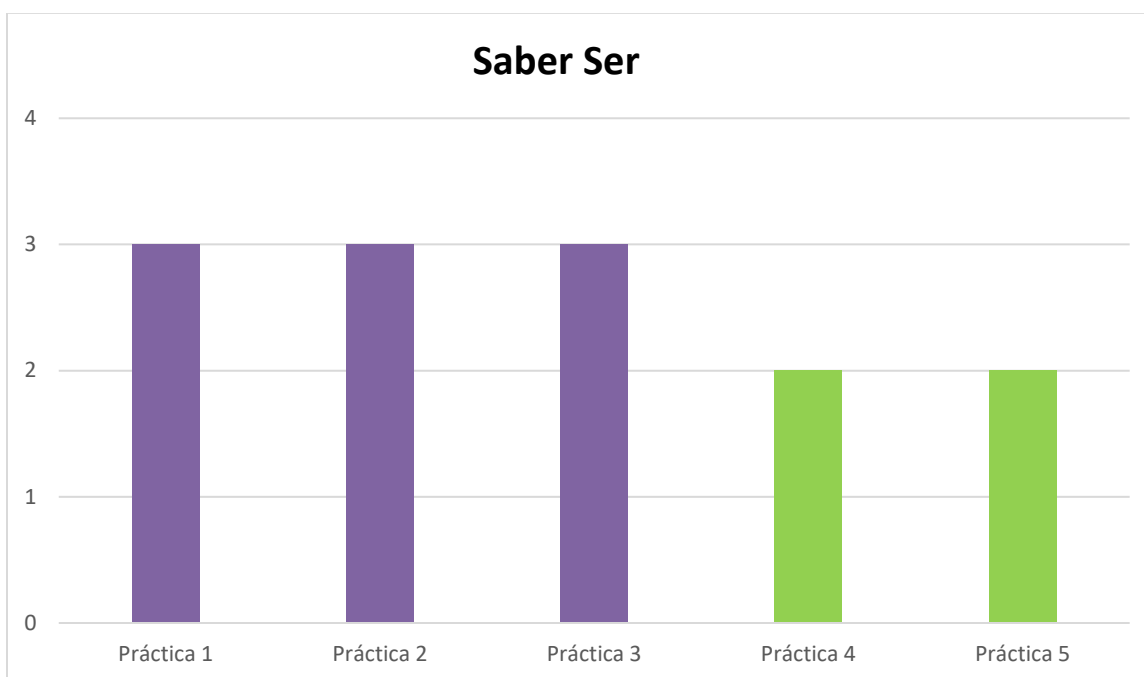
## Análisis de Resultados

Para poder entender de mejor forma la realidad educativa del Liceo Huara, es que, utilizando los resultados del instrumento diagnóstico anteriormente presentado, se realizó un análisis por dimensión evaluativa.

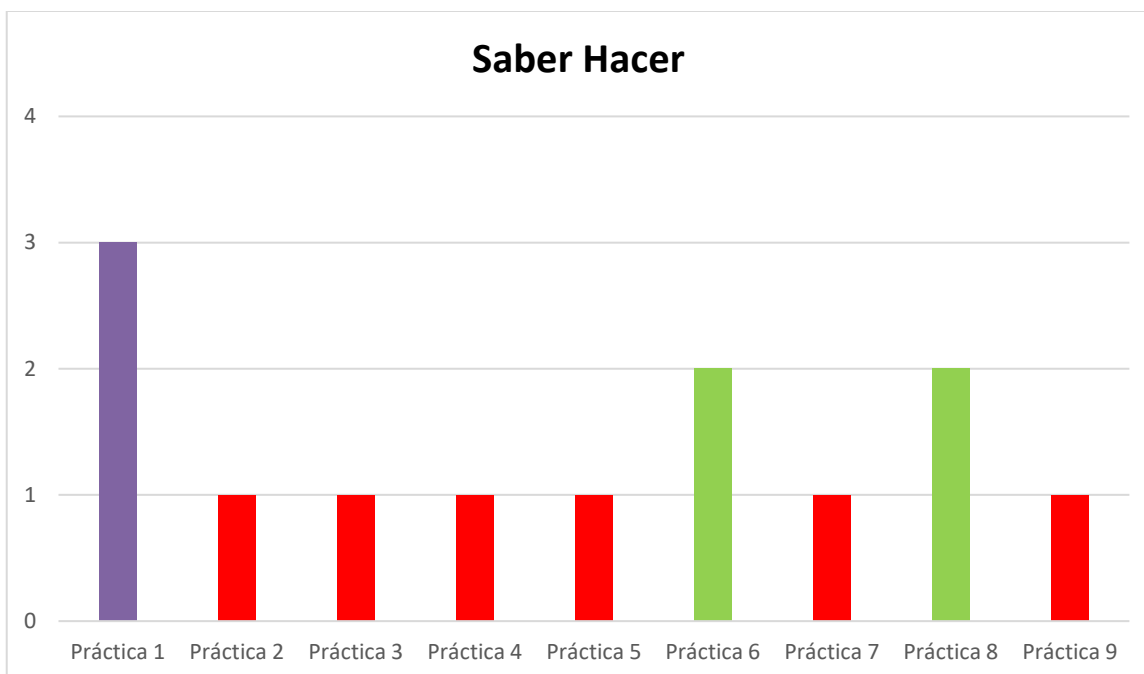
### Formación basada en competencias



Como podemos notar, los docentes manejan la disciplina que enseñan, así como su aplicación a contextos cotidianos, sin embargo, sus habilidades de investigación y pensamiento crítico están desarrolladas en un menor grado, impidiendo que se establezcan conocimientos basales con otras disciplinas. Esto indicaría que los docentes poseen una concepción compartimentada y academicista de los conocimientos que poseen, impidiendo formar conexiones de desarrollo integral en los estudiantes. Esto se ve reflejado en las tres prácticas bajo nivel a dos, en contraposición de sus conocimientos curriculares específicos todas evaluadas con nivel 3 o superior.

