



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 DEL INSTITUTO
SUPERIOR DE COMERCIO TIBURCIO SAAVEDRA ALARCÓN, DE LA
COMUNA DE TEMUCO, REGIÓN DE LA ARAUCANÍA.**

Nombre del candidato a magister: Deborah Garstman Rocha

Nombre tutor guía: Rocío Riffo San Martín

Mayo 2023

INDICE

| | |
|---|----|
| Portada | 1 |
| Índice..... | 2 |
| Resumen..... | 3 |
| Introducción..... | 4 |
| Marco Teórico..... | 5 |
| Marco Conceptual..... | 17 |
| Análisis del Diagnóstico Situacional..... | 21 |
| Diseño y Aplicación del Instrumento..... | 32 |
| Análisis de los resultados | 47 |
| Propuestas de Mejora..... | 64 |
| Conclusión..... | 67 |
| Bibliografía..... | 68 |

RESUMEN

El presente trabajo es diagnóstico realizado a las áreas de formación basada en competencias, el liderazgo pedagógico, la gestión curricular y la gestión de recursos y las propuestas de mejoras de dichas áreas del Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón de la ciudad de Temuco.

En este diagnóstico encontramos las falencias y debilidades que el establecimiento presenta en su PME y PEI, que conllevan a estas cuatro áreas, mencionadas anteriormente, a realizar mejoras para el beneficio de los profesionales y de los estudiantes.

INTRODUCCIÓN

La centralidad que ha adquirido la educación en los últimos años para afrontar los cambios científicos y tecnológicos, así como la conciencia de su valor estratégico para el desarrollo humano, ha tenido como una de sus múltiples consecuencias el replanteamiento de la gestión de los sistemas educativos.

Este desafío ha debido ser asumido no sólo por las instancias centrales, regionales, provinciales y municipales, sino fundamentalmente por los equipos directivos de los propios establecimientos de educación, desarrollando experiencias que tengan la capacidad de orientar cambios institucionales congruentes con el proceso de modernización del Estado y, particularmente, con el proceso de descentralización.

Es por esto, que la innovación, el desarrollo paulatino de proyectos y la superación de falencias, son el motor de muchos centros educacionales de Chile, no solo particulares subvencionados sino también de la educación municipal, que sin duda anhelan sobrepasar sus dificultades y construir el camino que los guiará hacia resultados exitosos y esperados.

En una primera instancia del informe, se desglosa el diagnóstico de la situación inicial del establecimiento, en cuanto a las áreas de la Gestión Institucional.

Posterior al diagnóstico y aplicación de un instrumento para evaluar la situación, se desarrolla el análisis de resultados del diagnóstico, para así, concluir con un plan de mejoras relacionadas a las falencias encontradas.

La metodología está orientada a un enfoque cuantitativo

MARCO TEÓRICO

- **Competencias**

Las competencias educativas se definen como: "El conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que ha de ser capaz de movilizar una persona, de forma integrada, para actuar eficazmente ante las demandas de un determinado contexto" (Perrenoud, P.; 2004)¹.

El informe de la UNESCO, realizado por la Comisión Internacional sobre Educación, presidida por Delors en 1996, indica que las competencias se llevan a cabo cuando el sistema educativo cumple sus propósitos en cuatro líneas fundamentales: "Aprender a ser; Aprender a conocer; Aprender a hacer y Aprender a convivir y trabajar juntos", (de Acedo, 2010, p. 16). Desde esta perspectiva, las competencias no se avienen sólo a un único paradigma conceptual sino que desde estas definiciones responden, también, tanto a conocimientos teóricos como a conocimientos en acción y es lo que Cano (2008) rescata en la definición del proyecto Deseco OCDE:

Capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y comportamientos que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (García, 2008, p. 5).

Las competencias, conceptualmente, deben ser también situadas en contexto e igualmente definidas en acción, sin embargo, tienen también una orientación que lleva a "plantearlas desde un enfoque holístico que las concibe como conjunto de procedimientos, capacidades y actitudes complementarias entre sí" (Pina, Clares, Juárez y Hernández, 2009, p. 316). Esta definición hace comprender que el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, actúan de manera articulada en el logro de competencias desde acciones contextualizadas.

● Liderazgo

La OCDE ha identificado cuando importantes palancas de dirección que en conjunto pueden mejorar la práctica del liderazgo escolar:

Responsabilidades del liderazgo escolar

La investigación ha demostrado que los líderes escolares pueden influir en el desempeño de los estudiantes y en los resultados de la escuela si se les concede autonomía para tomar decisiones importantes. Sin embargo, la autonomía sola no desemboca automáticamente en mejoras a menos que esté bien respaldada. Además, es importante que las responsabilidades fundamentales de los líderes escolares se definan y delimiten con claridad. Las responsabilidades de liderazgo escolar deben definirse mediante la comprensión de las prácticas que muy probablemente mejoren la enseñanza y el aprendizaje. Los responsables de la formulación de políticas necesitan:

- Otorgar mayor autonomía con apoyo adecuado

Los líderes escolares necesitan tiempo, capacidad y apoyo para centrarse en las prácticas que muy probablemente mejoren el aprendizaje. Conceder mayor autonomía debe aunarse a nuevos modelos de liderazgo distribuido, a nuevos tipos de rendición de cuentas, así como a la capacitación y el desarrollo para el liderazgo escolar.

- Redefinir las responsabilidades de liderazgo escolar para un mejor aprendizaje del estudiante

Los responsables de la formulación de políticas y los profesionales deben asegurar que las funciones y las responsabilidades relacionadas con mejores resultados del aprendizaje sean la esencia de la práctica del liderazgo escolar. Este estudio identifica cuatro principales dominios de responsabilidad como decisivos para que el liderazgo escolar mejore los resultados de los estudiantes.

- Apoyar, evaluar y fomentar la calidad docente: los líderes escolares deben saber adaptar el programa de enseñanza a las necesidades locales, promover el trabajo de equipo entre los maestros y participar en la supervisión, la evaluación y el desarrollo profesional docente.
- Fijar metas, evaluación y rendición de cuentas: los responsables de la formulación de políticas deben garantizar que los líderes escolares tengan criterio para establecer una dirección estratégica y perfeccionar su capacidad para diseñar planes escolares y metas para verificar el progreso, usando datos para mejorar la práctica.
- Administración financiera estratégica y gestión de recursos humanos: los responsables de formular las políticas pueden mejorar las habilidades de administración financiera de los equipos de liderazgo escolar al proporcionarles capacitación a los líderes escolares, creando el papel de gerente financiero dentro del equipo de liderazgo o prestando servicios de apoyo financiero a las escuelas. Además, los líderes escolares deben poder influir en las decisiones de reclutamiento de docentes para que los candidatos encajen mejor con las necesidades de sus planteles.
- Colaboración con otras escuelas: esta nueva faceta del liderazgo debe ser reconocida como una función específica para los líderes escolares. Puede aportar beneficios a los sistemas escolares en conjunto más que únicamente a los estudiantes de una sola escuela. Pero los líderes escolares deben desarrollar sus habilidades para intervenir en asuntos que trasciendan los límites de sus planteles.

Crear estructuras de liderazgo escolar para una política y una práctica mejoradas. Las estructuras de liderazgo escolar pueden proporcionar orientación sobre las principales características, las tareas y las responsabilidades de los líderes escolares eficaces; y señalar que el liderazgo para el aprendizaje es el carácter fundamental del liderazgo escolar. Esas estructuras pueden ser la base para el reclutamiento, la capacitación y la evaluación constantes de los líderes escolares. Deben definir con claridad los principales dominios de responsabilidad de los líderes escolares y dejar un margen para la contextualización de criterios a nivel del plantel y de la localidad respectiva. Deben fomentarse con la participación de la profesión.

Distribuir el liderazgo escolar

Las mayores responsabilidades y la rendición de cuentas del liderazgo escolar están creando la necesidad de que éste se distribuya, tanto dentro de los planteles como en todas las escuelas. Las juntas directivas escolares también enfrentan muchas tareas nuevas. Aunque los profesionales consideran que las responsabilidades de los mandos medios son vitales para el liderazgo escolar, esas prácticas siguen siendo excepcionales y en muchos casos poco claras; y los que intervienen no siempre son reconocidos por sus tareas. Los responsables de la formulación de políticas deben ampliar el concepto de liderazgo escolar y ajustar la política pública y las condiciones de trabajo como corresponda.

- Alentar la distribución del liderazgo

Repartir el liderazgo puede fortalecer la administración y la planificación de la sucesión. Distribuir el liderazgo entre diferentes personas y estructuras organizativas puede ayudar a responder a las dificultades que enfrentan las escuelas contemporáneas y a mejorar la eficacia escolar. Eso puede hacerse de manera formal mediante estructuras en equipo y de otros órganos; o de manera más informal creando grupos ad hoc basados en conocimientos especializados y en las necesidades actuales.

- Favorecer la distribución del liderazgo

Existe la necesidad de reforzar el concepto de equipos de liderazgo en los contextos nacionales, para crear mecanismos de incentivos que recompensen la participación y el rendimiento de esos equipos; y para ampliar el desarrollo y la capacitación del liderazgo a los mandos medios y a los posibles líderes futuros de la escuela. Por último, los responsables de la formulación de políticas necesitan reflexionar en modificar los mecanismos de rendición de cuentas para que se ajusten a las estructuras de liderazgo distribuido.

- Apoyar a las juntas directivas escolares en sus tareas

Hay pruebas de que las juntas directivas escolares pueden contribuir al éxito de sus planteles. Para que eso suceda, es decisivo poner en claro las funciones y las responsabilidades de esas juntas directivas y garantizar la coherencia entre los objetivos de éstas y las habilidades y experiencia de sus miembros. Los responsables de la formulación de políticas pueden ayudar proporcionando normas para que el reclutamiento y los procesos de selección sean mejores y diseñando estructuras de apoyo que garanticen la participación activa en las juntas directivas escolares, por ejemplo, oportunidades para la adquisición de habilidades.

Adquirir habilidades para un liderazgo escolar eficaz

Las pruebas y las prácticas de diferentes fuentes del país demuestran que los líderes escolares necesitan capacitación específica para responder al aumento de funciones y responsabilidades. Las estrategias deben centrarse en desarrollar y en

fortalecer las habilidades relacionadas con la mejora de resultados escolares (como se enumeran antes) y dar margen para la contextualización.

- Tratar el desarrollo del liderazgo como una secuencia

Fomentar el liderazgo es más amplio que una intervención o que los programas de actividades específicos. Exige combinar procesos formales e informales a lo largo de todas las etapas y los contextos de la práctica del liderazgo. Eso implica apoyar de manera coherente la carrera del liderazgo escolar durante esas etapas:

Fomentar la capacitación inicial del liderazgo: si la capacitación inicial es voluntaria u obligatoria puede depender de las estructuras de gobernabilidad nacionales.

Los gobiernos pueden definir programas nacionales, colaborar con gobiernos locales y crear incentivos para asegurar que participen los líderes escolares. En los países donde el puesto no sea permanente, debe hallarse una compensación para que valga la pena que los directores inviertan tiempo en el desarrollo profesional.

También deben hacerse esfuerzos para hallar a los candidatos adecuados.

- Organizar programas de inducción: los programas de inducción son especialmente valiosos para preparar y configurar las prácticas iniciales de liderazgo escolar; además ofrecen redes vitales para que los directores compartan inquietudes y analicen dificultades. Esos programas deben proporcionar una combinación de conocimiento teórico y práctico así como de estudio por cuenta propia.
- Garantizar la formación interna para cubrir la necesidad y el contexto: los programas internos deben verse en el contexto de oportunidades de aprendizaje previas al liderazgo escolar. Donde no haya otros requisitos iniciales, los programas internos básicos deben estimular el desarrollo de las habilidades de liderazgo. También debe ofrecerse periódicamente formación interna a los directores y a los equipos de liderazgo, para que actualicen sus habilidades y se mantengan al corriente de los nuevos adelantos. Las redes (virtuales o reales) también proporcionan formación informal a los directores y los equipos de liderazgo.
- Garantizar la coherencia de los servicios prestados por diferentes instituciones.

