



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

**DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS DE MEJORA DE LAS ÁREAS DE
FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS, LIDERAZGO
PEDAGÓGICO, GESTIÓN CURRICULAR Y DE RECURSOS DEL
INSTITUTO PROFESIONAL Y CENTRO DE FORMACIÓN TÉCNICA
INACAP DE LA COMUNA DE LOS ÁNGELES, REGIÓN DEL BIO-BIO**

Nombre del candidato a magister: Annisa Parra N.

Nombre tutor guía: Jennifer Quiñonez

Nombre tutor metodológico: Rocío Riffo

Enero, 2023

Tabla de contenidos

Resumen.....	6
Introducción.....	7
Marco teórico	10
Formación basada en competencias en el ámbito académico.....	10
Liderazgo pedagógico.....	12
Gestión curricular.....	16
Gestión de recursos.....	18
Elaboración, validación y aplicación de instrumentos de evaluación	19
Marco contextual	25
Reseña histórica	25
INACAP sede Los Ángeles	28
Elaboración y aplicación de los instrumentos de evaluación.....	31
Características de los instrumentos diseñados.....	31
Elaboración de los instrumentos de evaluación	31
Validación de los instrumentos de evaluación	32
Descripción de la aplicación del instrumento de evaluación	32
1.1 Población y muestra	33
1.2 Diseño de la investigación	33
Presentación de los instrumentos de evaluación	34
1. Área formación basada en competencias.....	35
2. Área de liderazgo pedagógico	38
3. Área de gestión curricular	42
4. Área de gestión de recursos.....	47

Análisis de los resultados.....	50
1. Análisis del Área de formación basada en competencias.....	50
1.1 Dimensión saber-conocer.....	50
1.2 Dimensión saber-ser.....	52
1.3 Dimensión saber-hacer.....	53
2. Análisis del Área liderazgo pedagógico.....	54
2.1 Dimensión establecer la dirección.....	54
2.2 Dimensión rediseñar la organización.....	55
2.3 Dimensión desarrollar personas.....	56
2.4 Dimensión gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la institución.....	56
3. Análisis del Área gestión curricular.....	57
3.1 Dimensión gestión pedagógica.....	57
3.2 Dimensión enseñanza y aprendizaje en el aula.....	58
3.3 Dimensión apoyo al desarrollo de estudiantes.....	59
4. Análisis del Área gestión de recursos.....	61
4.1 Dimensión gestión del recurso humano.....	61
4.2 Dimensión gestión de recursos financieros y administración.....	62
4.3 Dimensión gestión de recursos educativos.....	62
Propuesta de mejora.....	64
Área: Formación basada en competencias.....	64
Área: Liderazgo pedagógico.....	65
Área: Gestión curricular.....	67
Área: Gestión de recursos.....	68
Conclusiones.....	70

Bibliografía	77
Anexos	81
Anexo 1: Carta de validación por expertos	81
Anexo 2: Carta de autorización para aplicación de instrumentos de evaluación	84
Anexo 3: Vista previa de las instrucciones del instrumento de evaluación	85
Anexo 4: Tabulación de datos la dimensión saber-conocer del área formación basada en competencias.....	87
Anexo 5: Tabulación de datos la dimensión saber-ser del área formación basada en competencias.....	89
Anexo 6: Tabulación de datos de la dimensión saber-hacer del área formación basada en competencias	91
Anexo 7: Tabulación de datos de la dimensión establecer la dirección del área liderazgo pedagógico.....	92
Anexo 8: Tabulación de datos de la dimensión rediseñar la organización del área liderazgo pedagógico.....	93
Anexo 9: Tabulación de datos de la dimensión desarrollar personas del área liderazgo pedagógico.....	94
Anexo 10: Tabulación de datos de la dimensión gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la institución del área liderazgo pedagógico.....	95
Anexo 11: Tabulación de datos de la dimensión gestión pedagógica del área gestión curricular	97
Anexo 12: Tabulación de datos de la dimensión enseñanza y aprendizaje en el aula del área gestión curricular.....	100
Anexo 13: Tabulación de datos de la dimensión apoyo al desarrollo de estudiantes del área gestión curricular.....	102
Anexo 14: Tabulación de datos de la dimensión gestión del recurso humano del área gestión de recursos.....	104

Anexo 15: Tabulación de datos de la dimensión gestión de recursos financieros y administración del área gestión de recursos.....	106
Anexo 16: Tabulación de datos de la dimensión gestión de recursos educativos del área gestión de recursos	107

Resumen

El diagnóstico meso curricular es un instrumento utilizado por todas las instituciones de educación superior en Chile para tomar decisiones sustentadas y articuladas que permiten concretar el diseño curricular base en programas adecuados a un contexto específico, en el que es prioritario considerar las necesidades educativas básicas. El objetivo de este trabajo de grado es realizar un diagnóstico y entregar una propuesta de mejora a nivel meso curricular del Instituto de Profesional y Centro de Formación Técnica INACAP sede Los Ángeles bajo los parámetros de las dimensiones formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y de recursos. A través de un análisis cualitativo y de un alcance descriptivo, se utilizó una muestra no probabilística o dirigida compuesta por 11 coordinadores de carrera y coordinadores de asignaturas transversales de la institución para analizar cada área sobre la base de determinadas dimensiones como: saber-conocer, saber-ser y saber-hacer en área de Formación Basada en Competencias; establecer la dirección, rediseñar la organización, desarrollar personas y gestionar la instrucción de enseñanza aprendizaje en el área de Liderazgo Pedagógico; gestión pedagógica, enseñanza y aprendizaje en el aula y apoyo al desarrollo de estudiantes en el área de Gestión Curricular; y, gestión del recurso humano, gestión de recursos financieros y administración y gestión de recursos educativos en el área de Gestión de Recursos. Según los datos recolectados y analizados se estableció que el área con menos cantidad de prácticas por mejorar corresponde a la de Gestión de Recursos con un 2,1%, luego se posicionó Liderazgo Pedagógico con 4,3%, para finalizar con las áreas de Formación Basada en Competencias y Gestión Curricular, ambas con 5,3%. En función de estos resultados se realizó una propuesta donde se detalló cada practica a mejorar incluyendo los responsables a cargo de realizar dichas mejoras.

Palabras claves: Diagnóstico meso curricular, formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos.

Introducción

Las instituciones de Enseñanza Superior en Chile han estado en una búsqueda permanente para dotar a sus estudiantes de las mejores competencias y conocimientos para que estos se puedan desarrollar en sus respectivas áreas profesionales. Por ende, tanto universidades como institutos profesionales y centros de formación técnicas centran el desarrollo de sus respectivos modelos curriculares en aquellos que permitan entregar una formación de calidad, íntegra y holística de acuerdo con las necesidades que van surgiendo en los distintos campos laborales. No obstante, para que esto funcione no basta diseñar currículums como potenciador de competencias profesionales, sino que, además, implica integrar cambios sustanciales en los paradigmas de enseñanza y aprendizaje por parte de sus docentes y estudiantes, asimismo, concebir la formación y el desarrollo de competencias genéricas y específicas en su interrelación en el proceso de formación profesional (González & González, 2008). Es por esta razón, que la formación en competencias profesionales se ha convertido en uno de los objetivos principales de la Educación Superior. Sin embargo, para que esto último pueda cumplirse, los currículums deben de estar en constante evaluación abarcando la totalidad del proceso curricular, considerando cada función que lo integra (Martínez, 2012).