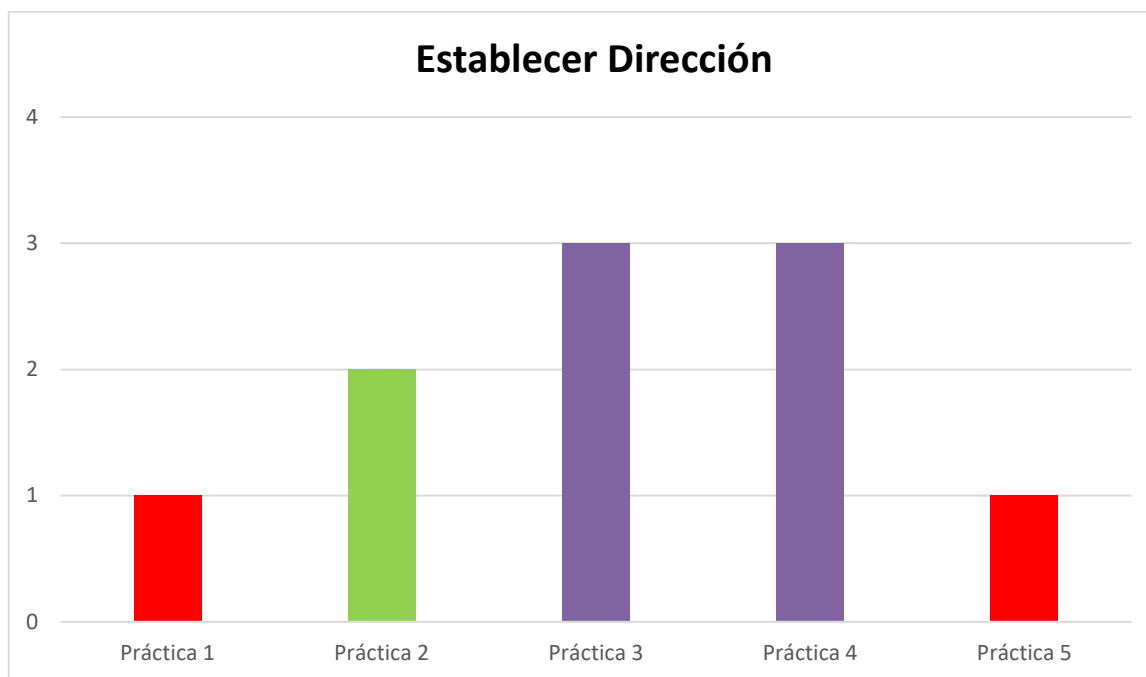


Tres de los cuatro indicadores evidencian que las prácticas de los docentes están centradas en el desarrollo personal y social de los integrantes de la comunidad. Solamente la práctica asociada al nivel de desempeño de responsabilidades es igual a 2, lo que puede explicarse debido a la sobrecarga administrativa que en muchos casos obstaculiza el desarrollo de las potencialidades de los docentes y estudiantes.

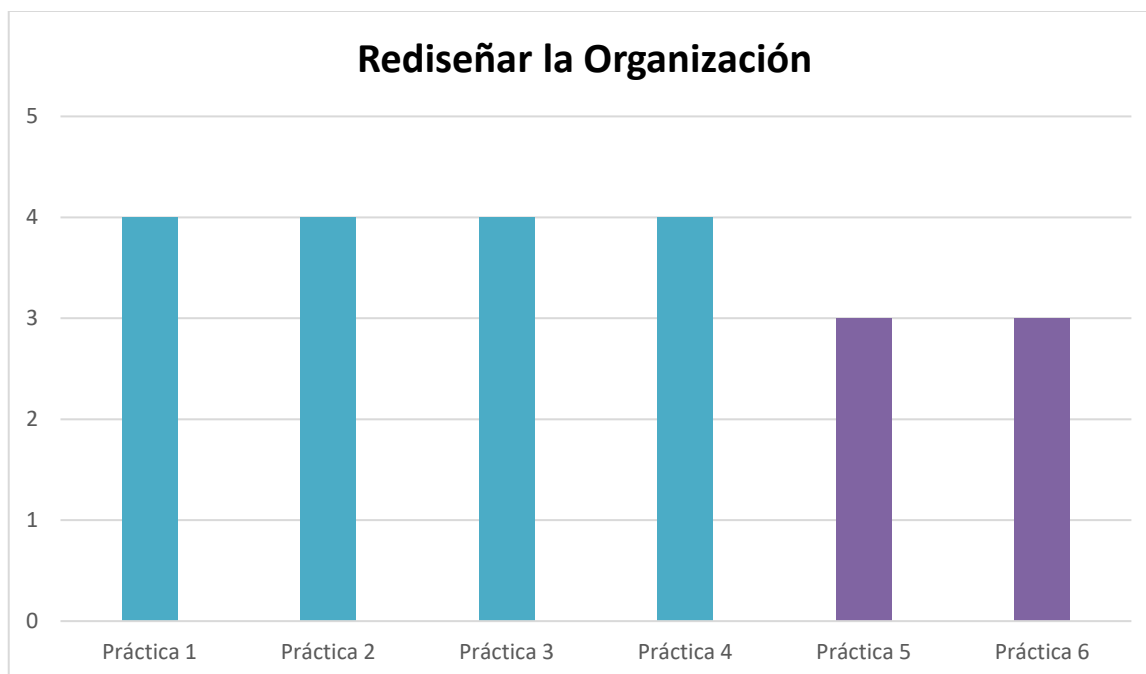


Nuevamente resalta la rigurosidad del manejo conceptual de cada una de las disciplinas impartidas por los docentes. Sin embargo, el resto de prácticas (8 bajo el nivel 3) muestran una notoria dificultad para implementar estrategias pedagógicas de aprendizaje activo que ayuden a crear espacios de interacción pedagógica que promuevan la capacidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos, el desarrollo del pensamiento crítico, la evaluación formativa y la retroalimentación, con la intención de generar competencias de orden superior.