Una amplia gama de proveedores satisfacen las necesidades de capacitación de liderazgo escolar; pero la formación que ofrecen debe ser más coherente. En algunos países, las instituciones nacionales de liderazgo escolar han creado conciencia y mejorado el suministro de oportunidades de desarrollo de liderazgo. En otros, donde hay muchos proveedores pero sin orientaciones nacionales, es importante tener normas claras y garantizar una prioridad en la calidad. Muchos

gobiernos tienen normas, evaluaciones y otros mecanismos para supervisar y reglamentar la calidad del plan de estudios.

- Garantizar variedad adecuada para una formación eficaz

Un extenso conjunto de conocimientos apoyado por la práctica ha identificado el contenido, el diseño y los métodos de los programas eficaces. Éste señala los siguientes factores clave: coherencia del plan de estudios, experiencia en contextos reales, agrupamiento por cohortes, tutoría, instrucción, aprendizaje mutuo y estructuras para actividades de colaboración entre el programa y las escuelas.

Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva

El desafío es mejorar la calidad del liderazgo actual y desarrollar un liderazgo viable para el futuro. Según las pruebas, a los posibles aspirantes los desanima la pesada carga de trabajo de los directores y el hecho de que parece que al puesto no se le remunera ni se le apoya de manera adecuada. Los inciertos trámites de reclutamiento y las perspectivas de desarrollo profesional para los directores también pueden desalentar a los posibles candidatos. Entre las estrategias para atraer, reclutar y apoyar a los líderes escolares con rendimiento superior están las siguientes:

- Profesionalizar el reclutamiento

Los procesos de reclutamiento pueden tener una fuerte repercusión en la calidad del liderazgo escolar. Aunque la participación a nivel del plantel es indispensable para contextualizar las prácticas de reclutamiento, es necesario actuar a nivel del sistema para garantizar que los criterios y los trámites de reclutamiento sean eficaces, transparentes y coherentes.

Hacer planes para la sucesión —identificar de manera proactiva y dar mayor impulso a los posibles líderes— puede incrementar la cantidad y la calidad de los futuros líderes escolares. Los criterios de elegibilidad deben ampliarse para disminuir la autoridad conferida a la antigüedad para atraer a candidatos dinámicos más jóvenes con diferentes formaciones. Los trámites de reclutamiento no deben limitarse a las tradicionales entrevistas de trabajo para incluir un conjunto de herramientas y requisitos ampliado para evaluar a los candidatos. Por último, quienes están en el área de contratación de las comisiones de reclutamiento también necesitan directrices y capacitación.

- Centrarse en los pros y los contras de los sueldos de los líderes escolares

Los pros y los contras de los sueldos de los líderes escolares pueden influir en la oferta de candidatos de calidad superior. Los responsables de la formulación de políticas necesitan verificar la remuneración comparada con categorías similares en los sectores público y privado y hacer más competitivo al liderazgo escolar.

Establecer distintas escalas de sueldos para maestros y para directores puede atraer a más candidatos de entre el personal docente. Al mismo tiempo, las escalas de sueldos deben reflejar las estructuras de liderazgo y los factores a nivel de la escuela para atraer a líderes de alto rendimiento a todas las escuelas.

- Reconocer el papel de las asociaciones profesionales de líderes escolares

Las asociaciones profesionales de líderes escolares proporcionan un foro para el diálogo, el intercambio de conocimientos y la divulgación de las prácticas más eficientes entre los profesionales, y entre éstos y los responsables de la formulación de políticas. Es poco probable que se reforme la fuerza laboral a menos que los líderes escolares participen de manera activa en su desarrollo y aplicación mediante sus asociaciones representativas.

- Proporcionar opciones y apoyo para el desarrollo profesional

Ofrecer perspectivas de desarrollo profesional a los líderes escolares puede ayudar a evitar el desgaste del director y hacer que el liderazgo escolar sea una opción profesional más atractiva. Hay muchas formas de hacer que la profesión sea más flexible y móvil, permitiendo que los líderes escolares se cambien entre escuelas así como entre las profesiones de liderazgo, de enseñanza y de otro tipo. La práctica actual del país proporciona algunos ejemplos que pueden aprovecharse, como posibilidades de contratos vitalicios mediante contratos renovables de plazo fijo; y opciones para que los directores sean promovidos a nuevas oportunidades laborales, por ejemplo, en la administración educativa, el liderazgo de grupos o de federaciones escolares, y funciones de liderazgo como consultores.

● **Gestión Curricular**

En Chile, el Currículum Escolar conocido hoy en día como las nuevas Bases Curriculares, establece los objetivos de la educación para todo el sistema, la cual es la encargada de explicitar los perfiles de egreso de la educación secundaria y los aprendizajes y capacidades que se deben desarrollar en las escuelas a lo largo de toda la carrera escolar.

Es por esto que se presentan algunas ideas en torno a la teoría curricular.

Enfoques en torno a la teoría curricular

Según Kemmis (1998) ⁵ el problema central de la teoría del currículo “debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, por un lado, y el de las relaciones entre educación y sociedad, por otro”. Si seguimos este camino de análisis, la manera de cómo se entiendan estas relaciones determinará una concepción meta teórica curricular diferente. Por meta teoría hacemos referencia a los fundamentos del currículo y no a su estructura.

Hay que entender el fundamento como lo que decide la adopción de una determina estructura que da cuenta de las intenciones y objetivos, de la selección de los contenidos, de las estrategias didácticas, del cómo, de su implementación, etc. Hablar de meta teorías curriculares es referirse a modos diferentes de pensar el currículo y modos diferentes de pensar la teoría curricular.

Dermeval Saviani (1982) ⁶ entiende que la clasificación de teorías responde a cómo se entiende la relación entre educación y sociedad.

En ese sentido denomina “teorías no críticas” a las que consideran a la educación como autónoma y buscan comprenderla a partir de ella misma, y “teorías críticas” las que comprenden la educación remitiéndola a sus condiciones objetivas, o sea, a los determinantes sociales, a la estructura socio-económica que condiciona la forma de manifestación del fenómeno educativo”. Dentro de las no críticas incluye la pedagogía tradicional, la pedagogía nueva y la pedagogía tecnicista. Entre las teorías crítico-re productivistas ⁷ incluye las teorías:

- Del sistema de enseñanza como violencia simbólica (P.Bourdieu y J.C. Passeron)
- De la escuela como Aparato Ideológico del Estado (Althusser)
- De la escuela dualista (C. Baudelot y R. Establet)

Los autores W. Carr y S. Kemmis (1998) ⁸ –representantes de la teoría crítica emancipadora– distinguen tres meta teorías del currículo: la técnica, la práctica y la crítica. Según estos autores nos encontramos ante tres conjuntos de fundamentos diferentes que determinarán tres teorías diferentes del currículo. Los autores se basan en los aportes filosóficos de la Escuela de Frankfurt ⁹ y los presupuestos de la ciencia social crítica de Habermas (1986) ¹⁰.

Los teóricos de esta escuela de pensamiento (Horkheimer, Adorno, Marcuse, entre otros) realizan una crítica a la persona y a la sociedad a través de la doble vertiente del neo marxismo y de la crítica freudiana. Su preocupación fue rescatar a las Ciencias Sociales del dominio de las Ciencias Naturales, preservando las preocupaciones de la filosofía clásica en relación a los valores inherentes a la vida humana.

Habermas (1986) desarrolló la idea de una Ciencia Social Crítica que pudiera situarse entre la Filosofía y la Ciencia, a fin de:

- Refutar la tesis de que las Ciencias Naturales deban definir los modelos epistemológicos por los cuales todo saber debe ser evaluado; y
- Demostrar que existen varios y diferentes tipos de ciencias que producen diferentes tipos de conocimientos que satisfacen a diferentes necesidades e intereses humanos.

A partir de estos antecedentes, Carr y Kemmis (1988), considerando las limitaciones de los enfoques positivistas e interpretativos en relación a la Educación elaboran:

- Una nueva propuesta de teoría e investigación educativa;
- Un nuevo enfoque de la Teoría y Práctica educativa retomando y reformulando el concepto aristotélico de Praxis;
- La Teoría Crítica de la Educación, en la cual la misma es concebida como históricamente localizada, social, política y problemática, cuyo propósito es de carácter emancipatorio, valorando a los individuos como colectivamente responsables de producir y transformar las formas de vida y orden social existentes a través de su acción en la historia;
- La investigación-acción como su expresión metodológica, definida como participativa y democrática en comunidades auto-reflexivas, como instrumento de cambio y mejoramiento de la práctica educativa, para la educación y la transformación de la sociedad; y
- Una redefinición del docente como profesional.

Este enfoque de una Ciencia de la Educación Crítica implica necesariamente, un nuevo modo de entender la Educación, como un proceso histórico formado ideológicamente, así como un compromiso ético, en el que la teoría y la práctica educativa adquieren una nueva significación.

Uno de los rasgos específicos del enfoque crítico es su modo de entender la Teoría y la Práctica en Educación, realizando una pro-funda ruptura de las formas en que habitualmente se entienden las relaciones entre conocer y actuar. Toda Ciencia de la Educación adecuada debe ser práctica, la Educación debe siempre transformar la práctica al transformar- la manera en que los docentes resuelven sus situaciones. Muchas veces se tiende a pensar que la práctica es lo que las personas hacen y para resolver problemas, se cree necesario acudir a otras personas, a teóricos o expertos que resolverían esos problemas.

Enseñanza y currículo

Dado que el currículo prescrito no se implementa en el vacío, sino en una institución educativa que posee una cultura propia en la cual los actores tienen determinado sentido de pertenencia, determinadas reglas de convivencia y diferentes modalidades de trabajo, el modo en que el trabajo del centro se organice y se gestione, tampoco es neutro respecto al desarrollo del currículo prescrito.

Cuando nos planteamos estas interrogantes: ¿Por qué hay una determinada selección de contenidos y no otra? ¿Para qué alumnos? ¿Qué estructuras organizativas posibilitarán experiencias educativas deseables y mejores?, estamos significando que el currículo prescripto es moldeado de manera sustantiva por el modo en que se vinculan el conocimiento, los estudiantes y los docentes en el acto educativo, cuya intencionalidad tiene como foco el aprender de los estudiantes y el enseñar de los docentes.

Tradicionalmente el campo de la teoría del currículo se ha ocupado de cómo el conocimiento es seleccionado y organizado, mientras que la didáctica se ha centrado más en el área metodológica, en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hoy día, avanza una concepción más ampliada del currículo, señalando que el currículo debe integrar las dimensiones didácticas, es decir los procesos de interacción en el aula (Doyle, 1992)¹¹.

Desde esta perspectiva, los problemas de la didáctica y del currículo se solapan. Es que abrir la práctica docente a un contexto curricular implica no sólo pensar en los contenidos, sino cómo éstos van a ser enseñados y aprendidos, dependiendo del tipo de ciudadano que se quiera formar.

La distinción o no que pueda hacerse entre currículo y enseñanza depende del marco teórico curricular en que nos situemos. Sin embargo, también para estudiosos del tema (Bolívar, 1992), parece no ser conveniente distinguir de modo tajante entre diseño y desarrollo del currículo. Este autor afirma que:

“Lo mejor es entender que el currículo es un sistema que abarca toda la realidad educativa y que una de las fases, sin duda la más relevante, la enseñanza, es tratada especialmente por la didáctica. Si se diferencia la dimensión didáctica de la curricular, se debe entre otras cosas a la función mediadora del profesor entre el currículo y su vivencia por los alumnos. De hecho un mismo currículo formal, es enseñado de modo distinto por diferentes profesores, haciendo cada uno su propia transformación didáctica, que afectará al modo como los alumnos viven o experiencia el currículo.”