Para lograr esto último, es fundamental comprender la esencia del diseño curricular. De acuerdo con las palabras de Ramón Martínez (2012), académico de la Universidad de Oriente Núcleo, señala que «es una dimensión del currículo que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración y organización de los proyectos curriculares» (p. 5). Esto es con el fin de tener una concepción educativa que permitirá satisfacer y solucionar problemas y necesidades para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Martínez, 2012). Continuando en la misma línea, el académico ecuatoriano Eudaldo Espinoza (2019) complementa lo expresado por Martínez, citando a Lazo y Castaño, quienes mencionan que es «el resultado del trabajo que da respuesta a las exigencias sociales en la formación de profesionales, constituyendo un proceso educativo, que sirve de guía y condiciona el desarrollo del proceso» (p. 284). Ambas definiciones dejan de manifiesto que la

evaluación constante del diseño curricular puesto es funcionamiento en la Educación en general debe ser permanente, y que este será el único medio que entregará las respuestas necesarias sobre si el proceso de enseñanza-aprendizaje está dando frutos. Cabe recalcar que, para lograr aquello, se diseña la evaluación, que es la que debe partir de objetivos, indicadores e instrumentos que permitan validar su eficacia para todos los niveles, componentes y factores del proyecto del diseño curricular (Martinez, 2012). Para que esto se cumpla, es necesario que las instituciones de Enseñanza Superior posean currículos abiertos con el fin de que la estructuración por niveles sea coherente, de tal forma que se puedan definir aspectos prescriptivos mínimos que permitan una concreción del diseño curricular bajo diferentes contextos, realidades y necesidades (Martinez, 2012).

De acuerdo con lo presentado por Espinoza, quien cita a Llanos y Martínez (2008), propone tres niveles curriculares o de concreción: macro curricular, meso curricular y micro curricular. Estos son considerados como orientadores en el proceso educativo (Espinoza, 2019). El nivel macro corresponde al sistema educativo en forma general donde incluye el planteamiento de las grandes líneas del pensamiento educativo y de metas, políticas educacionales, entre otros. El nivel meso curricular es aquel que ya materializa el proyecto de la institución educativa que especifica, entre otras cosas, los principios y fines del establecimiento, recursos docentes y didácticos disponibles, además de la estrategia pedagógica, reglamento para docentes, estudiantes y sistemas de gestión. Por último, el nivel micro curricular, que determinar los objetivos didácticos, contenidos, actividades de desarrollo, de evaluación y la metodología que se utilizará en el aula (Martinez, 2012).

Al retomar con el segundo nivel de concreción, hay que dejar en claro que el meso currículo ofrece un esbozo de la arquitectura más general del proceso de formación, por lo tanto, es fundamental el constante diagnóstico por las de las casas de estudios para ir a la vanguardia con las necesidades que se presenta en el mundo real (Espinoza, 2019). Por la importancia que presenta, es que, a través de este proyecto formativo-investigativo, se busca realizar un diagnóstico y entregar una propuesta de mejora a nivel meso curricular del Instituto de Profesional y Centro de Formación

Técnica INACAP sede Los Ángeles. A través de diferentes instrumentos de evaluación, se intentará determinar las debilidades y fortalezas de las siguientes áreas clasificadas en: formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos. Una vez aplicadas y analizados los datos obtenidos, se procederá a realizar propuestas de mejoras que buscarán que la casa de estudio conozca y analice para futuras decisiones a nivel comunal.

Marco teórico

Formación basada en competencias en el ámbito académico

La formación basada en competencias sitúa a la educación a nivel general en un contexto muy amplio, que en muchas ocasiones podría considerarse ininterrumpido en cuanto al aprendizaje adaptándolo a situaciones complejas y cambiantes (Navas & Ospina, 2020). Por eso, es entendida como un proceso de enseñanza y aprendizaje que está orientado para que los estudiantes adquieran habilidades, conocimientos y destrezas empleando procedimientos necesarios para mejorar su desempeño de acuerdo con los lineamientos de la casa de estudio a la cual pertenece (Cejas Martínez, Rueda Manzano, Cayo Lema, & Villa Andrade, 2019). Aplicado al contexto chileno, es muy ingenuo decir que el sistema educacional está a la vanguardia con los nuevos modelos y propuestas que están dando que hablar de hace años en el ámbito educativo. No fue hasta el 2004-2006 cuando llega a Latinoamérica el «Proyecto *Tuning* América Latina» el cual busca unificar las competencias por áreas del conocimiento debido al interés de 62 Universidades de 18 países latinos (incluido Chile), con el fin de mejorar el diálogo y la colaboración entre estas, reconocimiento de títulos, homologación de créditos, movilidad de estudiantes, docentes y procesos de evaluación y acreditación de la calidad educativa en coherencia con lo que se está llevando a cabo en el plano internacional (Navas & Ospina, 2020).

Actualmente, la educación basada en competencias en la Enseñanza Superior se ha transformado en una política educativa internacional. A través de sus diferentes enfoques (conductismo, funcionalismo, constructivismo y sistémico-complejo) de las propuestas curriculares, y del acercamiento del aprendizaje de los estudiantes con la vida real y cotidiana pueden dar una respuesta sustantiva respecto de su formación disciplinar e integral que pretenden entregar las distintas casas de estudios (Navas & Ospina, 2020). Existen muchas definiciones del concepto competencias, pero eso no ha significado que se haya llegado a un consenso respecto a lo que realmente es. No obstante, y debido al objetivo principal de esta investigación, se empleará la tesis planteada por Sergio Tobón bajo el enfoque sistémico-complejo mencionada en la entrevista realizada en el 2010 por los Maestros en Educación Gloria Aldana y José

Ruiz, donde señala que «las competencias posibilitan que las personas estructuren y fortalezcan su proyecto ético de vida, y al hacerlo, se proyectan a mejorar el tejido social, contribuir al desarrollo económico, apoyar el desarrollo cultural y proteger el ambiente ecológico» (p. 17). En otras palabras, para Tobón el concepto de competencias dependerá exclusivamente del enfoque que se desea utilizar, por ende, se concentrará exclusivamente en los aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación como la integración de conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas y habilidades, los valores y actitudes en el desempeño ante actividades y problemas. Todo esto sin dejar de lado dos aspectos fundamentales, el primero hace referencia a la construcción de programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto en el que están envueltos; y el segundo, a la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos los procesos (Tobón, 2006).