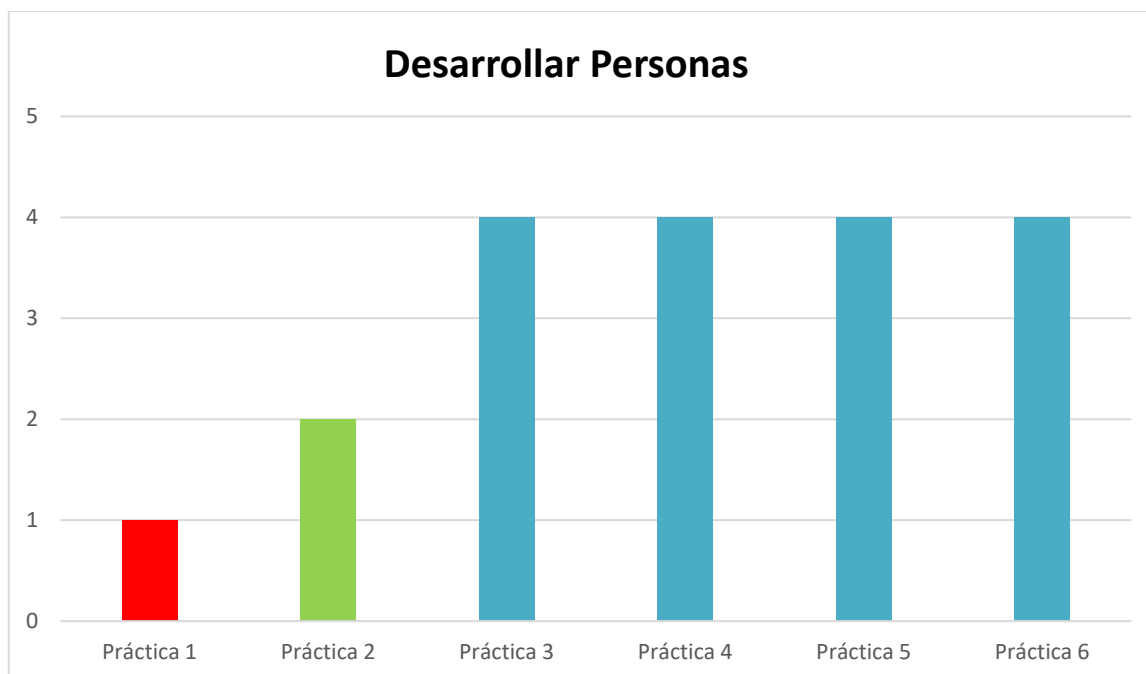
## Liderazgo pedagógico



Destacan los esfuerzos del equipo directivo para difundir los objetivos, planes y metas institucionales entre todos los actores de la comunidad educativa, a la vez que promueve una cultura de inclusión y altas expectativas. Por otra parte, el equipo directivo no es capaz de traducir los propósitos institucionales en planes de mejoramiento, incluir a la comunidad educativa en la toma de decisiones del proyecto institucional y curricular, y no establece una comunicación efectiva para lograr la mejora educativa.