Orientaciones del currículo

El diseño curricular tradicional, de base academicista, cuyo foco está centrado en los contenidos, en un docente transmisor de los mismos y en alumnos exitosos en tanto son capaces de reproducirlos, está siendo revisado y sustituido, en la mayoría de los países centroamericanos, por el uso de un referencial de competencias como insumo para el diseño curricular. La premisa básica de la educación organizada en competencias es concebir que los problemas, en la vida real, no llegan “envueltos en disciplinas” y que para afrontarlos es necesario una perspectiva y un saber interdisciplinario. El cuadro siguiente muestra en forma sintética las diferencias fundamentales entre el currículo tradicional y el currículo organizado en competencias.

| Currículo Tradicional | Currículo Basado en Competencias |
|---|--|
| Educación centrada en la enseñanza. | Educación centrada en el aprendizaje y desempeño (conocimientos, habilidades y actitudes). |
| Predominan aspectos teóricos. | Predominan aspectos prácticos. |
| Los objetivos están elaborados de forma descriptiva, declarativa y están dirigidos más a las tareas del profesor que las acciones que los alumnos deben realizar. | Está relacionada con el contexto propio del estudiante. Se organizan los contenidos de enseñanza de forma globalizada, se estudian las temáticas consonantes con los intereses de las y los estudiantes. |
| El contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a las y los estudiantes como verdades acabadas. Generalmente estos contenidos están disociados de la experiencia del alumno y de la realidad social. | Busca resultados y evidencias y se vincula con el mundo real. |
| La evaluación mide grado de fidelidad en la reproducción de la información. | La evaluación consiste en la observación por parte de los profesores de los comportamientos individuales y sociales relevantes del alumno. |
| No considera como ocurre el aprendizaje de los alumnos, por tanto, no modelan las acciones que el estudiante debe realizar. | Los procesos de inteligencia o del pensamiento son modificables mediante intervenciones pedagógicas cuidadosamente planificadas. |
| La escuela es el único medio de adquisición de conocimientos. Su tarea es preparar intelectual y moralmente a los alumnos para asumir su posición en la sociedad. | Busca aprendizajes significativos en las y los estudiantes. Se trabaja en actividades de la vida cotidiana. |
| Acumula y reproduce información (enciclopedismo) | Elabora una visión del mundo a través del aprendizaje significativo. |
| Es el medio de transformación ideológica y cultural cuyo propósito es formar a los jóvenes, enseñarles valores y la ética prevaleciente. | Promueve el desarrollo de estrategias cognitivas de exploración y de descubrimiento. |
| Queda relegado el protagonismo del alumno y pone énfasis en los contenidos, consecuentemente en la persona que ha de transmitirlos: el profesor. | Desarrolla competencias para que el ser humano transforme su propio ser. |

● Gestión 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 co-docente del establecimiento.

MARCO CONTEXTUAL

| | | | |
|-----------------------------------|--------|--|--------|
| RBD | 5565-4 | Ciudad | Temuco |
| Nombre del establecimiento | | Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón | |
| Sector | | Municipal Daem | |
| Tipo de Enseñanza | | Educación Media- Técnico Profesional | |

El Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón de Temuco, se ubica en el sector céntrico de la ciudad, emplazado al inicio de la Avenida Arturo Prat, eje estructurante de la planta histórica de la ciudad. Posee buenas condiciones de

accesibilidad al encontrarse cercano a paraderos de buses intercomunales, líneas de colectivos y líneas de microbuses que circulan con alta frecuencia.

Respecto de la infraestructura urbana pública, en el entorno del Instituto se encuentran cuatro establecimientos públicos municipales a los que se suma el Internado Pablo Neruda, la Biblioteca Municipal Galo Sepúlveda, la Dirección de Desarrollo Comunitario del Municipio, la Seremi de Agricultura, las sedes regionales de la Contraloría General de la República y del Ministerio Público, los Juzgados de Garantía con sede en la ciudad, el Pabellón de La Araucanía y el Monumento Natural Cerro Ñielol, espacios abiertos para la participación, formación y recreación de los jóvenes.

La infraestructura privada con acceso público relevante en el contexto del Instituto está compuesta por el Instituto Teletón, el barrio gastronómico Ñielol, Terminal de buses interurbanos y comercio de menor tamaño.

El Ministerio de Educación nos ha caracterizado, para efectos de la medición SIMCE, como un Establecimiento de grupo socioeconómico bajo, pues la mayoría de los apoderados que han respondido los respectivos cuestionarios han declarado tener como promedio 9 años de escolaridad. En esta línea, el ingreso de los hogares es de hasta \$340.000, encontrándose los estudiantes entre un 71,01% y 100% en condición de vulnerabilidad social.

Los estudiantes del Establecimiento provienen de diversos sectores de la ciudad como también de zonas periféricas, semi rurales y rurales de comunas aledañas al establecimiento, así como también, de otras regiones y países.

Reseña histórica

El Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón de Temuco, es un centenario establecimiento que imparte Formación Diferenciada Técnico Profesional, y que se funda en 1923, emplazado en la calle Bulnes N°240, gracias al apoyo docente del instituto Comercial de Vallenar, cuyas puertas se habían cerrado a consecuencia de un terremoto. Fue uno de los primeros planteles que otorgó títulos habilitantes para ejercer una profesión, formando a los líderes de la

banca, el comercio, la administración pública y hombres de negocios del sur de Chile.

Su primer Director fue don Fernando Dahmen (1923-1927), destacándose en esta función don Tiburcio Saavedra Alarcón, entre 1939 y 1966. Entre sus gestiones se cuentan la adquisición del recinto donde actualmente funciona el establecimiento, emplazado en un icónico sector de la ciudad, la construcción de las dependencias en dos etapas (1960 y 1966) y el otorgamiento de la calidad de Superior al Instituto de Comercio de Temuco.

Es en este período que en 1956 el Instituto asciende a 1a clase lo que le permite impartir tres especialidades y titular a sus egresados. Dos años después, en 1958, se transforma en Instituto Superior de Comercio, lo que le permita anexar cursos nocturnos. Veinte años después, toma la denominación de Liceo Comercial A-26.

El 14 de junio de 1991, en reconocimiento a la labor de 37 años, se firma el decreto mediante el cual el Instituto Superior de Comercio de Temuco pasa a llevar el nombre de Tiburcio Saavedra Alarcón, en atención a sus méritos como educador.

Hitos relevantes en esta trayectoria han sido el ingreso a la Jornada Escolar Completa, en 2004, y la remodelación de sus espacios educativos en 2005.

Por sus aulas han pasado destacados profesionales que aportan al país en las áreas comercial y de servicios, así como tantos otros que han continuado estudios en la Educación Superior, con una fuerte identidad que se proyecta camino al Centenario.

Entorno

Algunos aspectos que inciden en este punto son, entre otros, la presencia de comercios menores que venden alimentos poco saludables, el poco apoyo de las familias en la alimentación escolar fuera del Establecimiento, los horarios de trabajo de los apoderados que impiden la participación activa en instancias escolares y en el apoyo formativo, y los riesgos permanentes de alcoholismo y drogadicción presentes en las cercanías. Esto afecta la motivación estudiantil de

los jóvenes que también ven en los alrededores ejemplos de deserción y poco entusiasmo por el estudio.

En este sentido, se manifiesta la presencia de padres con baja escolaridad y/o trabajos inestables, que en muchas ocasiones carecen de herramientas para determinar y ejercer su autoridad como apoderados, dejando en manos del Instituto en muchas ocasiones, la responsabilidad de guiar y formar aspectos que deberían provenir de las familias, lo que también se traduce en actitudes disruptivas que el establecimiento debe manejar y enfrentar.

Finalmente, tras haber hecho un estudio detallado de las trayectorias educativas de las y los estudiantes, incide en el desempeño y el rendimiento escolar la asistencia a clases de las y los estudiantes y las de sus apoderados a las reuniones respectivas para potenciar su rol formador. Sabemos que una niña, un niño, joven y adolescente que se acompaña siempre se siente como una persona valorada por su familia. Tenemos un gran desafío en esta materia pues el promedio de asistencia a clases en 2018 es de 92% y el de asistencia a las reuniones con las familias es de sólo un 60% promedio. Nos proponemos, en la vigencia del presente Proyecto Educativo, subir los indicadores en estas materias.

En este sentido, para la cohorte de elaboración del presente Proyecto Educativo Institucional, hemos detectado que el promedio general acumulado desde Cuarto Año Básico es de 5,01 y el promedio de asistencia histórica es de 88,82%. Mientras que el promedio general acumulado de Lenguaje y Comunicación/Lengua y Literatura es de 4,60, el de Matemáticas es de 4,47 y el de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es de 4,72, sin diferencias estadísticamente significativas entre mujeres y hombres. Gran parte del estudiantado se ha cambiado más de dos veces de establecimiento educacional y ha adquirido aprendizajes en escuelas con menos de 29,25 puntos de acuerdo a la Ordenación de la Agencia de Calidad de la Educación, lo que supone concentraciones de más de un 55% en Nivel Insuficiente.

Existen, entonces, condicionantes que explican el porqué de los desempeños y rendimientos que obtenemos como institución, lo que también nos responsabiliza

urgentemente por nivelar aprendizajes para entregar auténticas herramientas para el despliegue de los talentos, la plena inserción laboral y la continuidad de estudios superiores.

- **Visión**

Ser una comunidad educativa reconocida en la comuna y la región para la formación de profesionales con visión integral que asumen los desafíos del mundo productivo en las áreas de la tecnología y el comercio, que aportan al desarrollo territorial.

- **Misión**

Somos una comunidad educativa comprometida con el proceso de formación técnica profesional comercial tecnológica de los estudiantes, cuyo propósito compartido se orienta al fortalecimiento de su identidad, la inclusión, el acompañamiento en la restitución de saberes y el fomento de la creación, la innovación y el emprendimiento, en perspectiva de la articulación con las trayectorias laborales y de educación superior.

- **Sello Educativo**

Formación Comercial Tecnológica. Este sello es definido como el conjunto de experiencias educativas para formar técnicos profesionales de nivel medio con competencias de las áreas tecnológica y comercial, para aportar al desarrollo de la comuna, la región y el país.

- **Valores y Competencias**

VALORES: Responsabilidad, Respeto, Honestidad, Compromiso, Solidaridad.

COMPETENCIAS: Aprender a emprender - Aprender a innovar – Aprender a crear – Aprender a trabajar en equipo – Aprender a liderar – Aprender a comunicar.

- **Cursos por nivel y matrícula**

| NIVELES | Cursos | Cursos por nivel | Matrícula |
|--------------------|--------|------------------|-----------|
| EDUCACIÓN MEDIA | I° | 3 | 92 |
| | II° | 3 | 85 |
| | III° | 4 | 73 |
| | IV° | 4 | 65 |

- **Dotación docente y asistente para la ejecución del PEI.**

Para materializar lo declarado en este Proyecto Educativo Institucional, la Escuela cuenta con una planta docente y administrativa de 4 docentes directivos, 39 profesores y profesoras, y 23 asistentes de la educación.

- **Los participantes en el proceso de educación**

Entendemos la educación como un proceso intencionado, permanente, que permite no sólo adquirir saberes, sino ampliar capacidades y habilidades. Para desarrollar bien esta educación humanista y cristiana, que es personal y comunitaria, se requiere que alumnos, profesores y padres de familia estén de acuerdo en algunas cualidades básicas:

Equipo directivo

El Instituto Superior de Comercio posee un equipo directivo basado en el liderazgo educativo y la mejora continua que busca construir e implementar una visión estratégica compartida, apoyar el desarrollo de capacidades profesionales, acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de habilidades, talentos y vocaciones, gestionando la sana convivencia escolar, promoviendo la participación amplia de la Comunidad Educativa a través de los espacios habilitados para ello, y gestionando eficientemente los recursos que recibe el establecimiento.

Para el cumplimiento de lo declarado, se compromete con lo establecido en el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar como referente orientador

de las capacidades y prácticas que debe llevar a cabo en la cotidianeidad de la vida escolar, y los Estándares Indicativos de Desempeño como instrumento que sitúa pertinentemente la gestión educativa.

Está compuesto por un Director o una Directora, una Jefa de Unidad Técnico Pedagógica, un Inspector General y una encargada de Convivencia Escolar.

La Directora o el Director es una o un profesional de la educación que actúa bajo los principios de la justicia social, la mejora continua, la confianza y la integridad. Cumple eficientemente con las labores administrativas propias de su función, lidera el Colegio y gestiona los distintos procesos institucionales que subyacen a ella diariamente.

Cuenta con las habilidades de visión estratégica, trabajar en equipo, comunicación efectiva, capacidad de negociación, aprendizaje permanente, flexibilidad, empatía, resiliencia y sentido de auto-eficacia.