Por lo mencionado anteriormente, Tobón señala que para poder aplicar esta definición de competencias es fundamental contar con los cuatro ejes o saberes de la educación propuesto por Jacques Delors en el año 1966, el saber-ser, saber-hacer, saber-saber y el saber convivir (Díaz, Díaz, Ledesma, & Rojas, 2020). De acuerdo con lo anterior y a la investigación pedagógica que se viene desarrollando en los últimos años, se continúa insistiendo en la necesidad de incorporar los currículos de las instituciones educacionales, de modo integrado, las experiencias, actitudes y valores, además de los conocimientos. Según lo que señala los académicos Cesar Arias e Ideleichy Lombillo, quien a su vez citan a Villa y Poblete (2007), mencionan que el Saber-Saber se relaciona con los conocimientos teóricos propios de cada área científica o académica; el Saber-hacer, con la aplicación práctica y operativa del conocimiento a las situaciones determinadas; el Saber-Ser con los valores como un elemento integrador del modo de percibirse y vivir, compromiso personal de ser y estar con el mundo; y por último, el Saber-Convivir con las actitudes y habilidades personales e interpersonales que faciliten la relación y el trabajo con los demás (Arias & Lombillo, 2019). Tal y como se señala en el libro «*Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*» del año 2007, las

competencias desarrolladas en los modelos curriculares de las instituciones de Educación Superior se deben enfocar en el espíritu emprendedor que caracteriza estos tiempos, exigiendo la construcción de competencias como una nueva cultura académica, donde se promueva el liderazgo que coincida con la nueva sociedad y el desarrollo tecnológico. Por lo tanto, la formación basada en competencias debe ser considerada un enfoque integrado que represente una combinación dinámica de atributos (conocimientos, actitudes, habilidades, roles y responsabilidades) que estén a la vanguardia de las necesidades del país (Poblete & Villa, 2007).

Liderazgo pedagógico

El concepto de liderazgo ha sido considerado por muchos como algo dinámico cuyo significado puede variar dependiendo del contexto en el cual se emplea. Según lo señalado por Adams y Joder en 1985; Earl y McGrine en 1992 han considerado el liderazgo como un conjunto de rasgos de personalidad innatos o una conducta a ser un patrón de comportamiento adaptado a las características del entorno (García, 2016). Todo esto son rasgos de una etapa clave a lo largo de la historia de la investigación del concepto que se ha denominado Liderazgo Tradicional porque ha primado las teorías de rasgos, conductual y situacional. Durante la primera etapa de investigación, se acerca una concepción del término estática, unidireccional, jerárquica e individualista que se le conoce como liderazgo transaccional, donde una persona que ocupa un cargo, también posee el poder formal en la organización (líder) ejerciendo una influencia sobre un conjunto de sujetos (subordinados) para que actúen en una dirección determinada (García, 2016). Bajo esa mirada, Watkins en 1989 destaca que ese tipo de liderazgo prima el funcionalismo porque el líder dirige una masa anónima de subordinados que acatan sin cuestionamientos sus decisiones. Aunque esta concepción se mantiene en la actualidad, se han realizado nuevas alternativas a la definición de liderazgo que le han dado un nuevo matiz (García, 2016). Marina García en el 2016 expresa que, a inicio de la década del 90, Watkins afirmó que el liderazgo debe entenderse como «un proceso, un flujo continuo, que emana de las relaciones interpersonales y que no pueden permanecer bajo el control de un único sujeto» (p. 7). Con esta nueva concepción sobre el concepto de liderazgo, es que las instituciones

educacionales intentan implantar el liderazgo en la comunidad escolar, donde la creciente participación de todos los actores que la involucran permite la redistribución del poder en un plano de igualdad. Esto permite el nacimiento de un concepto que se está transformando en el eje central de lo que es la educación, el liderazgo pedagógico.

El liderazgo pedagógico, también llamado instruccional, nace en Estados Unidos entre las décadas del 70 y 80 donde se defendía la idea general de que mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este debe ser la labor prioritaria de la dirección hasta el punto de que el resto de las funciones queden doblegadas al logro de ese objetivo (García, 2016). En otras palabras, enfatiza la importancia del contexto organizacional y ambiental del establecimiento educativo, en los resultados de los estudiantes y de los docentes, donde el papel de director es clave (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009). En las investigaciones que se han realizado a lo largo de los años, se ha manifestado que no existe una dimensión pura de liderazgo, sino que suele combinarse o tomar componentes de otras dimensiones de acuerdo con las características propias donde se desenvolverá. El liderazgo pedagógico no es la excepción a esta afirmación.

En el liderazgo pedagógico también se da la presencia del liderazgo transformacional. En el caso de la educación, la institución, y no el director, es el centro o eje del cambio educativo. Según lo señalado por Leithwood *et. al* en el 2006, se releva los comportamientos y prácticas directivas orientadas a comunicar una visión motivadora, a expresar altas expectativas sobre el desempeño, proyectar la autoconfianza y expresar la confianza en la capacidad de los seguidores para alcanzar metas, modelar funciones y enfatizar los propósitos e identidad colectiva. Desde ese punto de vista, se considera que el enfoque transformacional plantea que los cambios complejos y dinámicos de la institución educacional son mejor enfrentados cuando existe un liderazgo capaz de comprender, incidir y transformar la cultura escolar (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009).

Otro enfoque que también es parte del liderazgo pedagógico, es aquel que está centrado en el aprendizaje. Según los estudios realizados por Antonio Bolívar, se puede entender como el conjunto de actividades que realiza la dirección y que tienen

que ver con la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo los profesores y los estudiantes (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009). Bolívar recalca que también implica ir más allá de la gestión de las realidades presentes en la institución para rediseñarlas en función de dichas de metas. Por eso, también guarda relación con el liderazgo transformador porque no solo se limita a trabajar en las condiciones existentes con las metas ya definidas, sino que además las va alterando para mejorar la educación y las prácticas docentes (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009).

Paralelamente al liderazgo centrado en el aprendizaje, el liderazgo pedagógico también posee componentes de la dimensión distribuida. Si bien los estudios sobre el liderazgo distribuido no son muchos y bastantes desactualizados para esta época, cada vez cobra mayor fuerza el hecho de quienes y cuantos deben o pueden desempeñar funciones de liderazgo al interior de la institución educacional. De acuerdo con lo señalado por Leithwood *at al.* en el 2006, este interés se basa en las ventajas organizacionales en la medida que permite a los establecimientos beneficiarse de las capacidades de un mayor número de actores (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009). En otras palabras, tal y como lo señala Antonio Bolívar, esta dimensión equivale a ampliar la capacidad humana de una organización, con unas relaciones productivas en torno a una cultura común (Bolívar, 2010). Hay que tener en cuenta las características del liderazgo distribuido no representan algo más cómodo, sino algo más exigente para los directores que son considerados los líderes formales. Esto es porque se espera por parte de ellos que coordinen y retroalimenten constantemente a aquellos líderes que están dentro de la organización escolar (Bolívar, 2010).

Según las características propias de la institución y del nivel en el cual se están enfocando (preescolar, básica, media o superior), no es extraño ver el liderazgo pedagógico con componentes que caracterizan el liderazgo sistémico y sostenible. El primero, se caracteriza porque trasciende al establecimiento educacional, encontrando asociación con otras unidades educativas que se están orientando hacia un objetivo común de mejoramiento. De acuerdo con esta mirada no es extraño que un

mismo director apoye el mejoramiento varios establecimientos o que estas trabajen institucionalmente de manera conjunta (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009). Según lo expresado por Hopkins en el 2008, el concepto de liderazgo sistémico considera a directores de los establecimientos educacionales asuman la responsabilidad de cumplir con papeles más amplios a nivel del sistema educativo para asegurar tanto el éxito del propio establecimiento como de otros (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009). El segundo, pone foco en la perdurabilidad del mejoramiento, es decir, tanto el director como el sistema escolar deben facilitar la construcción de aprendizajes y cambios que perduren en el tiempo en caso de que se produzca un cambio en la dirección del establecimiento (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009). Tomando lo dicho anteriormente, el liderazgo pedagógico se concentra en los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde hacer ver el imprescindible desarrollo de los miembros del establecimiento educacional, en especial el de los docentes (liderazgo transformacional), y así llamar la atención sobre los procesos de participación y de desconcentración del poder (liderazgo distribuido), para crear un sistema de alerta sobre la necesidad de considerar la acción hacia otros establecimientos de la dirección escolar (liderazgo sistémico) haciéndola sostenible en la conducción instituciones que debe trascender a las personas individuales y proyectarse en el tiempo (liderazgo sostenible) (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009).