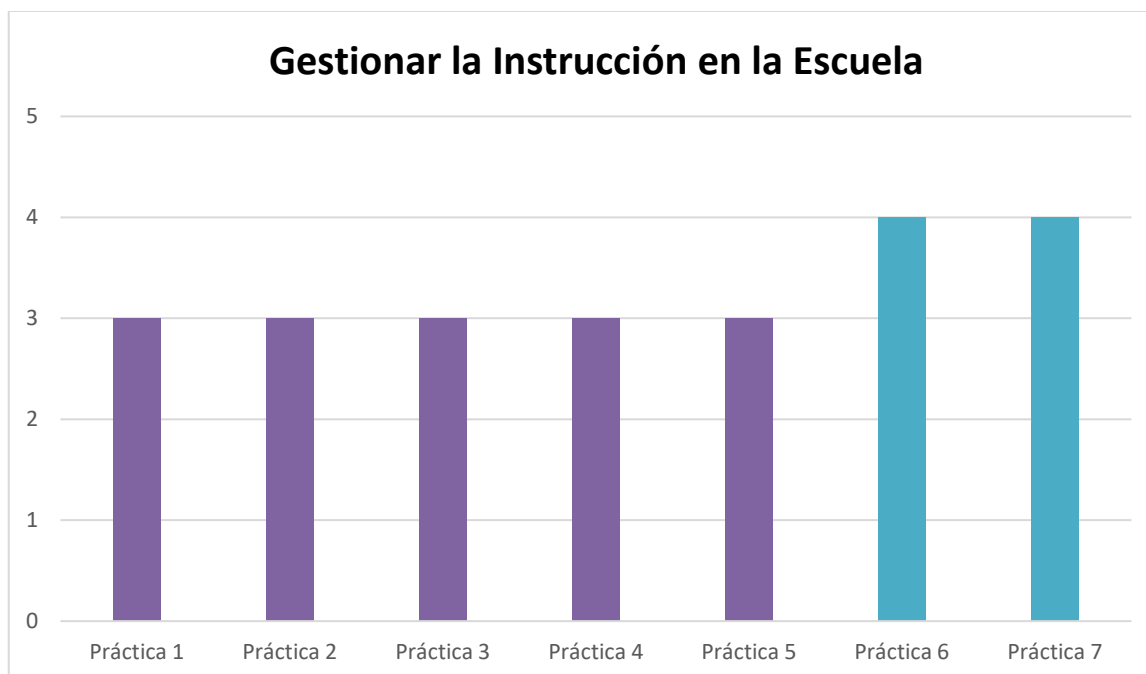


Todas las prácticas diagnosticadas presentan niveles de logro avanzado, siendo 4 de ellas de logro superior. Esto evidencia que el foco de trabajo del equipo directivo ha estado en la promoción y desarrollo de relaciones de comunicación y confianza con todos los actores de la comunidad educativa, con la intención de crear una cultura de participación y colaboración permanente.



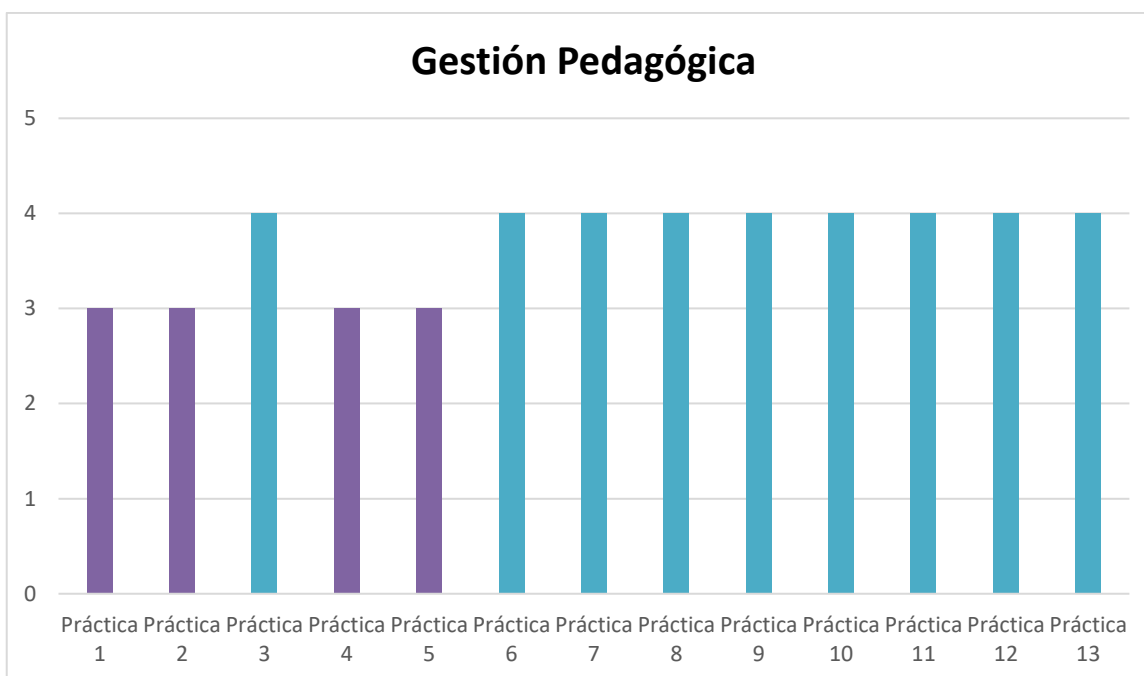
Dos de las prácticas se encuentran en niveles bajos de desarrollo. Por una parte, pareciese no tomarse en cuenta ni la selección del personal ni herramientas de retención y compromiso con la institución, redundando en la contratación de personal no preparado para desempeñar determinadas funciones, así como la fuga de personas vitales para la comunidad educativa. La otra arista de esta mala práctica es el nulo apoyo en la identificación, acompañamiento y fortalecimiento de las competencias profesionales, mediante un plan de desarrollo profesional continuo y evidente.

Las otras cuatro prácticas presentan un nivel de desempeño alto, debido al trabajo que el equipo directivo ha sostenido para la creación de un clima de confianza y consideración de las necesidades personales de cada miembro de la institución.