La Jefa o el Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica es un profesional del área educativa que lidera los procesos de gestión curricular y pedagógica que se implementan en el colegio. Además de dar cumplimiento a las labores administrativas propias de su función, acompaña los procesos de enseñanza y aprendizaje de las profesoras y los profesores en el aula, retroalimentando y apoyando los procesos de mejora.

Implementa, de ser necesario, planes remediales para resolver los nudos críticos detectados. Analiza críticamente el currículum escolar y se actualiza sobre innovaciones pedagógicas y curriculares, las que incorpora al proceso de acompañamiento de las y los profesores a través de un Plan de Desarrollo Profesional Docente Local que extiende progresivamente a los Asistentes de la Educación, en el que se fomenta la colaboración y el intercambio de conocimientos y prácticas para enfrentar los distintos desafíos del quehacer educativo en la Escuela.

La Inspectora o el Inspector General es la persona responsable de organizar, coordinar y supervisar que las distintas actividades del Colegio se desarrollen

en un ambiente seguro, de bienestar, disciplina y buena convivencia. Tiene como funciones la colaboración en las funciones de la Directora o el Director, la puesta en práctica las resoluciones que emite la dirección del establecimiento, la custodia y actualización de los distintos registros del Establecimiento y procurar el buen despliegue de la normativa interna.

Docente Comercialino

Los docentes del Instituto Superior de Comercio de Temuco son profesionales de la educación que cumplen con los valores y principios institucionales, e implementan la propuesta curricular descrita en el Proyecto Educativo Institucional.

Organizan un ambiente de aprendizaje que fomenta la motivación y la colaboración. Son capaces de adecuar o mejorar estrategias para su pertinencia efectiva, evaluando constantemente el nivel de logro sobre lo que propone el currículum nacional.

Para favorecer su desempeño, incorporan nuevas perspectivas al quehacer pedagógico, colaboran con sus pares, integran nuevos conocimientos, discuten sobre sus principales desafíos y oportunidades de mejora, y comparten sus experiencias de enseñanza en el aula.

Poseen competencias que les permiten trabajar en equipo, liderar procesos, manejar las tecnologías de la información y las comunicaciones, comunicarse asertivamente, desarrollar la afectividad, la empatía y la resiliencia, la adaptación y la innovación.

Es capaz de contextualizar la enseñanza y desarrollar la articulación entre la Formación General y la Formación Diferenciada Técnico Profesional. En lo particular, domina las competencias necesarias para impartir las asignaturas y especialidades del Instituto.

Asistente Comercialino

El Asistente de la Educación del Instituto Superior de Comercio es una persona que forma parte de la Comunidad Educativa, prestando servicios en las áreas de carácter profesional, paradocente y auxiliar y de servicios menores. Colabora con la función educativa y contribuye al desarrollo del Proyecto Educativo Institucional mediante el conocimiento y aceptación de sus roles y funciones desde el compromiso.

Las y los asistentes de carácter profesional y paradocente con que cuenta nuestro Colegio, es decir, aquellos no afectos al Estatuto Docente pero que para desempeñarse requieren contar con el título respectivo, son Asistentes de Aula, profesionales y técnicos de la educación que apoyan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el establecimiento, apoyando el desarrollo de saberes en nuestros estudiantes de manera articulada con la y el docente. Su labor se organiza en un ambiente de sana convivencia, con capacidad para anticiparse de manera autónoma a situaciones propias de su trabajo. Asimismo, cultiva relaciones interpersonales con respeto y cordialidad, comunicando sus puntos de vista de forma asertiva y oportuna. Propicia el trabajo en equipo para el logro de los sentidos y propósitos de este Proyecto Educativo.

Las y los asistentes auxiliares y de servicios menores, es decir, quienes desempeñan labores de cuidado, protección y mantención del Instituto, son personas que contribuyen al cumplimiento de los sentidos y propósitos del presente Proyecto Educativo a través de labores de mantención y mejoramiento de la infraestructura mayor y menor, excluyendo aquella que requiere de conocimientos técnicos específicos. Se hacen responsables de relacionarse con la comunidad en un marco de colaboración, respeto y sana convivencia de manera autónoma, eficaz y eficiente, con capacidad de anticiparse a situaciones propias de su trabajo. Asimismo, posee la capacidad de participar activamente en el logro de metas comunes.

Estudiante Comercialino

El estudiante del Instituto Superior de Comercio de Temuco es una persona que se forma para el cumplimiento de lo declarado en el Proyecto Educativo Institucional. Son personas íntegras, conocedoras progresivamente de sus talentos, fortalezas y oportunidades de mejora, abiertas a la diversidad y que asumen la diferencia como riqueza personal y colectiva.

Se hacen responsables de manera constructiva y propositiva con su entorno, promoviendo el respeto y el cuidado por el ambiente y las relaciones interpersonales que allí se despliegan. Se adaptan a los cambios, asumiendo que cada experiencia de aprendizaje les permitirá desarrollarse y crecer permanentemente.

Aprenden a emprender, potenciando su espíritu emprendedor e incentivando el desarrollo de ideas y sus posibles financiamientos, considerando riesgos y desafíos del mercado. Aprenden a innovar, asumiendo la disposición a los cambios de la sociedad y del entorno laboral y productivo, y a realizar mejoras y concretar ideas, sobre elementos ya existentes. Aprenden a crear, desplegando su imaginación y fortaleciendo su creatividad en todos los aspectos de la vida.

Aprenden a trabajar en equipo, considerando las diferencias individuales. Aprenden a liderar, con altas expectativas, reconociendo y fortaleciendo sus talentos, desarrollando la seguridad en sí mismos. Aprenden a comunicar, expresándose de manera efectiva de manera oral y escrita, considerando el contexto y mensaje que se desea transmitir.

Manifiestan la responsabilidad, cumpliendo de los deberes y decisiones tomadas, respondiendo a lo solicitado y comprometido; el respeto, considerando de la dignidad de todas las personas; la honestidad, siendo veraces y transparentes en su actuar cotidiano; el compromiso, cumpliendo los acuerdos tomados con anterioridad; y la solidaridad, demostrando apoyo a quien lo requiera y necesite, colaborando con las demás personas.

Los Padres y /o apoderados Comercialinos

Los padres y/o apoderados, se preocuparán por conocer el modelo educativo del liceo y comprometerse con él. Cumplirán las normas establecidas en el Reglamento de Convivencia y aceptarán a sus hijos como son, respetando sus capacidades y ritmos, conociendo sus aptitudes, exigiéndoles lo que puedan dar, ayudándoles a descubrirse a sí mismos, buscarán interesarse por el mundo de sus hijos, los acompañarán en su crecimiento con esperanza y los invitarán a vivir en familia los valores y actitudes fundamentales compartidos con el Liceo.

- **Acciones de la Gestión Escolar**

Liderazgo

Objetivo: Instalar procesos sistemáticos de gestión institucional, que generen condiciones para la movilización de aprendizajes y la promoción de vínculos que fortalezcan la identidad comercialina en la comunidad.

Dimensión: El liderazgo directivo con fuerte orientación pedagógica, tendiente a la mejora continua de la gestión que favorezca e incida en la movilización de aprendizajes de nuestros estudiantes. Vinculación con el medio, que permita establecer redes de apoyo tanto, en los ámbitos bio psicosocial, como académico,

contribuyendo en la formación de nuestros estudiantes, y generando oportunidades de crecimiento personal y profesional que fortalezcan el sello comercialino tecnológico, lo que permite además, el reconocimiento del Instituto en el contexto local y regional.

Gestión Pedagógica

Objetivo: Potenciar el desarrollo profesional docente y la implementación curricular pertinente, para la movilización de aprendizajes de los estudiantes.

Dimensión: Favorece instancias de trabajo por departamento, el que se enfoca en los valores y competencias técnicas que se deben ir desarrollando en los estudiantes, acorde a los niveles de enseñanza, evidenciadas en la implementación curricular. Formación docente enfocada a mejorar estrategias de enseñanza, que prioricen metodologías activas e innovadoras tanto dentro, como fuera del aula, para que de esta manera se logren aprendizajes significativos en nuestros estudiantes. Todo enmarcado en el trabajo colaborativo y en el acompañamiento docente integral y permanente.

Gestión de Recursos

Objetivo: Gestionar los recursos de personal, educativos y financieros de manera pertinente para apoyar la movilización de aprendizajes.

Dimensión: Gestiona eficientemente los recursos financieros, humanos y materiales para la implementación de los objetivos y sello institucional que se lleven a cabo, con foco en los aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo curricular.

ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO SITUACIONAL.

El proceso de diagnóstico del Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón, se desarrolló en base a las siguientes etapas y/o momentos, de los cuales destacan:

- Reuniones periódicas con el equipo directivo con la finalidad de analizar y recabar información acerca del PEI del establecimiento educacional.

Después de la recopilación de información, a continuación se presenta, en concreto, el diagnóstico y las propuestas de mejora de las áreas de Liderazgo, Gestión Curricular y la Gestión de Recursos del Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón.

Liderazgo:

El Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón, de acuerdo a lo establecido por la ley N° 21.040 se encuentra dentro del Sistema de Educación Pública, el que de acuerdo a su artículo 1 debe velar porque cada uno de los establecimientos educacionales de su dependencia cuente con un equipo directivo y docente en permanente desarrollo profesional y que participe en un trabajo colaborativo constante.

El liceo trabaja progresivamente junto a su PEI y PME que elaboran anualmente. Se rigen de él y lo respetan tal cuál son sus lineamientos. Dentro de sus ideales encontramos el deseo de superarse y de que estudiantes egresen con el conocimiento técnico profesional suficiente para ejercer laboralmente.

El director y su equipo planifican las actividades importantes y consejo de profesores el año anterior, para así, a principio de año hacer entrega de la información al personal en Marzo del año correspondiente.

El personal entrevistado manifestó que si se han cumplido lineamientos de trabajo propuestos por el equipo directivo, como generar instancias de trabajo colaborativo, capacitación para docentes y asistentes de la educación, pero no se logró fortalecer la vinculación con el medio a través de programas de colaboración con empresas y/o diversas instituciones.

Gestión Curricular:

El INSUCO posee una matrícula de 315 estudiantes, los cuáles están distribuidos desde I° a IV° año medio, posee Programa de Integración Escolar y cuenta con JEC (Jornada Escolar Completa).

La Jefa de UTP se encarga de supervisar el trabajo de los docentes en el aula, potenciar el desarrollo profesional docente, de realizar sugerencias, y de motivar al profesorado a realizar una metodología innovadora, dinámica, alegre y diferente para con los educandos.

Los niveles (cursos) mantienen una coherencia respecto de sus Objetivos y Aprendizajes Esperados.

En los niveles de tercero y cuarto medio, que son los niveles donde se encuentran las especialidades, Contador, Administración, Conectividad y Redes, Programación, existe una sala específica para cada especialidad, las cuales no siempre cuentan con el material necesario para que los estudiantes desarrollen sus habilidades y aprendizajes específicos de cada especialidad.

El material de trabajo (guías de aprendizaje, pruebas escritas) y creación de material pedagógico es desarrollado en conjunto con el Programa de Integración Escolar, para así lograr los aprendizajes de todos los estudiantes, no solo los de aquellos que pertenecen al programa.

Semanalmente se realiza un consejo de profesores donde se plantean las dificultades que presenta cada docente en el aula, se comparten experiencias, se comparten lineamientos a trabajar durante esa semana, capacitaciones, generalmente se llega a acuerdos y se otorga información formal, etc.

Gestión de Recursos:

El Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón es un establecimiento de categoría municipal. Los padres y/o apoderados no cancelan matrícula y tampoco mensualidad, los recursos provienen el 100% del estado.

Los primeros meses del año se efectúa una cuenta pública de los recursos que ingresan por parte del estado. La cuenta pública es informada a toda la comunidad educativa (autoridades, docentes, padres y/o apoderados, etc.).

Cada sala del establecimiento cuenta con data y un computador, los docentes manifiestan su disconformidad con el equipamiento ya que siempre se generan problemas de señal con los insumos tecnológicos. Además de la poca o nula inversión de material lúdico y tecnológico con el fin de motivar el aprendizaje de los estudiantes.