Sin embargo, para que esta definición funcione, es necesario tener una metodología respecto a las prácticas que debe desarrollar el liderazgo pedagógico. Leithwood *at al.* en el 2006, realiza una investigación rigurosa, donde identifica cuatro categorías amplias que engloban las prácticas claves de un liderazgo pedagógico efectivo o exitoso. Según la publicación *Prácticas de Liderazgo Directivo y Resultados de Aprendizaje* de la revista Iberoamérica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación en el 2009, resume las cuatro prácticas propuestas por Leithwood. Estas categorías son:

- Establecer direcciones: «Entrega un propósito de carácter moral, que sirve de motivación para el trabajo del *staff* del establecimiento escolar y los incentive a perseguir sus propias metas» (p. 25).
- Rediseñar la organización: «Establece condiciones de trabajo que le permite el apoyo en el desempeño de quienes realizan labores administrativas, de docencia e incluso de los alumnos mediante una flexibilidad que le permita adaptarse a la naturaleza cambiante del entorno» (p. 26).
- Desarrollar personas: «Habilidad que debe tener el líder para potenciar aquellas capacidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de manera productiva como el apoyo individual a los profesores, estimulación intelectual y representación de un modelo de alta visibilidad» (p. 26).
- Gestionar la instrucción (enseñanza-aprendizaje) en la escuela: «Gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en su interior» (p. 25).

Cabe recalcar que la importancia de cada una de estas prácticas no es homogénea para todos los establecimientos educacionales en sus respectivos niveles (preescolar, básica, media y superior). Por ende, se puede deducir que cada práctica descrita tendrá una relevancia distinta dependiendo del grado de desventaja que se encuentra la institución educativa, así también el tipo de enseñanza que impartan (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009).

Gestión curricular

Para que las instituciones educacionales puedan alcanzar el logro y desarrollo integral de sus estudiantes, es necesario que todos los actores que intervienen (desde los docentes a los directores) logren coordinarse y colaborar entre ellos para diseñar y evaluar los aprendizajes de los alumnos (Agencia de Calidad de la Educación, 2019). De acuerdo con lo presentado en el informe técnico N° 5 de Líderes Educativos, esto se asocia a la gestión curricular que debe realizar cada establecimiento escolar (Gajardo & Ulloa, 2017). Según lo señalado por Volante *et. al* en el 2015, citado en este informe, el propósito central de la gestión curricular es asegurar que el currículum prescrito se enseñe y aprenda adecuadamente reafirmando lo que una vez mencionó

Marzano en el 2003, donde señaló que este proceso de gestión se ve reflejado en las salas de clases, que es donde se juega efectivamente la calidad de la educación (Gajardo & Ulloa, 2017). Con estas premisas, el Ministerio de Educación, a través de la propuesta ministerial Marco para la Buena Dirección, establece criterios específicos para el desarrollo profesional y evaluación de los docentes y directivos que componen el establecimiento educacional (Ministerio de Educación, s.f.). Por ello, es que se plantea que las dimensiones que componen la gestión curricular, está conformada por la gestión pedagógica, enseñanza y aprendizaje en el aula y apoyo al desarrollo de los estudiantes (Gajardo & Ulloa, 2017).

Según los Estándares Indicativos publicados por el Ministerio de Educación en el 2014, la gestión pedagógica implica políticas, procedimientos y prácticas para preparar, implantar y evaluar el proceso educativo donde el foco central es atender a las necesidades y potencialidades de los estudiantes, para que estos puedan adquirir los aprendizajes esperados (Gajardo & Ulloa, 2017). Además, tiene una mirada puesta en la organización y el proceso educativo global que lleva a cabo. Para lograrlo, es necesario que el equipo técnico pedagógico cumpla un papel protagónico en la guía, dirección y gestión eficaz de los procesos de enseñanza-aprendizaje para con sus estudiantes y docentes (Ministerio de Educación, 2015). Por otro lado, y de acuerdo con la misma bibliografía mencionada inicialmente en este párrafo, la enseñanza y aprendizaje en aula pretende describir aquellos «procedimientos y prácticas que implementan los profesores en clases para asegurar el logro de los objetivos de aprendizaje» (p. 79). Finalmente, el apoyo y desarrollo de los estudiantes se refiere a las «políticas, procedimientos y estrategias que lleva a cabo el establecimiento para velar por un adecuado desarrollo académico, afectivo y social de todos los estudiantes, tomando en cuenta sus diversas necesidades, habilidades e intereses» (p. 87). Para lograrlo, los estándares establecen la importancia de que las instituciones educacionales logren identificar y apoyar a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades, así como también a aquellos que requieren espacios diferenciados para valorar, potenciar y expresar su individualidad (Ministerio de Educación, 2014).

Gestión de recursos

La gestión de recursos es la clave para el desarrollo de cualquier institución educativa. De acuerdo con lo señalado por los «*Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*» publicado por el Ministerio de Educación en el 2014, sostiene que es el soporte para el desarrollo de la labor educativa porque resulta esencial que el establecimiento gestione las acciones necesarias para contar con un equipo de trabajo suficiente, competente y comprometido implicando ofrecer buenas condiciones laborales, retroalimentar al personal respecto de su desempeño y promover el perfeccionamiento profesional (Ministerio de Educación, 2014). Asimismo, se debe asegurar la provisión, administración y optimización de los recursos económicos puesto que estos condicionan el funcionamiento de la institución, afectando su viabilidad y continuidad en el tiempo. Sumado a lo que se menciona anteriormente, la gestión de redes y oportunidades de apoyo son fundamentales para maximizar los recursos disponibles y las capacidades institucionales para poder potenciar el Proyecto Educativo (Ministerio de Educación, 2014). Además, la infraestructura, el equipamiento y los materiales educativos disponibles en la institución permiten y facilitan la implementación de actividades para el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el establecimiento también debe asegurar que estos sean suficientes y se encuentren en buenas condiciones (Ministerio de Educación, 2014). Tomando esto en consideración, es que el Marco para la Buena Dirección define la gestión de recursos como 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» (Ministerio de Educación, s.f.).

El área de gestión de recursos se encuentra dividido en las siguientes dimensiones: gestión de personal o de recursos humanos, gestión de recursos financieros y administración y gestión de recursos educativos. Según los «*Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*» publicado por el Ministerio de Educación en el 2014 definen la dimensión de gestión de personal o de recursos humanos como las «políticas,

procedimientos y prácticas que implementa el establecimiento para contar con un equipo calificado y motivado, y con un clima laboral positivo» (p. 123). Basado en la misma bibliografía, definen la dimensión de recursos financieros y administración como las «políticas y procedimientos implementados por el establecimiento para asegurar una administración ordenada y eficiente de todos los aspectos ligados a los recursos económicos de la institución y de las oportunidades provenientes de los programas de apoyo, alianzas y redes» (p.133). Por último, la dimensión de recursos humanos es definida como «los procedimientos y prácticas que implementa el establecimiento para garantizar la adecuada provisión, organización y uso de los recursos educativos» (p. 141).