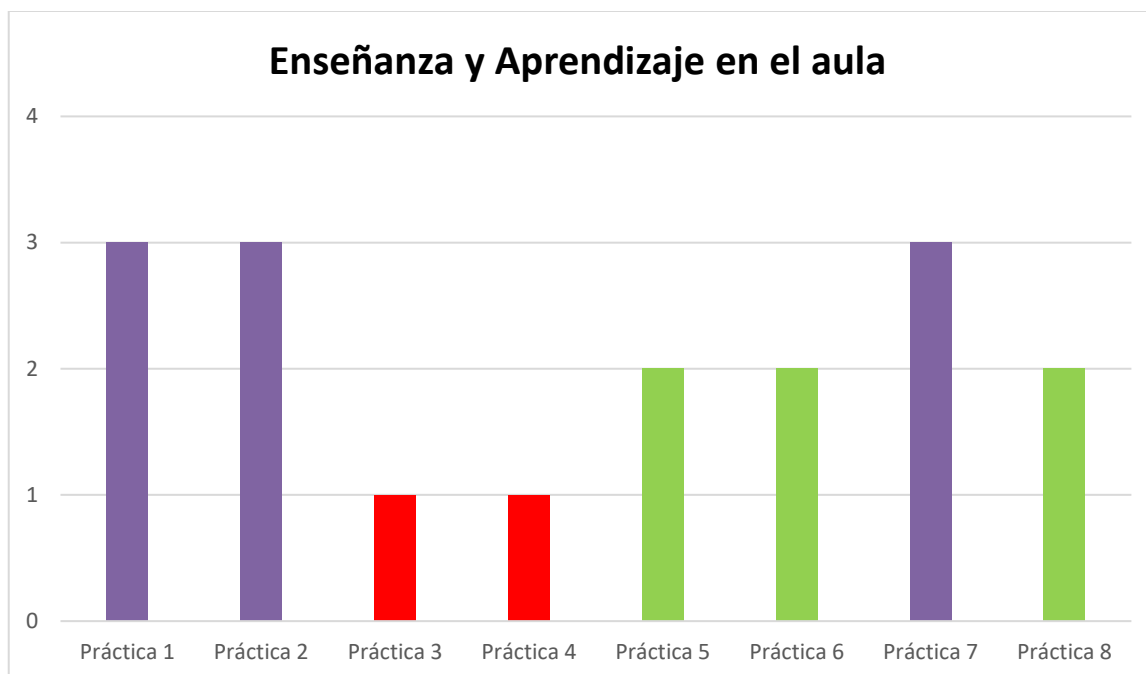


La totalidad de la evidencia muestra que la planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo son una de las prioridades del equipo directivo. De esta forma se evidencia un proceso de acompañamiento y retroalimentación de las prácticas de educativas, así como la implementación de estrategias que vayan en apoyo de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, conductuales, afectivas o sociales.

## Área de gestión curricular

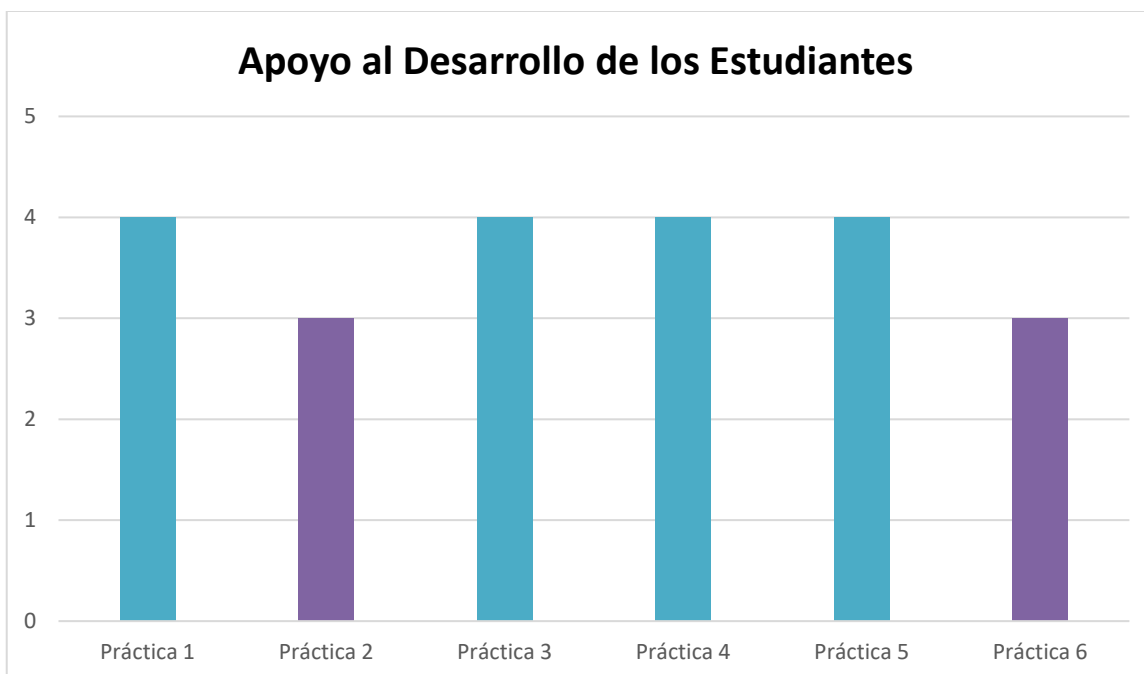


La mayoría de la evidencia (4 en nivel 3; 9 en nivel 4) muestra una atención del equipo técnico pedagógico al funcionamiento de tareas naturales de una escuela. Esto es el establecimiento de plazos y lineamientos metodológicos de trabajo, la realización efectiva de las clases calendarizadas, la revisión de instrumentos curriculares tales como planificaciones y evaluaciones, el logro de la cobertura curricular y las cargas horarias. Así mismo, en línea con la promoción de una cultura organizacional de aprendizaje y confianza, el equipo técnico pedagógico se preocupa de sostener reuniones con los docentes, identificando dificultades en el ejercicio educativo y facilitando el intercambio de buenas prácticas pedagógicas.