DISEÑO Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

A continuación se presenta el instrumento de evaluación aplicado a docentes y directivos (20 personas) para diagnosticar la situación del Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón de Temuco.

Se incluyeron en esta evaluación Asistentes de Aula, profesoras del Programa de Integración Escolar, Docentes y Directivos.

El instrumento se elaboró en base a un diagnóstico realizado de las áreas de formación basadas en las competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos.

El instrumento consta de cuatro áreas, las cuales se encuentran divididas de la siguiente manera: Área Formación Basada en competencias, la cual consta de tres dimensiones, saber conocer con 8 prácticas, saber hacer con 6 prácticas y saber ser con 5 prácticas; Área Liderazgo Pedagógico, la cual consta de cuatro dimensiones, rediseñar la organización con 6 prácticas, gestionar la instrucción con 8 prácticas, desarrollar personas con 5 prácticas y establecer dirección con 5 prácticas; Área Gestión Curricular, la cual consta de tres dimensiones, gestión pedagógica con 6 prácticas, enseñanza y aprendizaje en el aula con 6 prácticas y apoyo al desarrollo de los estudiantes con 6 prácticas; y por último, Área Gestión de Recursos la cual consta de tres dimensiones, gestión de recursos humanos con 6 prácticas, gestión de recursos financieros y administrativos con 5 prácticas y gestión de recursos educativos con 5 prácticas.

Los niveles de evaluación se expresan en una escala que representa niveles específicos de la calidad de la práctica o de la ausencia de una práctica escolar. Se expresa en valores (1 a 4) con sus respectivas descripciones.

- **Pauta de Evaluación**

Niveles de Evaluación

| | |
|---|---|
| 1 | <i>Las prácticas se observan como acciones cuyos propósitos son difusos para los actores del establecimiento educacional y no se implementan de manera sistemática.</i> |
|---|---|

| | |
|---|---|
| 2 | <i>El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos.</i> |
| 3 | <i>El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con una sistematicidad y progresión secuencial en los procesos subyacentes y con una orientación a la mejora de los resultados institucionales, lo que define una práctica institucional o pedagógica.</i> |
| 4 | <i>La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.</i> |

Área: Formación basada en competencias

Dimensión: Saber Conocer

| | | | | |
|-----------|---|---|---|---|
| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------|---|---|---|---|

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 1. Respeta la estructura que enseña de lo general a lo específico. | | | | |
| 2. Establece los contenidos prioritarios y luego los secundarios de la asignatura que imparte de manera clara y concreta. | | | | |
| 3. Establece los contenidos que se puedan llegar a utilizar de manera transversal en las distintas disciplinas que existen en el establecimiento. | | | | |
| 4. Procura establecer la continuidad y progresión de los contenidos que enseña a través del tiempo. | | | | |
| 5. Conoce la brecha entre los conocimientos previos y lo que se enseñará. | | | | |
| 6. Los contenidos abordados en el proceso formativo, se revisan desde lo simple a lo complejo. | | | | |
| 7. Las planificaciones consideran los recursos disponibles, características de las y los estudiantes y el contexto escolar en el que se desenvuelven. | | | | |
| 8. Se realizan con frecuencia evaluaciones de carácter formativo, para conocer el nivel de aprendizaje en el que se encuentran los estudiantes. | | | | |

Dimensión: Saber Hacer

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| 1. El docente desarrolla el sentido del reto, la responsabilidad y el compromiso para con el estudiante. | | | | |
| 2. El docente desarrolla la toma de decisiones y la autonomía en el estudiante. | | | | |
| 3. El docente desarrolla en las y los estudiantes una actitud positiva frente a la ejecución de las diferentes actividades. | | | | |
| 4. El docente genera en las y los estudiantes la capacidad de poner en práctica sus conocimientos adquiridos. | | | | |
| 5. El docente desarrolla en las y los estudiantes la creatividad en la realización de las diversas actividades. | | | | |
| 6. El docente insta a que las y los estudiantes realicen diversas actividades lúdicas e innovadoras dentro y fuera de la sala de clases. | | | | |

Dimensión: Saber ser

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------|---|---|---|---|
| | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 1. El docente desarrolla en las y los estudiantes la capacidad de trabajar de manera rigurosa y perseverante, con espíritu emprendedor y con una disposición positiva a la crítica y la autocrítica. | | | | |
| 2. El docente desarrolla en las y los estudiantes la participación solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos del establecimiento y del espacio comunitario, demostrando su espíritu emprendedor y solidario. | | | | |
| 3. Los docentes trabajan de manera colaborativa y de manera transversal el respeto hacia las personas e instituciones. | | | | |
| 4. El docente da a conocer la importancia de adquirir conocimiento sobre el desarrollo integral del estudiante. | | | | |
| 5. El docente realiza acciones que generen asombro y motivación para la realización de las diferentes actividades. | | | | |

Área: Liderazgo pedagógico

Dimensión: Rediseñar la organización

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1. El equipo directivo realiza reflexiones acerca de las virtudes destacadas de los docentes para generar talleres y/o charlas a estudiantes y profesionales. | | | | |
| 2. El establecimiento recopila y sistematiza los resultados académicos para la toma de decisiones. | | | | |
| 3. El equipo directivo realiza cambios estructurales dentro del establecimiento para facilitar la labor docente y mejorar el aprendizaje de los estudiantes. | | | | |
| 4. El equipo directivo realiza supervisiones periódicas dentro de la institución para realizar mejoras continuas en el proceso enseñanza-aprendizaje. | | | | |
| 5. El equipo directivo genera cambios en las distintas funciones administrativas dependiendo de la carga laboral que poseen los docentes. | | | | |
| 6. El equipo directivo realiza gestiones de capacitación para la incorporación a nuevos cargos dentro de la institución. | | | | |

Dimensión: Gestionar la instrucción

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1. El equipo de gestión facilita y realiza procesos de conocimiento, análisis y de síntesis orientadas al mejoramiento de la enseñanza-aprendizaje. | | | | |
| 2. El equipo de gestión posee herramientas físicas y tecnológicas para ser abordados en los procesos de cambios e innovación. | | | | |
| 3. El equipo de gestión otorga instancias que promuevan y participen del aprendizaje del cuerpo docente a partir de trabajos colaborativos. | | | | |
| 4. El equipo de gestión otorga espacios de reunión para conocer acerca de las demandas sobre las herramientas que necesita la comunidad educativas para mejorar la enseñanza. | | | | |
| 5. El equipo directivo gestiona los procesos de cambios y mejoramiento: orienta a su equipo a la identificación y análisis de las prácticas que requieren modificarse y evaluarse para implementar las soluciones propuestas. | | | | |
| 6. El director lidera conversaciones profesionales, promueve desafíos académicos a los docentes, comparte reflexiones e inquietudes pedagógicas, retroalimenta oportuna y constructivamente a los docentes. | | | | |
| 7. El director conduce de manera efectiva definiendo prioridades estableciendo ritmo, coordina y delega responsabilidades. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 8. El director otorga espacio y solución a las inquietudes de manera particular de cada docente. | | | | |
|--|--|--|--|--|

Dimensión: Desarrollar personas

| Practicas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| 1. El equipo directivo otorga recursos educativos tradicionales y tecnológicos necesarios para apoyar en los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes. | | | | |
| 2. El equipo directivo otorga instancias de Formación que requieren los equipos educativos para dar solución a los diversos problemas que se suceden en determinadas situaciones dentro del establecimiento. | | | | |
| 3. El equipo directivo apoya a sus equipos mostrando respeto y considerando los sentimientos y necesidades personales de cada uno de ellos. | | | | |
| 4. El equipo directivo apoya al cuerpo docente con los problemas que surgen en el contexto diario de sus quehaceres docentes, que ocurren dentro y fuera del aula. | | | | |
| 5. El director gestiona instancias de esparcimiento y recreación dentro del establecimiento con el fin de establecer lazos y una identidad escolar entre los profesionales. | | | | |

Dimensión: Establecer dirección

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1. El director revisa el reglamento del establecimiento en conjunto con el cuerpo docente. | | | | |
| 2. El establecimiento cuenta con un proyecto Educativo institucional que incluye la definición de la modalidad y las características centrales del establecimiento, la misión y visión educativa y la descripción del perfil del estudiante que busca formar. | | | | |
| 3. El establecimiento cuenta con un sistema organizado de datos, actualizados y de fácil consulta. | | | | |
| 4. El director gestiona cambios de mejora para lograr la misión de la institución. | | | | |
| 5. El director comunica con frecuencia al cuerpo docente las normativas disciplinarias y de reglamento para que se respeten. | | | | |

Área: Gestión Curricular

Dimensión: Gestión pedagógica

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1. El equipo técnico pedagógico monitorea regularmente el logro de la cobertura curricular en todas sus áreas. | | | | |
| 2. 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. | | | | |
| 3. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases junto con el profesor para mejorar su contenido. | | | | |
| 4. 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 aprendizajes, identificar a los estudiantes que necesitan apoyo y determinar las metodologías y/o prácticas a mejorar. | | | | |
| 5. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión, identificación e intercambio de buenas prácticas. | | | | |
| 6. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases junto con el profesor para mejorar su contenido y actividades. | | | | |

Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| 1. Los profesores realizan en cada clase la activación de conocimientos previos para la incorporación de los nuevos conocimientos | | | | |
| 2. Los profesores comunican claramente lo que esperan que los estudiantes aprendan o consoliden en cada clase y establecen relaciones entre las actividades realizadas y los objetivos a alcanzar. | | | | |
| 3. Los profesores introducen los nuevos conceptos con claridad y rigurosidad conceptual. | | | | |
| 4. Los profesores aplican variadas estrategias de enseñanza, por ejemplo, que las y los estudiantes compartan, clasifiquen, generen analogías, resuman, elaboren preguntas, expliquen, modelen conceptos, entre otras. | | | | |
| 5. Los profesores logran mantener un clima de respeto y aprendizaje en el aula. En los casos de interrupciones consiguen volver a captar su atención y retomar el trabajo sin grandes demoras. | | | | |
| 6. Los profesores monitorean, retroalimentan, reconocen y refuerzan el trabajo de las y los estudiantes constantemente y mantienen una | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| actitud de altas expectativas sobre la posibilidad de aprendizaje y desarrollo. | | | | |
|---|--|--|--|--|

Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1. El establecimiento cuenta con estrategias para identificar, apoyar y monitorear a tiempo a las y los estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje académico. | | | | |
| 2. El establecimiento implementa estrategias para potenciar a los estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos, de modo que cuenten con oportunidades para desarrollarlos. | | | | |
| 3. El establecimiento cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales. | | | | |
| 4. El establecimiento cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de los estudios secundarios y superiores, que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio, instituciones, sistema de ingresos, becas y créditos. | | | | |
| 5. El establecimiento otorga espacios de salidas pedagógicas para que las y los estudiantes aprendan en diferentes contextos. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 6. El establecimiento cuenta con talleres en diferentes disciplinas para reforzar a las y los estudiantes que se encuentren más descendidos en el aprendizaje. | | | | |
|--|--|--|--|--|

Área: Gestión de recursos

Dimensión: Gestión de recursos humanos

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| 1. El establecimiento implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de remplazo en caso de licencias médicas. | | | | |
| 2. El establecimiento cuenta con estrategias para atraer y retener a los mejores profesores, ofreciéndoles condiciones atractivas de trabajo y ambiente laboral. | | | | |
| 3. El equipo directivo valora el trabajo del cuerpo docente e implementa sistemas de reconocimiento que promueve el compromiso profesional. | | | | |
| 4. El establecimiento cuenta con protocolos claros de desvinculación, incluyendo advertencias de incumplimiento previas. | | | | |
| 5. El establecimiento cuenta con un clima laboral positivo, colaborativo y de respeto. | | | | |
| 6. El establecimiento cuenta con procesos de evaluación y | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| retroalimentación de desempeño docente y administrativo, orientados a mejorar las prácticas pedagógicas. | | | | |
|--|--|--|--|--|