Elaboración, validación y aplicación de instrumentos de evaluación

Toda investigación científica debe contener un sistema de recolección de datos para ser analizados con un propósito específico. De acuerdo con lo mencionado en el libro «*Metodología de la Investigación*» del año 2014, estos datos deben ser proporcionados por personas, observaciones y/o registros que se encuentren en documentos, base de datos, etc. Usualmente, esta recolección de información está destinada para las muestras de los estudios científicos que terminan siendo unidades de análisis, quienes son los individuos indispensables para el desarrollo del estudio (Baptista, Fernández, & Hernández, 2014). El medio o método que se utiliza para hacer la recolección de datos suelen ser instrumentos de evaluación o medición cuyas características deben ser: confiables, válidos y objetivos. Para lograrlo, se dispone de una gran variedad de instrumentos o técnicas cualitativas, cuantitativas y mixtas que se podrán utilizar dependiendo de las necesidades y características del enfoque de la investigación (Baptista, Fernández, & Hernández, 2014). Una vez cumplido con lo anterior, se deberá determinar el momento y tiempo para llevar a cabo su aplicación, todo esto dependerá de cantidad de recursos disponibles que posea el investigador, que pueden ser de tiempo, económicos, apoyo institucional, etc. (Baptista, Fernández, & Hernández, 2014).

Para ir desmenuzando lo dicho en el párrafo anterior, es importante definir los instrumentos de evaluación. De acuerdo con el libro «*Metodología de la Investigación*

Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis» del año 2018, los define como «herramientas conceptuales o materiales, mediante los cuales se recoge datos o informaciones» (p. 273), quien además se respalda citando a Valdivia en el 2008 donde expresa que es cualquier medio concreto, tangible que permite recoger datos, en forma sistemática, ordenada según una intencionalidad prevista (Ñaupas, Palacios, Romero, & Valdivia, 2018). Estos instrumentos que contienen preguntas o ítems se redactan en función de objetivos, (investigación cualitativa) o en función de hipótesis y variables (investigación cuantitativa) (Ñaupas, Palacios, Romero, & Valdivia, 2018). En la siguiente tabla muestra la relación de las técnicas e instrumentos de investigación desarrollados por estos autores:

Tabla 1

Relación de las técnicas e instrumentos de investigación

Técnicas	Enfoque	Instrumentos
Observación directa-no participante	Cuantitativo	Lista de cotejo (<i>check list</i>) Guía de observación, grabadoras, video-grabadoras.
Observación participante	Cualitativos	Lista de campo-USB
Cuestionario	Cuantitativo	Cédula del cuestionario
Entrevista estructurada	Cuantitativo	Guía de entrevista
Entrevista no estructurada	Cualitativos	Relación de preguntas
Análisis de documentos	Cualitativos	Fichas de localización e investigación
Análisis de contenidos	Cuantitativo	Hoja de codificación
Test o pruebas	Cuantitativo	Cédula del test
Escala de actitudes y opiniones	Cualitativos	Escala de Likert
<i>Focus group</i>	Cualitativos	Guía de animación-plan de trabajo

(Fuente: Ñaupas, Palacios, Romero & Valdivia, 2018).

Es importante señalar que todo instrumento de evaluación debe poseer una estructura. Basado en Ñaupas, Palacios, Romero y Valdivia en el 2018, la estructura debe ser sistemática, secuencial, ordenada, y con una íntima relación con las variables o indicadores de la pregunta de investigación y/o hipótesis. Para lograr esto, es de suma importancia que se encuentre presente los siguientes elementos:

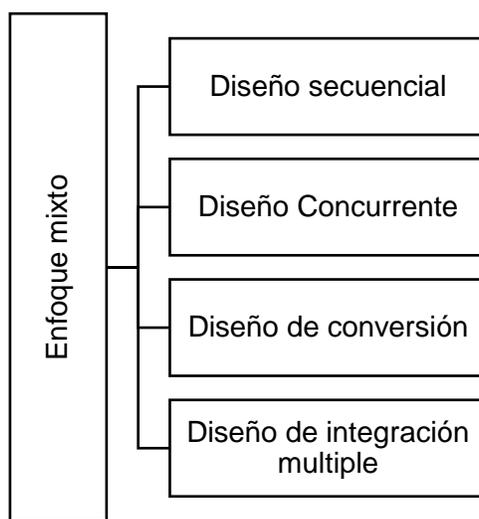
- Logo de la institución para la cual se realiza la investigación (logo de la universidad).
- Denominación del instrumento (cédula de cuestionario, guía de entrevista, lista de cotejo)
- Presentación y/o solicitud de colaboración-*rapport*.
- Datos demográficos a quienes se aplicará el instrumento.
- Instrucciones del instrumento.
- Ítems, reactivos o preguntas del instrumento.

Como se señaló al inicio de este apartado, y según el libro «*Metodología de la Investigación: rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*» publicado en el 2018, todo instrumento de recolección de datos debe reunir tres características fundamentales. Estas características son: confiabilidad, validez y objetividad. La confiabilidad o fiabilidad se refiere al «grado que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes en la muestra o casos» (p. 229). La objetividad se entiende como el «grado en que el instrumento es o no permeable a la influencia de los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican e interpretan» (p. 238). Por último, la validez es el «grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir. Se logra cuando se demuestra que el instrumento refleja el concepto abstracto a través de sus indicadores empíricos» (p. 229). Esta característica es tal vez la más compleja de abordar porque posee una serie de condiciones que deben cumplirse para que la validación se concrete al 100% (Hernández & Mendoza, 2018). De acuerdo con una serie de autores tales como: Babbie, 2017; Baker y Kim, 2017; Johnson y Morgan, 2016; Kellstedt y Whitten, 2013; *The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences*, 2009; Wiersma y Jurs, 2008; Gallestey, 2007; Rupp y Pant, 2006; Carmines y Woods, 2003a y Gronlund, 1990, citados en este libro, la validez es un estándar del cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencia. Estas son:

- Validez de contenido: «grado en que un instrumento refleja un dominio específico de la variable que se mide» (p. 230).