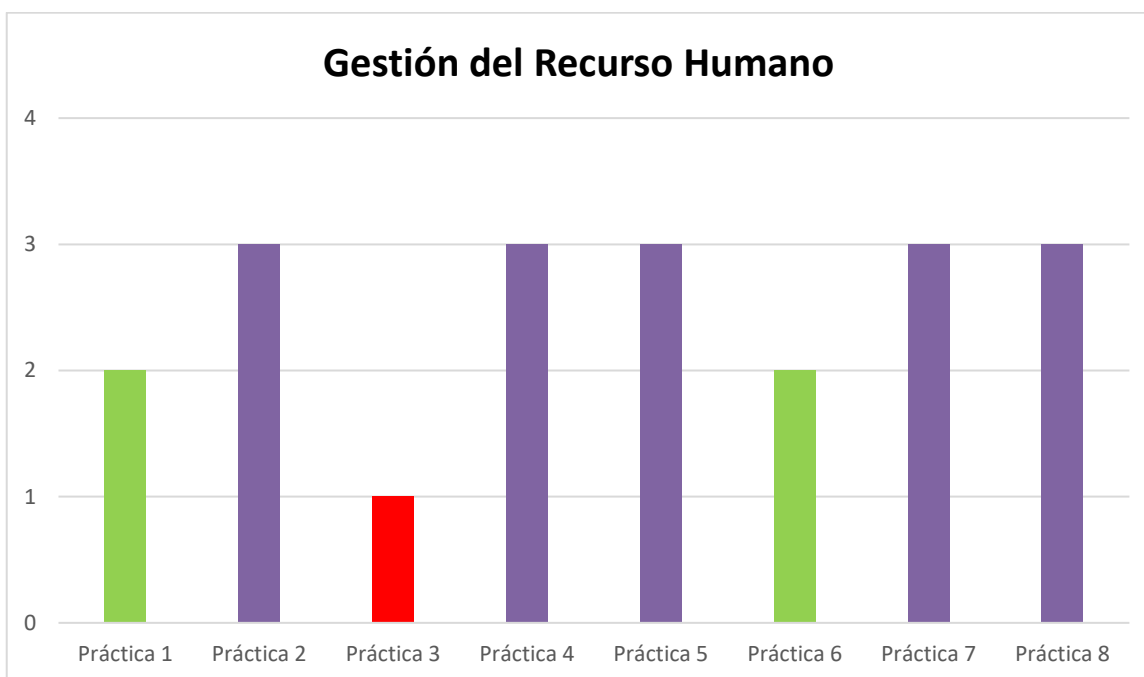
La evidencia (5 prácticas bajo 3) muestra que las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en la sala de clases no desarrollan aprendizajes de nivel superior. Además, los recursos didácticos y tecnológicos no aportan aprendizajes ni motivación a los estudiantes. Los docentes no logran el involucramiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, al basarse en clases teóricas que no entregan espacio a la experimentación y práctica de habilidades.

Por otra parte, vuelve a resaltar la rigurosidad conceptual con que los docentes realizan sus clases, comunicando claramente sus expectativas a los estudiantes, manteniendo un clima de respeto y aprendizaje en el aula.

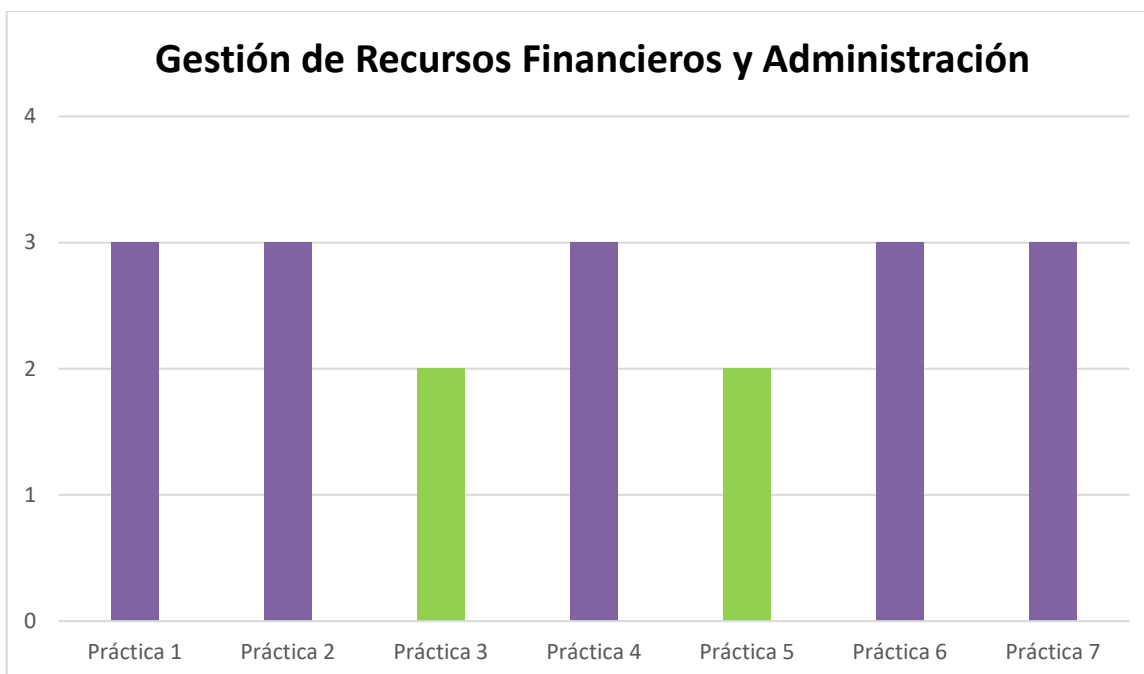


Las prácticas institucionales reflejan una atención a la identificación, monitoreo y apoyo de los estudiantes que presentan dificultades en su desarrollo. Ya sea que estas características sean necesidades educativas especiales, dificultades sociales, afectivas, conductuales o de posible abandono de escolaridad, el establecimiento posee estrategias para apoyar el desarrollo integral del estudiante.