Dimensión: Gestión de recursos financieros y administrativos

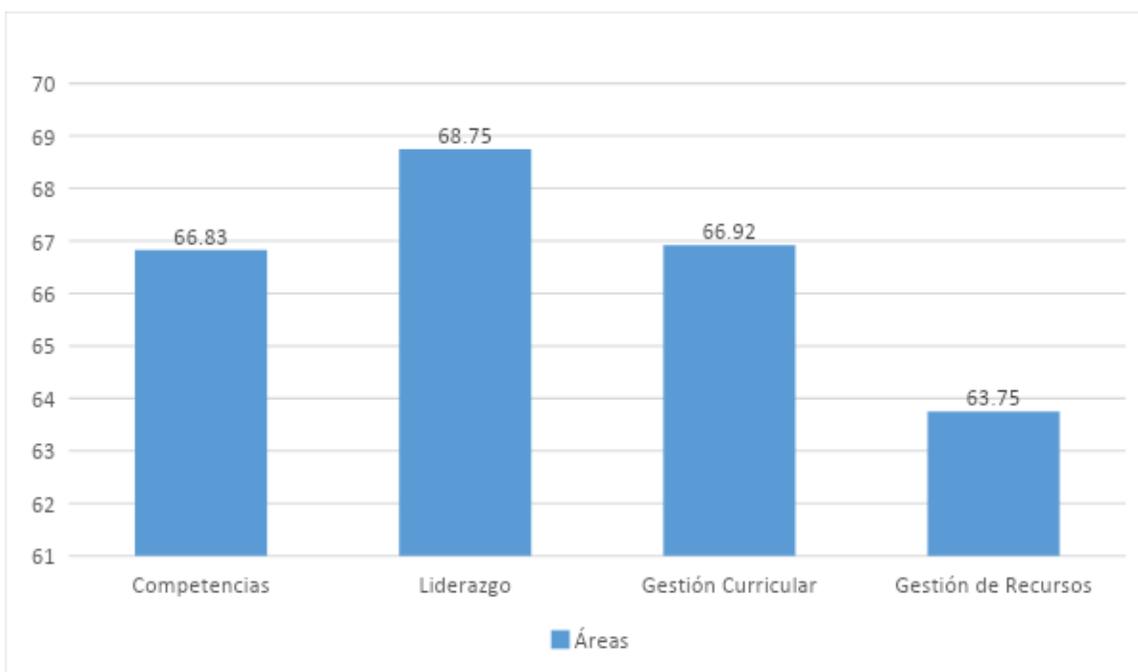
| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1. El establecimiento gestiona la matrícula y la asistencia de manera que logra completar los cupos limitados y alcanza un alto nivel de asistencia a clases. | | | | |
| 2. El establecimiento cuenta con un presupuesto que concilia las necesidades de los diferentes estamentos. | | | | |
| 3. El establecimiento está atento a programas de apoyo que se ofrecen y los gestiona en la medida que concuerdan con su Proyecto Educativo y su Plan de Mejoramiento. | | | | |
| 4. El establecimiento cumple con la legislación vigente: no tiene sanciones de la superintendencia. | | | | |
| 5. El establecimiento controla sus gastos de acuerdo al presupuesto y controla su cumplimiento a lo largo del año. | | | | |

Dimensión: Gestión de recursos educativos

| Prácticas | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| 1. El establecimiento dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes. | | | | |
| 2. El establecimiento cuenta con recursos didácticos para potenciar el aprendizaje de las y los estudiantes en todos los niveles y establece normas y rutinas que establece su adecuada organización y uso. | | | | |
| 3. El establecimiento cuenta con una biblioteca o CRA operativa que apoya el aprendizaje de los estudiantes. | | | | |
| 4. El establecimiento cuenta con recursos TIC en funcionamiento para apoyar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y facilitar la operación administrativa. | | | | |
| 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 periódico. | | | | |

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

El siguiente gráfico de barras, muestra una visión establecida de los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación, de forma genérica, en donde se puede apreciar la mínima diferencia de porcentaje entre las cuatro áreas analizadas.

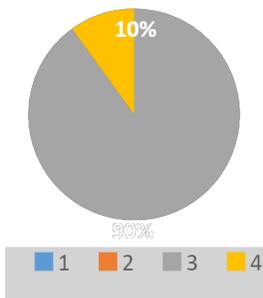


Análisis por área, dimensiones y prácticas.

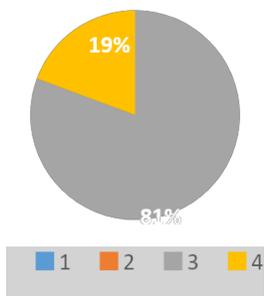
Área Formación Basada en Competencias

- Saber conocer

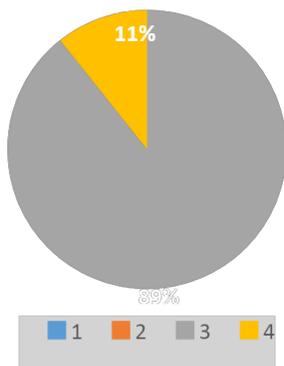
práctica 1



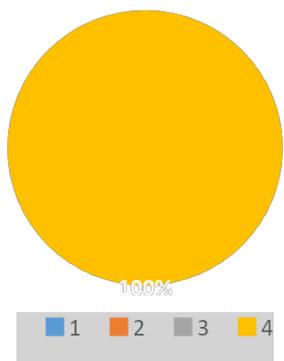
práctica 2



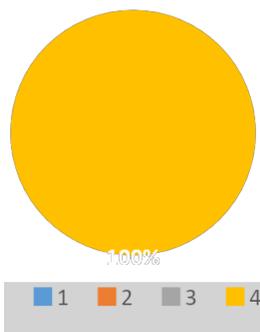
práctica 3



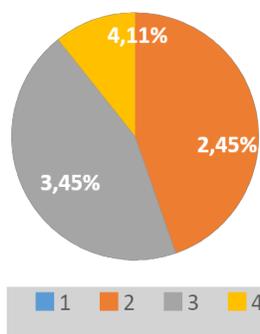
práctica 4



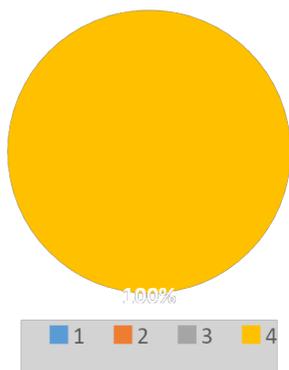
práctica 5



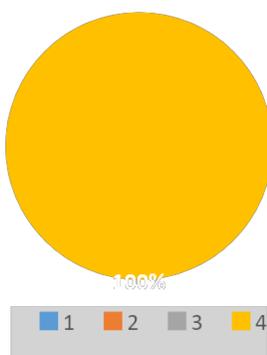
práctica 6



práctica 7

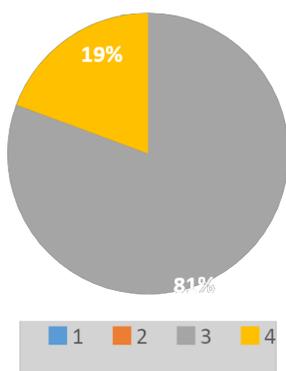


práctica 8

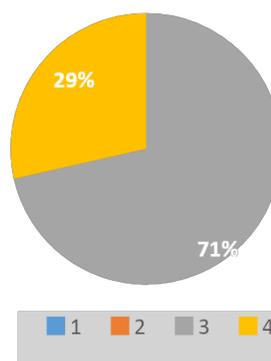


- Saber hacer

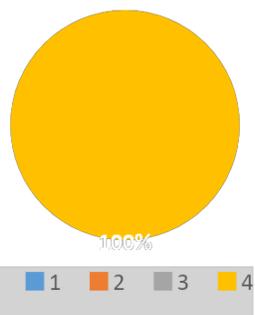
práctica 1



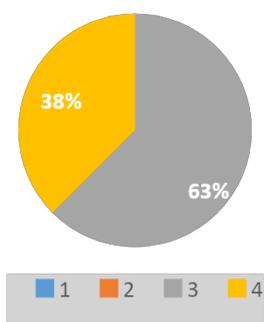
práctica 2



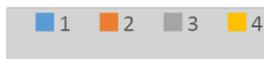
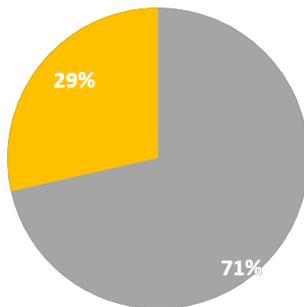
prácticas 3



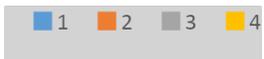
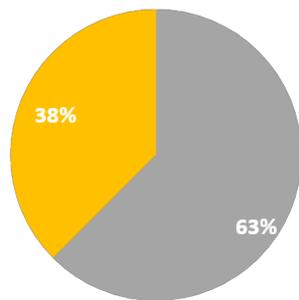
práctica 4



práctica 5

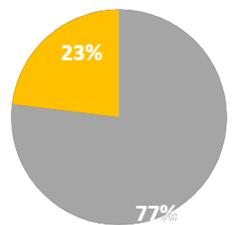


práctica 6

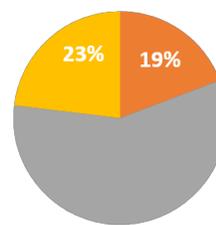


- Saber ser

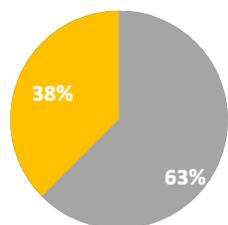
práctica 1



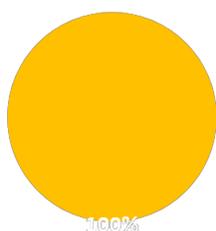
práctica 2



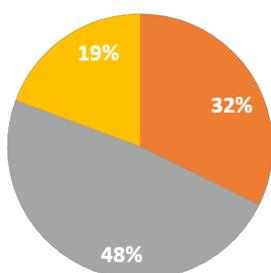
práctica 3



práctica 4



práctica 5



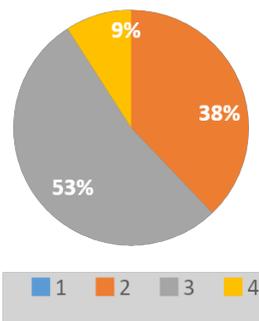
Conclusión área Competencias: De acuerdo, a los descriptores utilizados y a la realidad que existe en el Insuco, nos encontramos con que la mayoría de los profesionales encuestados, desprenden eficaces prácticas basadas en competencias, la cual tiene por objetivo principal el bienestar del estudiante.

En la dimensión “saber conocer” nos encontramos que alrededor del 80% de los profesionales encuestados está de acuerdo en que las prácticas pedagógicas que se realizan en el establecimiento son efectivas, ocurre lo mismo en la dimensión “saber hacer”. En la dimensión “saber ser” nos encontramos que en la práctica 2 existe disconformidad con la realización de enseñar a través de la participación solidaria, ya que existe una seria relación de disconformidad sobre la identidad de los estudiantes para con el establecimiento.