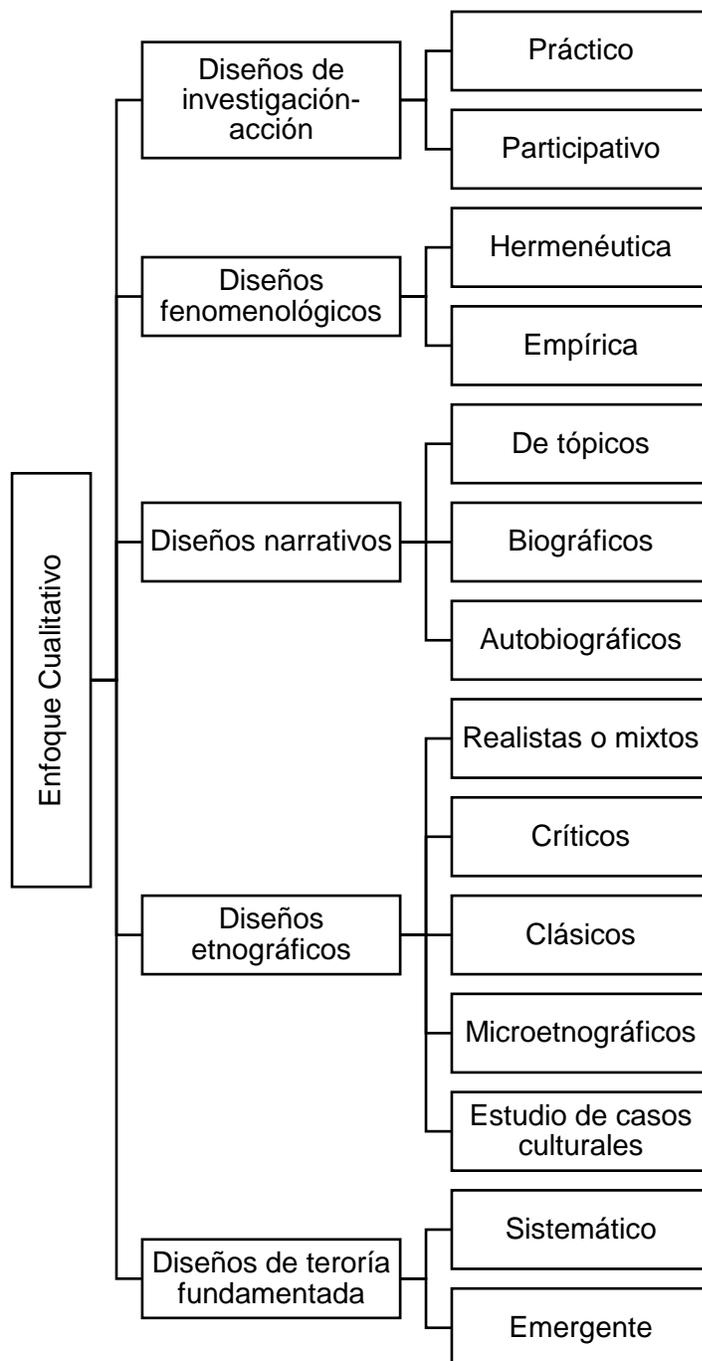
- Validez de criterio: «se establece al correlacionar las puntuaciones resultantes de aplicar el instrumento con las puntuaciones obtenidas de otro criterio externo que pretende medir lo mismo o los hechos mismos en el futuro» (p. 232).
- Validez de constructo: «debe explicar cómo las mediciones del concepto o variable reflejan la teoría, miden lo que les corresponde y se vinculan de manera congruente con las mediciones de otros conceptos correlacionados teóricamente» (p. 234).
- Validez de expertos: «grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés, de acuerdo con expertos en el tema» (p. 235).

Finalmente, para poder aplicar los instrumentos de evaluación en una investigación científica, será necesario determinar cómo, a quien y en qué momento hacerlo. Por tal razón, es necesario establecer metodológicamente hablando el diseño de la investigación. Basada en la misma bibliografía del párrafo anterior, un diseño es un plan que todo estudio debe realizar para obtener la información (datos) requeridos para responder satisfactoriamente al planteamiento del problema (Hernández & Mendoza, 2018). Para poder crear este plan, será de suma importancia determinar el tipo de enfoque al cual pertenece el estudio, cualitativo, cuantitativo o mixto, puesto que la clasificación del diseño dependerá de esta elección. Si el enfoque es mixto, los diseños se dividirán en: secuenciales, concurrentes, de conversión y de integración múltiple, tal y como muestra el diagrama:



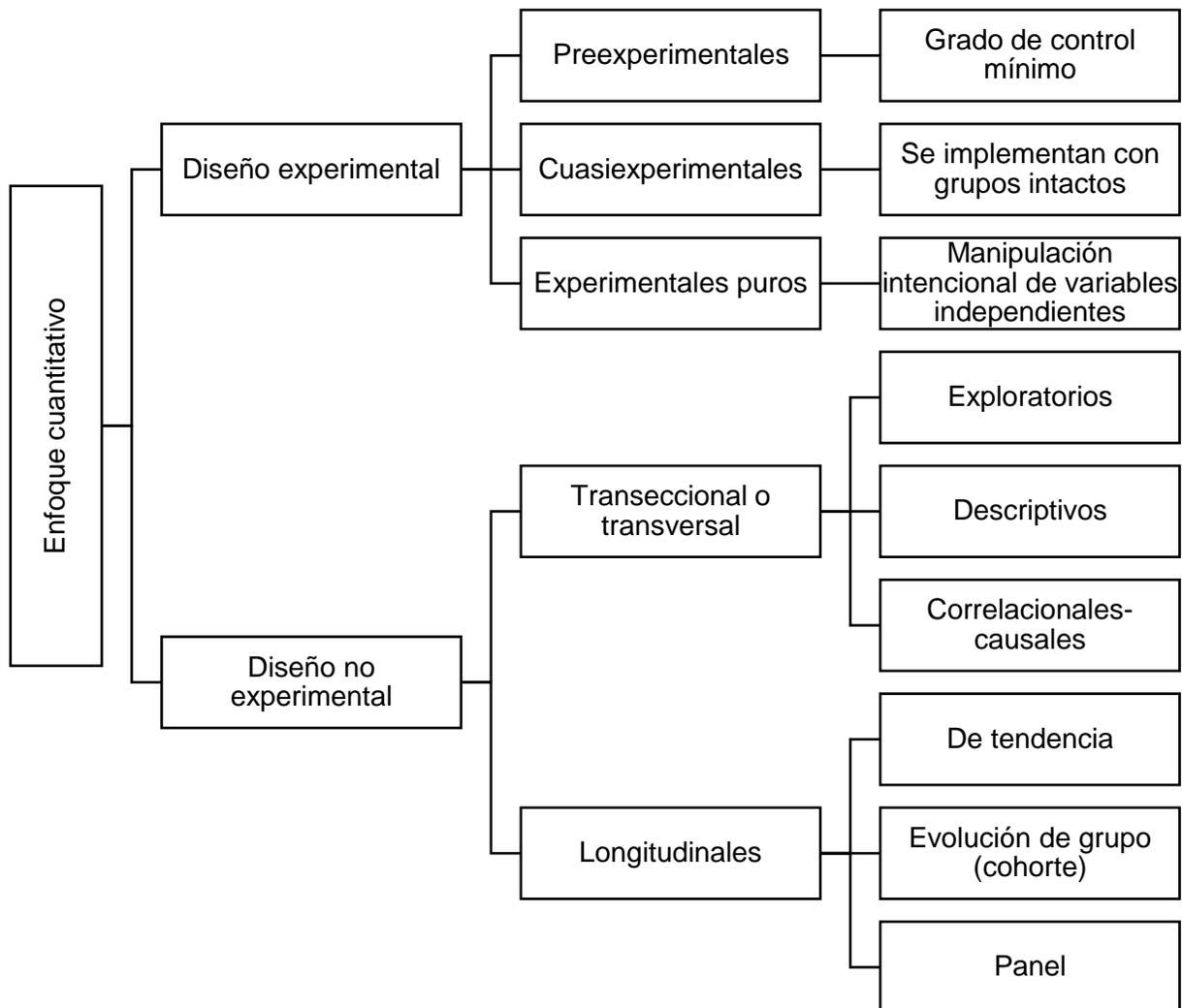
(Fuente: Hernández & Mendoza, 2018)

Si el enfoque es cualitativo, los diseños se dividirán en diseños de investigación-acción, fenomenológicos, narrativos, etnográficos y de teoría fundamentada. A continuación, se presenta un diagrama que ejemplifica cada diseño que pertenece a este enfoque, incluyendo sus subcategorías.