## Área Gestión de Recursos

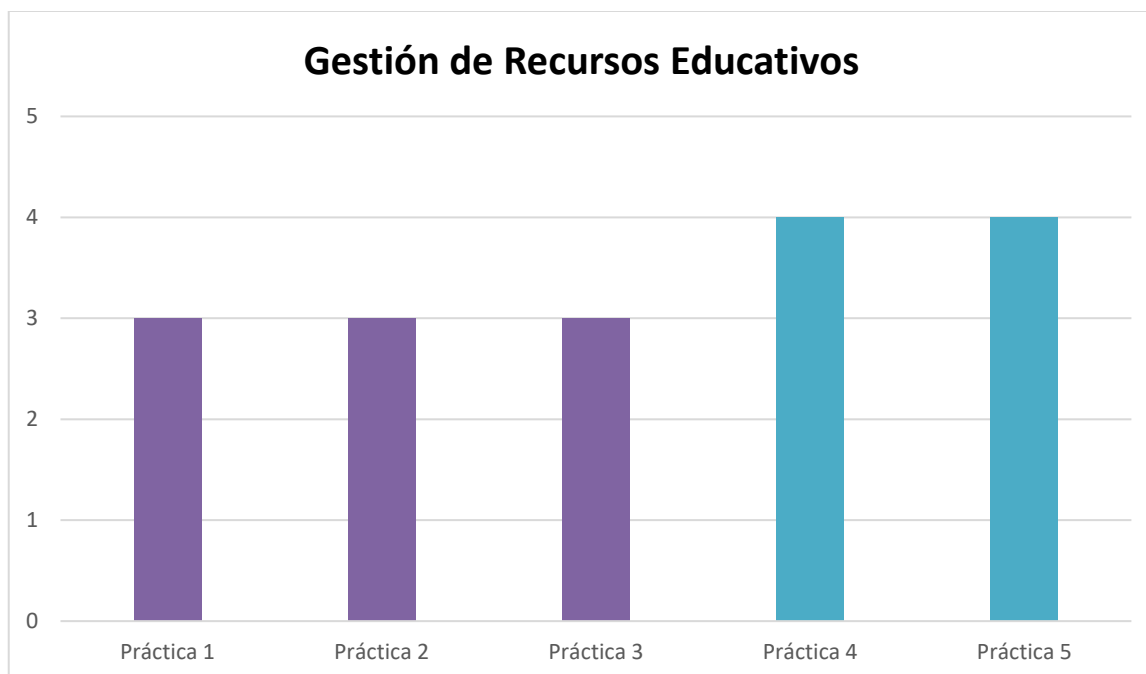


Resalta nuevamente la falta de estrategias para atraer y retener profesionales mediante un sistema de reconocimiento que promueva el desarrollo profesional. A esto se suman las dificultades de contar con la planta requerida por normativa a lo largo del año. Por otra parte, 5 de las 8 prácticas están en el nivel de logro 3, debido a que la institución es capaz de detectar necesidades del cuerpo docente a través de procesos evaluativos de desempeño.



Dos de las prácticas diagnosticadas se encuentran en el nivel 2. Esto se debe a investigaciones pendientes de la Superintendencia que han desembocado en sanciones, y a que los gastos de la institución no son del todo ordenados en el transcurso del año, debido a su dependencia municipal.

Por otra parte, 5 de las prácticas han sido evaluadas con el nivel 3, debido a la calidad en la gestión de matrícula y asistencia, permitiendo detectar rápidamente problemáticas de la comunidad, gestionando programas de apoyo y estableciendo alianzas estratégicas con redes existentes.



Tres de las cinco prácticas fueron evaluadas con nivel 3, refiriéndose al uso de instalaciones y equipamiento que favorecen el aprendizaje de los estudiantes. Las otras dos prácticas fueron evaluadas con el nivel 4, debido a la adquisición de recursos TICs para toda la comunidad educativa, facilitando el acceso a recursos didácticos.

## Propuestas de mejora

### Área: Formación basada en competencias

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable (s)
<p>Establecer lineamientos metodológicos generales para potenciar el Aprendizaje basado en competencias.</p>	<p>Calendarizar una reunión mensual para promover e instalar prácticas educativas en el aula asociadas al paradigma pedagógico que identifica al establecimiento (Aprendizaje basado en competencias).</p>	<p>Equipo de gestión.</p>

### Área: Liderazgo pedagógico

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable (s)
Diseñar planes de mejoramiento y metas de corto y mediano plazo, en el marco de procesos de planificación participativos.	Calendarizar mediante un cronograma y carta Gantt los planes de mejoramiento y metas a corto y mediano plazo.	Equipo de gestión.
	Organizar la semana mediante documento de "Semana a la vista".	Equipo de gestión.
Democratizar procesos institucionales mediante un trabajo colaborativo con la comunidad educativa.	Calendarizar una reunión mensual con el Consejo Escolar, para promover e instalar prácticas participativas en la comunidad educativa, permitiendo democratizar procesos institucionales.	Equipo de gestión.  Consejo Escolar.
Identificar dificultades, debilidades y desafíos en el personal de la institución.	Calendarizar una reunión semanal con cada uno de los distintos estamentos de la institución.	Equipo de gestión.

**Área: Gestión Curricular**

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable (s)
Utilizar distintas estrategias de enseñanza, logrando la participación activa de todos los estudiantes, poniendo el foco en las habilidades a desarrollar más que en el contenido de las asignaturas.	Gestionar capacitaciones en metodologías de aprendizaje activo (Ciclo de Kolb, Pensamiento Visible, ABP).	Equipo de gestión.
	Realizar acompañamientos entre docentes, utilizando, por ejemplo, el “Club de video” o “Estudio de clases”.	Unidad Técnico Pedagógica.
	Establecer un cronograma para realizar proyectos institucionales.	Unidad Técnico Pedagógica.
	Establecer un cronograma de salidas a terreno.	Unidad Técnico Pedagógica.