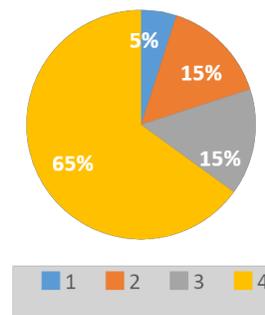
Área Liderazgo Pedagógico

- Rediseñar la organización

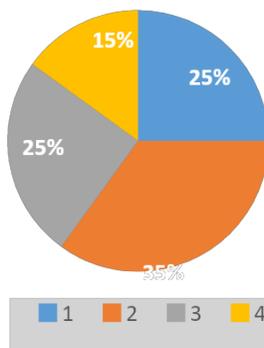
práctica 1



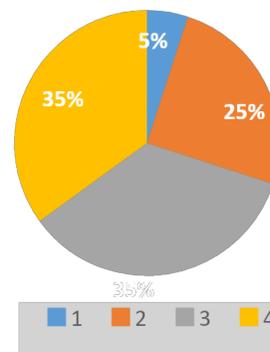
práctica 2



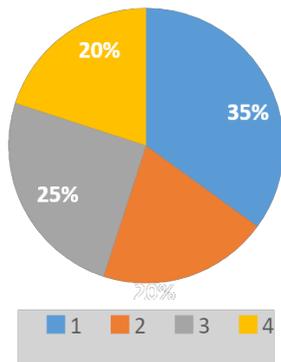
práctica 3



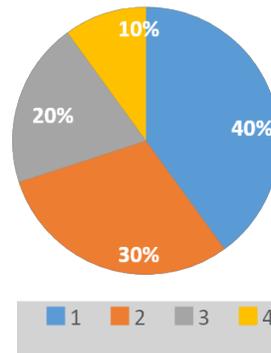
práctica 4



práctica 5

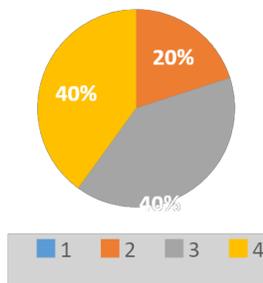


práctica 6

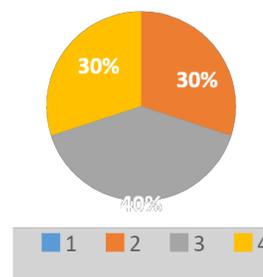


- Gestionar la instrucción

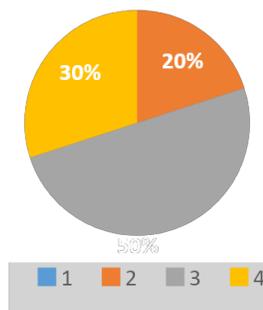
práctica 1



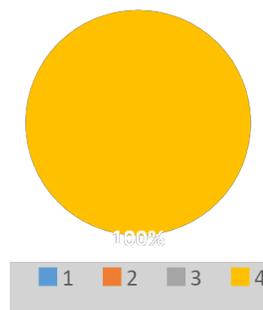
práctica 2



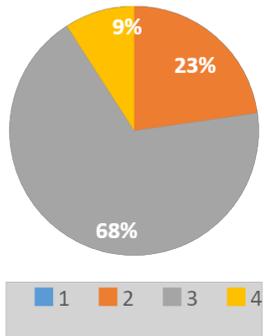
práctica 3



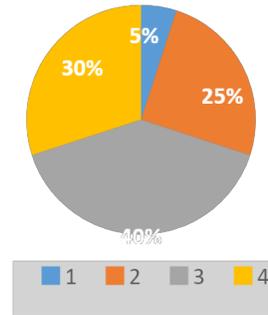
práctica 4



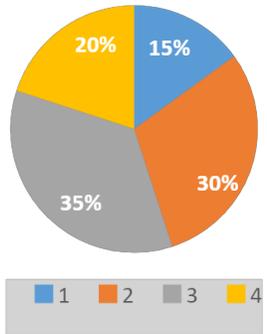
práctica 5



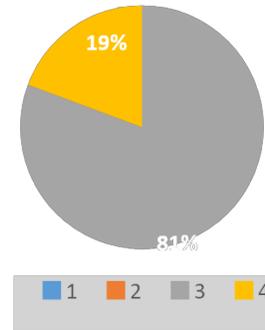
practica 6



práctica 7

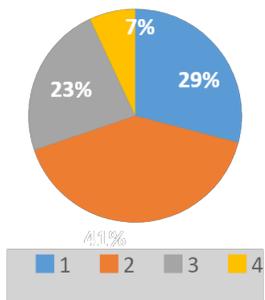


práctica 8

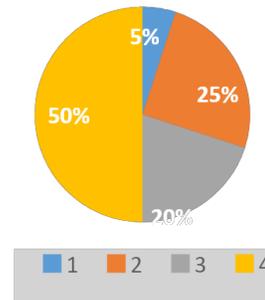


- Desarrollar personas

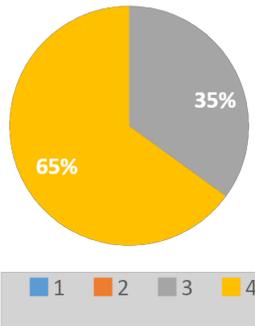
práctica 1



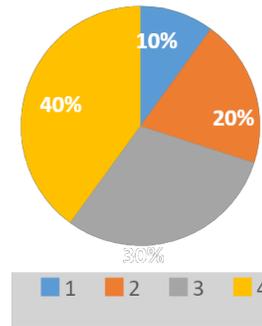
práctica 2



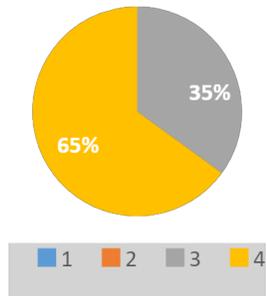
práctica 3



práctica 4

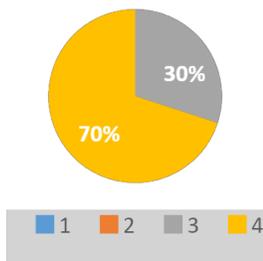


práctica 5

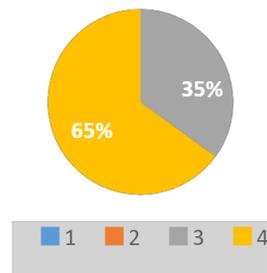


- Establecer dirección

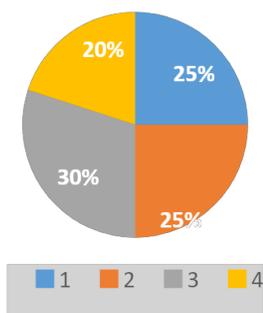
práctica 1



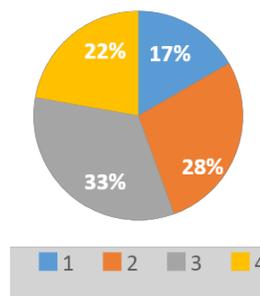
práctica 2



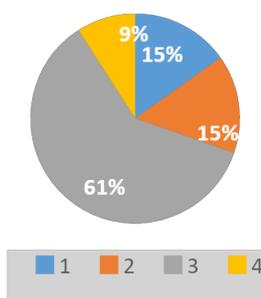
práctica 3



práctica 4



práctica 5



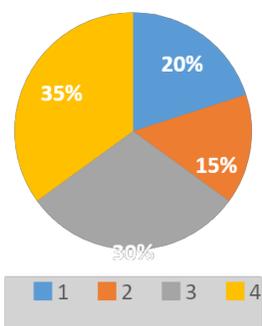
Conclusión área Liderazgo: en esta área encontramos que los profesionales encuestados sienten disconformidad por algunas prácticas realizadas.

En la dimensión “rediseñar la organización” los profesionales encontraron que al equipo directivo del establecimiento necesita o debe enfocarse en los profesores y en su bienestar laboral y personal muchas me que enfocarse en lo administrativo. La dimensión “gestionar la instrucción” también nos encontramos con un porcentaje deficiente en algunas prácticas como el rol del Director para con sus profesores. En la dimensión “desarrollar personas” nos encontramos en que alrededor del 60 % del total de profesionales encuestados están de acuerdo a las prácticas desarrolladas por el equipo directivo. Y en la dimensión “establecer dirección” nos encontramos que alrededor del 70% de los profesionales está de acuerdo con el PEI y demuestra un trabajo colaborativo de todo el cuerpo docente.

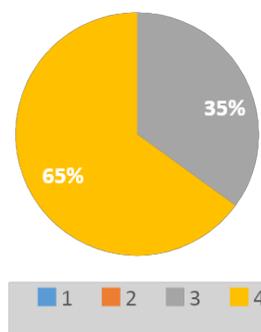
Área Gestión Curricular

- Gestión pedagógica

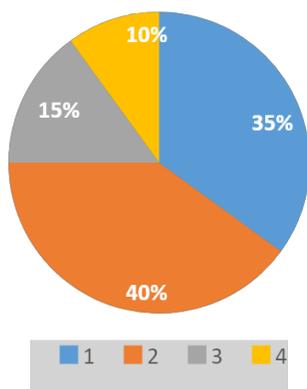
práctica 1



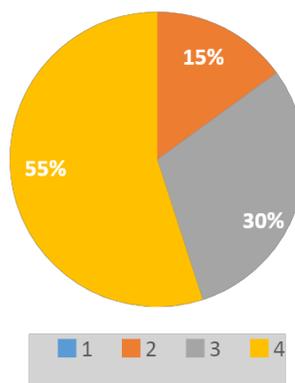
práctica 2



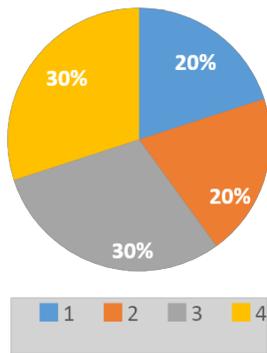
práctica 3



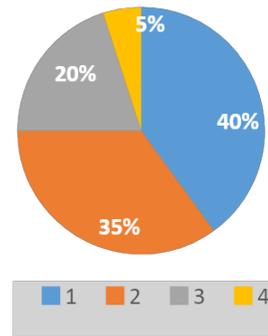
práctica 4



práctica 5

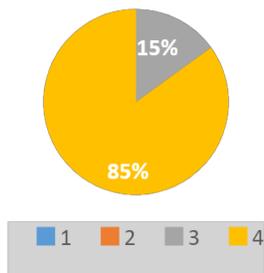


práctica 6

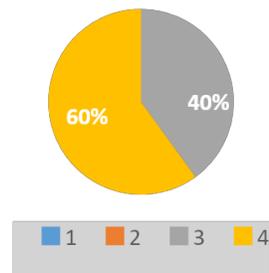


- Enseñanza y aprendizaje en el aula

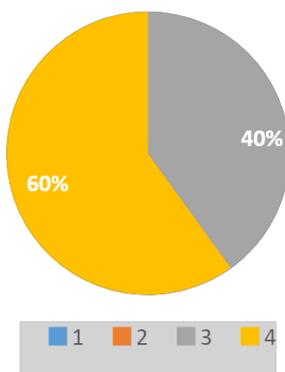
práctica 1



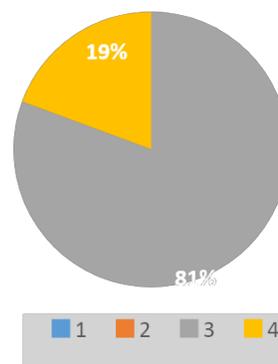
práctica 2

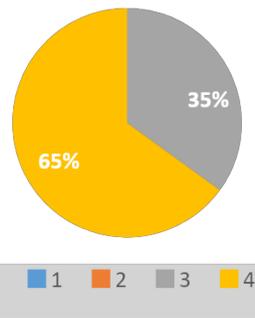
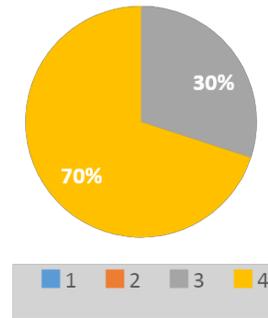


práctica 3

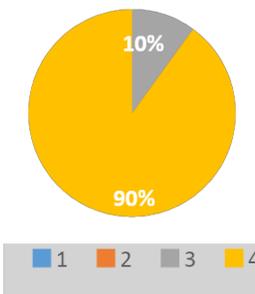
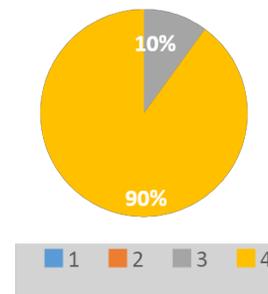
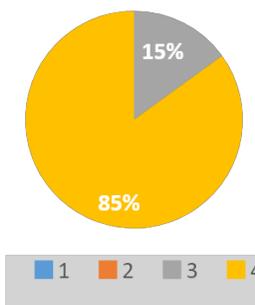
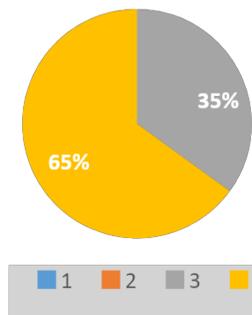


práctica 4

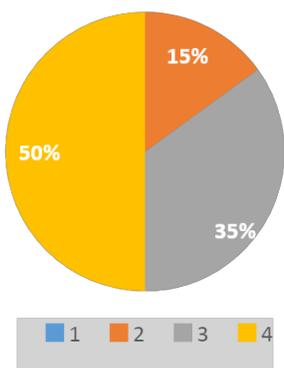


práctica 5**práctica 6**

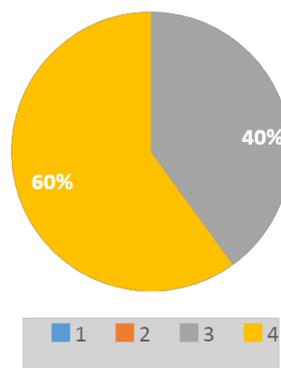
- Apoyo al desarrollo de los estudiantes

práctica 1**práctica 2****práctica 3****práctica 4**

práctica 5



práctica 6



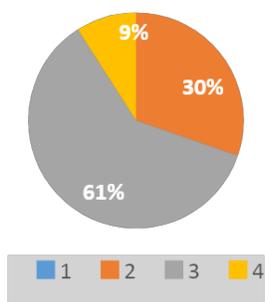
Conclusión área gestión curricular: De acuerdo al PEI del INSUCO, en donde su propuesta añade la realización de acompañamiento al aula docente, un porcentaje de alrededor del 60% de los docentes encuestados está de acuerdo con que las prácticas se lleven a cabo al 100%. Algunos comentan que falta mayor comunicación al momento de entregar parámetros de evaluación docente y de qué sentido se realizara dicha evaluación.