(Fuente: Hernández & Mendoza, 2018)

Si el enfoque es cuantitativo, los diseños se dividirán entre experimentales o no experimentales. En el diagrama de abajo se puede observar:



(Fuente: Hernández & Mendoza, 2018)

Marco contextual

Reseña histórica

En 1960, el Servicio de Cooperación Técnica (SERCOTEC) crea el Departamento de Formación Profesional con el propósito de transferir conocimientos y competencias para elevar la productividad de las empresas y la calidad de vida de la población chilena. No obstante, pasado seis años y después de un importante crecimiento, se toma la decisión de darle una autonomía respecto de SERCOTEC. Es por eso que el 21 de octubre de 1966, nace bajo el nombre de Instituto Profesional de Capacitación Profesional (INACAP). El presidente de la época, el Sr. Eduardo Frei Montalva, define a INACAP como la «Universidad Laboral de Chile» marcando el inicio de las primeras carreras técnicas en el país. A través de la visión que mantenía el gobierno chileno, se solicitó la cooperación a países europeos tales como: Francia, Bélgica, Alemania, Dinamarca, Reino Unido, Italia y Suiza para brindar a INACAP su apoyo en infraestructura técnica y modelos de capacitación para replicar en Chile. De esta forma, entre los años 1962 y 1973, comenzaron a levantar los primeros centros de capacitación en la ciudad de Santiago y en regiones (INACAP, 2016).

A finales de la década del 70, INACAP empieza a incursionar en el sector de los servicios. A partir del nacimiento del área de administración, comenzaron a surgir diversas carreras técnicas como: administración de empresas, dibujo gráfico publicitario, comercio exterior, decoración, entre otras. Gracias al éxito que obtuvieron, se dictaron en varias sedes en el resto de las regiones del país. Sin embargo, INACAP continuaba entregando capacitación a su clientela tradicional: los trabajadores mediante la metodología europea «Aprender Haciendo». En los años 1976 y 1977, a través del Decreto Ley N° 1.446, se establece que las capacitaciones laborales deben realizarlas los Organismos Técnicos de Ejecución, constituyéndose INACAP como tal, además de que se registra como el primer Organismo Técnico de Capacitación (OTEC) ante el Servicio Nacional de Capacitación de Empleo (SENCE) respectivamente (INACAP, 2016).

Durante las décadas de los 80 y 90, INACAP vivió importantes hitos, entre los que se destacan: la creación del Centro de Formación Técnica (CFT) y el Instituto Profesional (IP) INACAP en 1982; se suma como miembros a la Corporación INACAP junto con CORFO la Confederación de la Producción y del Comercio, y la Corporación Nacional Privada de Desarrollo Social en 1989; la autonomía del Instituto Profesional en 1995; y finalmente, el Centro de Formación Técnica INACAP se transformó en el primer CFT del país en ser declarado autónomo en 1997 (INACAP, 2016).

Con la llegada del nuevo milenio, INACAP comenzó a fortalecerse. En el 2000, se transformó en la primera casa de estudios de enseñanza superior en Chile en obtener la certificación ISO 9001-2000 como OTEC. En el 2004, el Instituto Profesional recibe la acreditación por 6 años (2004-2010) por parte de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), en conjunto con esta noticia, se anunció la creación y desarrollo de la Universidad Tecnológica de Chile (UTC). Esto permitió la posibilidad de que los alumnos continuaran con sus estudios superiores, brindándoles la posibilidad de optar a grados académicos. En el 2005, el Centro de Formación Técnica logró su acreditación por 6 años (2005-2011). En el 2011, INACAP llega a la cifra histórica de más de cien mil alumnos matriculados, la mayor alcanzada por una institución de Educación Superior en Chile (INACAP, 2016). Lamentablemente, en el 2021 se hizo pública la noticia por parte del Ministerio de Educación (MINEDUC), que, a finales del año anterior, se había acogido la solicitud por parte de INACAP sobre el cierre de la Universidad Tecnológica de Chile. Su cierre se debe a la publicación de la ley 20.091 del año 2018, donde se cambiaron los lineamientos que ya comenzaba a apreciarse en la enseñanza superior. Debido aquello, INACAP inició el proceso de cierre voluntario que se estima que se concretará en el 2030 una vez que egrese el último estudiante a nivel nacional de una carrera impartida por la UTC (Pérez, 2021).

Actualmente, INACAP cuenta con 28 sedes alrededor del país, las cuales se encuentran divididas en las zonas: norte y sur, y la región metropolitana.

Zona norte:

- INACAP Arica
- INACAP Iquique

- INACAP Calama
- INACAP Antofagasta
- INACAP Copiapó
- INACAP La Serena
- INACAP Valparaíso

Región Metropolitana

- INACAP Apoquindo
- INACAP Maipú
- INACAP Renca
- INACAP Ñuñoa
- INACAP Santiago Centro
- INACAP Santiago Sur
- INACAP La Granja
- INACAP Puente Alto

Zona sur:

- INACAP Rancagua
- INACAP Curicó
- INACAP Talca
- INACAP Chillán
- INACAP Concepción – Talcahuano
- INACAP San Pedro de la Paz
- INACAP Los Ángeles
- INACAP Temuco
- INACAP Valdivia
- INACAP Osorno
- INACAP Puerto Montt
- INACAP Coyhaique
- INACAP Punta Arenas

INACAP sede Los Ángeles

En el 1996, INACAP llegó a la capital provincial del Biobío como un organismo técnico de capacitación. Esto fue con el fin de cubrir las necesidades del sector productivo de la zona de aquella época. Durante el 2004, se comenzó a impartir, propiamente tal, carreras que brindaban títulos técnicos de nivel superior y títulos profesionales (INACAP, s.f.).

Según el Plan de Desarrollo Estratégico y el Modelo Educativo actual de INACAP, mantiene un compromiso con la educación técnico – profesional con el fin de generar una trayectoria formativa que va desde la Educación Media, encausando al desarrollo de los estudiantes a través de la Educación Superior y la Educación Continua en las disciplinas que necesitan insertarse en la llamada 4° Revolución Industrial. Es por eso que las carreras impartidas en esta y en el resto de las sedes a nivel nacional, están diseñadas con perfiles de egreso que contemplan las competencias pertinentes a los desafíos actuales y futuros del sector productivo y de servicios. Durante los últimos años, INACAP sede Los Ángeles ha logrado desarrollar un importante papel en el desarrollo de la provincia del Biobío, a través de instancias generadas por la colaboración y alianzas con empresas que aportan al avance de los programas de estudios impartidos colaborando a la productividad y empleabilidad de los estudiantes y egresados (INACAP, s.f.).

Históricamente, INACAP recibe a estudiantes que provienen de colegios municipales y particulares subvencionados que pertenecen a los primeros quintiles de la población. Aproximadamente, un tercio de estos asiste en horarios vespertinos porque se consideran alumnos trabajadores de tiempo completo, el resto tiene uno de medio tiempo. Los contratos establecidos entre INACAP y sus estudiantes son de tipo semestral, con el fin de que posean la máxima flexibilidad para retomar sus estudios en caso de que se vean interrumpidos (INACAP, 2016).