### Área: Gestión de Recursos

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable (s)
Mejorar las condiciones laborales para atraer y retener a los docentes que realicen un trabajo acorde con los lineamientos de la institución.	Establecer un protocolo de entrevista, contratación y desvinculación de profesionales de la educación.	Sostenedor. Equipo de Gestión.
	Diseñar e implementar un sistema de reconocimiento laboral.	Sostenedor. Equipo de Gestión.
Optimizar la entrega de recursos materiales al establecimiento.	Implementar un sistema de requerimiento y entrega de recursos materiales, que sea eficiente, eficaz y transparente.	Sostenedor. Director.

## Conclusión

El presente trabajo buscó proporcionar una visión detallada sobre el estado actual de las áreas de Formación Basada en Competencias, Liderazgo Pedagógico, Gestión Curricular y Gestión de Recursos en el Liceo Huara de la comuna de Huara, Región de Tarapacá. A través del diagnóstico realizado, se ha identificado una serie de desafíos y áreas de mejora que requieren atención inmediata para fortalecer la calidad educativa de la institución.

En cuanto a la Formación Basada en Competencias, se observa la necesidad de desarrollar estrategias más efectivas para integrar las competencias del “saber hacer” en el currículo y promover su aplicación en la práctica educativa. En relación con el Liderazgo Pedagógico, destaca la importancia de fortalecer las habilidades de liderazgo entre los directivos y docentes para impulsar cambios significativos en la cultura escolar y el desempeño académico. En lo que respecta a la Gestión Curricular, urge revisar y actualizar las prácticas pedagógicas para garantizar su alineación con las necesidades de los estudiantes. Por último, en cuanto a la Gestión de Recursos, se hace hincapié en la importancia de generar incentivos de atracción y retención de los buenos profesionales de la educación.

Con base en los hallazgos obtenidos, este trabajo proporciona una base para el diseño e implementación de intervenciones efectivas que contribuyan a la mejora continua de la calidad educativa en el Liceo Huara. Se espera que las recomendaciones propuestas puedan ser implementadas de manera integral y sostenible, con el fin de promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y equitativo que beneficie a todos los estudiantes y fortalezca el desarrollo educativo de la comunidad escolar en su conjunto

## Bibliografía

- Ary, D., Jacobs, L. C., & Sorensen, C. K. (2010). Introduction to Research in Education. Cengage Learning.
- Beneitone, P. et al. (eds.). (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. In-forme final. Proyecto Tuning—América Latina. Bilbao: Universidad de Deusto - Uni-versity of Groningen.
- Bush, T. (2015). Leadership and Strategic Management in Education. SAGE Publications.
- Castro Rubilar, F., (2005). Gestión Curricular: una nueva mirada sobre el curriculum y la institución educativa. Horizontes Educativos, (10), 13-25.
- CIFE (2010). Metodología de evaluación y certificación de competencias docentes por medio de matrices. Bogotá: CIFE. García Fraile, J.A.,
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. SAGE Publications.
- De Educación - Gobierno de Chile, M. (s. f.). MIME - Ministerio de Educación de Chile. <https://mi.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha>
- Elmore, R. (2000). Building a new structure for school leadership. Washington, DC: The Albert Shanker Institute.
- Escudero, Juan Manuel y M.T. González. (1994). Profesores y Escuela. ¿Hacia

una reconversión de los centros y función docente? Colección Investigación y formación del profesorado. Ediciones Pedagógicas. Madrid.

- Ertmer, P. A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? *Educational Technology Research and Development*, 53, 25-39.
- Glatthorn, A. (2014). *Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation*. SAGE Publications.
- González, J.; Wagenaar, R. (eds.) (2003). *Tuning educational structures in Europe. Informe Final. Fase Uno*. Bilbao: Universidad de Deusto - University of Groningen.
- Gurr, D. (2019). *The Principal: Leadership for a Global Society*. Routledge.
- Harris, A. (2013). *Distributed Leadership Matters*. National College for School Leadership.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- Hoy, W. K. y Miskel, C. G. (1996). *Educational administration. Theory, research and practice* (5ª ed.). Londres: McGraw-Hill.
- Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning. Review of research*. U. Minnesota, U. Toronto, Commissioned by the Wallace Foundation, NY.

- Lázaro, Á. (2002). Procedimientos y técnicas del diagnóstico en orientación. *Tendencias Pedagógicas*, 7, 97-116.
- López, J. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza universitaria formación por competencias. *Revista de Educación*, 356, 279-301.
- Martínez, J. (2019). El proceso de elaboración y validación de un instrumento de medición documental. *Acción y Reflexión Educativa*, (44).
- Morales, J. (2017). *Formación Basada en Competencias: Desarrollo y Evaluación*. Ediciones Aljibe.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Pérez, J. A., Chacón Moscoso, S., & Moreno Rodríguez, R. (2000). Validez del constructo: el uso de análisis factorial exploratorio- confirmación para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, 442-446.
- Pinar, W. F. (2012). *What is curriculum theory?* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Poggi, Margarita (comp.) (1998). *Apuntes y Aportes para la gestión curricular*. Colección triángulos pedagógicos. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.
- Portal colegios. (s. f.). <https://colegios.demre.cl/estadistica-resultados-puntajes>

- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44, 635-674.
- Soriano Rodríguez, A. (2014). *Diseño y validación de instrumentos de medición*. Editorial Universitaria Don Bosco, 19-40.
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias*. Pensamiento complejo, currículo,
- Villarroel, V., & Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 23-34.