Es por esto que en la dimensión “gestión pedagógica” encontramos un porcentaje muy bajo de aceptación. No así la dimensión “enseñanza y aprendizaje en el aula” donde los profesionales encuestados están de acuerdo en al menos un 85%, al igual que en la dimensión “apoyo al desarrollo de los estudiantes”.

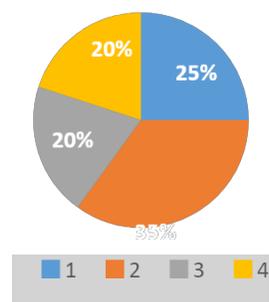
Área Gestión de Recursos

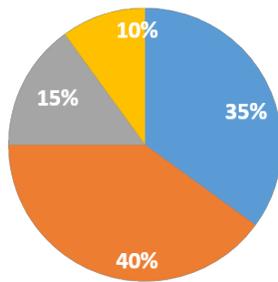
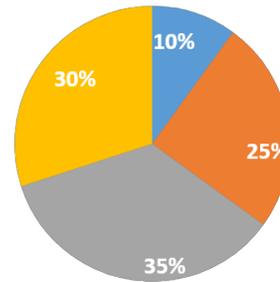
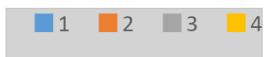
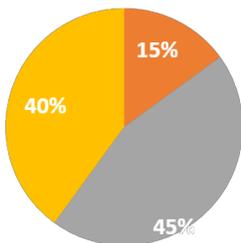
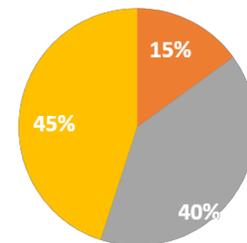
- Gestión de recursos humanos

práctica 1

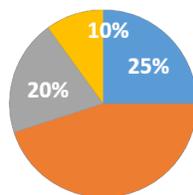
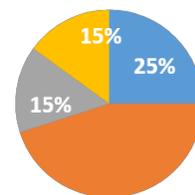


práctica 2

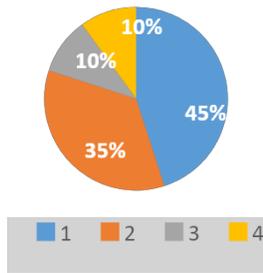


práctica 3**práctica 4****práctica 5****práctica 6**

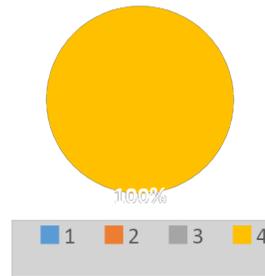
- Gestión de recursos financieros y administrativos.

práctica 1**práctica 2**

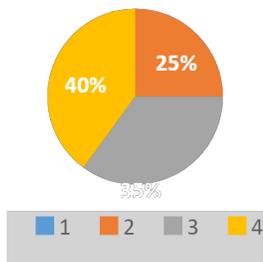
práctica 3



práctica 4

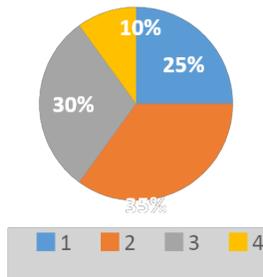


práctica 5

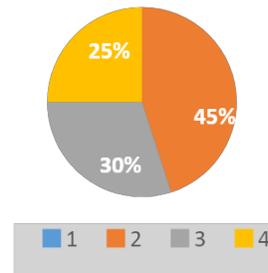


- Gestión de recursos educativos

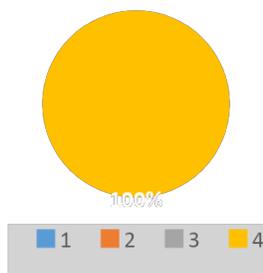
práctica 1



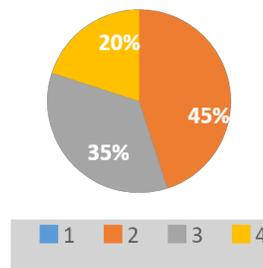
práctica 2



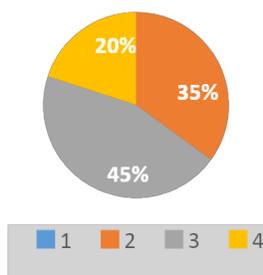
práctica 3



práctica 4



práctica 5



Conclusión área gestión de recursos: de acuerdo a las distintas dimensiones que se desprenden de esta área como “gestión de recursos humanos”, “gestión de recursos financieros y administrativos” y “gestión de recursos educativas” las falencias que más encontramos son las prácticas desarrolladas al poco reconocimiento laboral desarrollado en el establecimiento, la poca o nula estrategia que existe para la captar matrícula, no posee programas de apoyo externos al establecimiento, al poco equipamiento que existe en el establecimiento para que el estudiante desarrolle sus habilidades de manera correcta.

PROPUESTAS DE MEJORA

Basado en los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación aplicados al Instituto Superior de Comercio Tiburcio Saavedra Alarcón de Temuco, se elaboró un plan de mejora pertinente, viable y atingente a su realidad y necesidades.

Debido a los resultados de las evaluaciones que obtuvieron las cuatro áreas valoradas (Competencias, Liderazgo, Gestión Curricular y Gestión de Recursos) es que el Plan de Mejoramiento se realizó de manera transversal, de tal forma que se abarquen en conjunto las necesidades de requeridas por la comunidad escolar.

PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO, INSUCO, 2023.

| ÁREA DE COMPETENCIAS | | |
|--|--|-----------------------------|
| Objetivo | Acciones a realizar | Responsable |
| Reforzar la evaluación formativa en todas sus formas. | Seguimiento, planes de trabajo colaborativo, charla, apoyo. | Equipo Directivo |
| Adquisición de conocimiento sobre el desarrollo integral del estudiante. | Apoyo pedagógico, charlas, trabajo colaborativo entre docentes, compartir experiencias, etc. | Docentes y equipo directivo |

| ÁREA DE LIDERAZGO | | |
|---|---|------------------------------------|
| Objetivo | Acciones a realizar | Responsable |
| Instalar procesos sistemáticos de gestión institucional, que generen condiciones para la movilización de aprendizajes y la promoción de vínculos que fortalezcan la identidad Comercialina en la comunidad. | Seguimiento, monitoreo y evaluación de los procesos de gestión institucional y su articulación con los instrumentos de gestión que consolidan el proyecto educativo Comercialino. | Equipo directivo (UTP, Director) |
| El sostenedor proporciona acompañamiento al establecimiento para fortalecer la labor institucional, académica y administrativa a través de asesorías técnico pedagógicas ATP, plataforma educativa Lirmi, capacitaciones, entre otros | | Equipo directivo en apoyo del Daem |

| ÁREA DE GESTIÓN CURRICULAR | | |
|---|---|---|
| Objetivo | Acciones a realizar | Responsable |
| Potenciar el desarrollo profesional docente y la implementación curricular pertinente, a través de las estrategias de trabajo colaborativo, acompañamiento docente y capacitaciones, para la movilización de aprendizajes de los estudiantes. | Priorización curricular que permita la reactivación de aprendizajes en las y los estudiantes mediante el trabajo colaborativo, acompañamiento docente y capacitación. | Equipo directivo en conjunto con docentes |
| Consolidar el acompañamiento al aula de las y los | Potenciar el desarrollo profesional docente, | Equipo directivo en conjunto con docentes |

| | | |
|---|--|--|
| docentes mediante la observación de clases y la retroalimentación de las prácticas pedagógicas. | trabajo colaborativo (si fuese necesario). | |
|---|--|--|

| ÁREA DE GESTIÓN DE RECURSOS | | |
|--|---|----------------------|
| Objetivo | Acciones a realizar | Responsable |
| Provisión de recursos económicos para situaciones emergentes | Gestión de provisión de caja chica para cubrir situaciones emergentes asegurando el funcionamiento de la institución en cada una de las áreas de gestión interna. | Encargado de gestión |
| Impulsar el uso de recursos tecnológicos | Asegurar recursos tecnológicos, conectividad y desarrollo de competencias digitales para fortalecer la reactivación de los aprendizajes. | Encargado de gestión |

CONCLUSION

El presente trabajo nos ha demostrado una realidad existente en el ámbito educacional, no solo particular subvencionado sino también en el ámbito municipal.

Las falencias encontradas en los distintos subsectores de las cuatro áreas evaluadas nos demuestran que siempre es posible realizar mejoras para el aprendizaje enseñanza de las y los estudiantes, no obstante esas mejoras también deben realizarse en el ámbito institucional y es tarea de todos los participantes del ámbito educativo ser partícipe de las diferentes mejorías para el beneficio de la propia institución.

BIBLIOGRAFIA

- Marco para la Buena Enseñanza, MINEDUC, 2022.
- PEI (Proyecto Educativo Institucional) INSUCO, 2022.
- OCDE (2004). *Revisión de las políticas nacionales de educación*. Santiago, Chile: OCDE.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=7179684&pid=S0328-9702201700020000200030&lng=es

- Ministerio de Educación (2003). *Marco para la Buena Enseñanza*. Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas CPEIP. Santiago, Chile.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=7179670&pid=S0328-9702201700020000200023&lng=es

- Ministerio de Educación (2005). *Informe Comisión sobre formación inicial docente*. Santiago, Chile: Serie Bicentenario.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=7179672&pid=S0328-9702201700020000200024&lng=es

- Ministerio de Educación (2009). *Ley general de educación (ley 20.370)*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Recuperado de www.mineduc.cl

- OCDE (2004). *Revisión de las políticas nacionales de educación*. Santiago, Chile: OCDE.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=7179684&pid=S0328-9702201700020000200030&lng=es

- Pina, F. H., Clares, P. M., Juárez, M. M., & Hernández, F. M. (2009). "Aprendizaje y competencias: una nueva mirada". *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(3), 312-319.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=7179690&pid=S0328-9702201700020000200033&lng=es

- <https://marcodecualificacionestp.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/01/3-Glosario.pdf>

- [5] Kemmis, S. (1998). Op.cit. (pp. 30)

- [6] Saviani, D. (1982). "Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina". En *Cadernos de Pesquisa. Revista de Estudos e Pesquisas em Educação*. San Pablo. N° 42.

- [8] Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona. Martínez Roca.

- [9] La “Escuela de Frankfurt” integra a aquellos autores preocupados en analizar y discutir sobre el predominio de la ciencia positivista como elemento poderoso de la ideología del siglo XX.
- [10] Habermas, J. (1986). Conocimiento e interés. Madrid. Taurus 2ª ed.
- [11] Doyle, W. (1992) Currículo and Pedagogy. En: Jackson, PH. (ed) Handbook of Research on CURRÍCULO. New Cork, Mac Millan Publishing Company, P 486-516