Actualmente, la sede Los Ángeles está ubicada en la Avenida Ricardo Vicuña 825. Cuenta con un edificio institucional de dos pabellones que fueron inaugurados en el 2012. Tiene 11.000,20 m² de infraestructura construida, con una cobertura de 31 salas de clases, 6 laboratorios de computación, 12 talleres y 8 laboratorios para las

diferentes especialidades. Con una biblioteca de dos pisos con salas de estudio, auditorium, cafetería, domo para talleres extracurriculares, cancha de fútbol de pasto sintético y estacionamientos. Además, incluye otros espacios para el área docente, vinculación con el medio e innovación y esparcimiento (INACAP, s.f.).

Hasta el año 2022, INACAP sede Los Ángeles, imparte 20 carreras en el Centro de Formación Técnica e Instituto Profesional en sus modalidades diurno y vespertino. A continuación, se detallará en la tabla 2.

Tabla 2

Carreras impartidas en INACAP sede Los Ángeles hasta el año 2022

Área Académica	Programa de estudio	Institución	Jornada
Administración	Administración de Empresas	CFT	Diurna - Vespertino
	Contabilidad General	CFT	Diurna - Vespertino
	Ingeniería en Administración de Empresas	IP	Diurna - Vespertino
Hotelería, Turismo y Gastronomía	Administración Gastronómica	IP	Diurna
	Gastronomía	CFT	Diurna
Agroindustria y Medioambiente	Ingeniería Agrícola	IP	Diurna
	Técnico Agrícola	CFT	Diurna
Construcción	Construcción Civil	IP	Diurna
	Técnico en Construcción	CFT	Diurna - Vespertino
Energías Renovables y Eficiencia Energética	Ingeniería en Energía	IP	Diurno
	Técnico en Energías Renovables	CFT	Diurna - Vespertino
Logística	Técnico en Logística	CFT	Diurna - Vespertino
Mecánica	Técnico en Mantenimiento Industrial	CFT	Diurna - Vespertino
	Técnico en Mecánica y Electromovilidad Automotriz	CFT	Diurna - Vespertino
	Ingeniería en Mecánica y Electromovilidad Automotriz	IP	Diurna - Vespertino
Automatización y Robótica	Técnico en Automatización y	CFT	Diurna -

	Robótica		Vespertino
Electricidad, Electrónica y Telecomunicaciones	Electricidad Industrial	CFT	Diurna - Vespertino
	Ingeniería en Telecomunicaciones, Conectividad y Redes	IP	Diurna
Tecnologías de Información y Ciberseguridad	Analista Programador	CFT	Diurna - Vespertino
	Ingeniería en Informática	IP	Diurna - Vespertino

(Fuente: Elaboración propia, 2022)

Elaboración y aplicación de los instrumentos de evaluación

Características de los instrumentos diseñados

Para realizar el diagnóstico meso curricular de las áreas formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión de curricular y de recursos, es necesario seleccionar el tipo de instrumentos que se utilizará para determinar las debilidades o fortaleza que se posee en esas áreas. Por tal razón se escogió la encuesta directa de tipo descriptiva, que es definida por Guillermo Briones en su libro «*Metodología de la Investigación Cuantitativa en las Ciencias Sociales*» publicado en 1996, como aquella que recoge datos específicos a un grupo de personas preseleccionadas donde no hay una intervención de un entrevistador. Asimismo, su objetivo principal es describir y calcular las medidas o tendencias centrales de las dimensiones desarrolladas por áreas, a través de una categorización establecida por el investigador (Briones, 1996). Por tal razón, es que en conjunto con el equipo docente y respaldándose en el «Plan de mejoramiento educativo en el marco de la reforma educacional» del Ministerio de educación, publicado en el 2016, se estableció la siguiente una escala de valorización de 1 a 4, en el que 1 es el nivel de calidad en que las acciones que se plantean no están presentes y 4 es donde las prácticas descritas incorporan la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos, por lo que se puede considerar efectiva (Ministerio de Educación, 2016).

Elaboración de los instrumentos de evaluación

A través de la revisión de literatura y de la construcción del Marco Teórico, se logró determinar los objetivos a evaluar para cada dimensión de las respectivas áreas a analizar. Gracias a ese proceso se redactaron de forma declarativa un promedio de seis prácticas por dimensión. Este proceso solo se destinó para las dimensiones saber conocer, saber ser y saber hacer del área formación basada en competencias y para las dimensiones establecer dirección, rediseñar la organización, desarrollar personas, gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) del área liderazgo pedagógico. Sin embargo, para las dimensiones gestión pedagógica, enseñanza y aprendizaje en el aula, y apoyo al desarrollo de los estudiantes del área de gestión curricular y las

dimensiones gestión del recurso humano, gestión de recursos financieros y administración y gestión de recursos educativos del área gestión de recursos no fue necesario realizar tal proceso. Eso se debió a que el Ministerio de Educación chileno, a través de la publicación de los «Estándares indicativos desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores» del año 2014, desarrolló instrumentos de evaluación de similares características a las construidas para esta investigación.

Validación de los instrumentos de evaluación

Tal y como se señaló anteriormente en el Marco Teórico, cada instrumento de evaluación debe ser validado antes de ser aplicado a la muestra seleccionada. Una vez redactados todos los instrumentos de evaluación, fue sometido a tres tipos de validez por parte del investigador. Estos fueron la validez de contenido, de criterio y de constructo. Para poder lograrlo, la revisión teórica estricta de cada dimensión y metodológica fue fundamental. Por otro lado, también fue sometida a la validez por expertos, la cual fue determinante porque a través del tutor disciplinar y del equipo docentes que lo respalda fueron los encargados de analizar cada práctica redactada. En el anexo 1, se puede observar el resultado final de dicha validación.

Descripción de la aplicación del instrumento de evaluación

Una vez terminado el proceso de validación, fue necesario realizar una serie de procedimientos para poder aplicar los instrumentos de evaluación en INACAP sede Los Ángeles. Debido aquello, se solicitó una carta de autorización (ver anexo 2) a la dirección de la Universidad Miguel de Cervantes para ser presentada al director académico de la sede de INACAP, Los Ángeles, a través de un correo electrónico. Una vez acogida, se autorizó al investigador poder aplicar los cuatro instrumentos de evaluación elaborados a la muestra seleccionada que, dicho sea de paso, será descrita más adelante. La aplicación se llevó a cabo a través de la creación de un formulario de la plataforma de Google, donde estuvo disponible para ser contestada en el plazo de una semana. A causa de la elección de usar este tipo de formulario, los resultados fueron enviados directamente al correo electrónico del investigador. Cabe señalar que, gracias a la configuración realizada y para mantener la privacidad de la muestra, los

datos personales de estos no fueron solicitados, por lo tanto, el investigador no puede determinar la identidad exacta ni el día en que fue respondida cada cuestionario.

1.1 Población y muestra

De acuerdo con los autores Baptista Lucio, Fernández Collao y Hernández Sampieri en su libro *Metodología de la Investigación* del año 2014, la población es «un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones» (p. 174). Por lo tanto, para el desarrollo de este trabajo de grado, la población está compuesta por 12 docentes del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica INACAP sede Los Ángeles. Estos individuos cumplen una característica fundamental y es que poseen una doble función dentro de la institución educacional. Además, de ser docentes, todos ellos poseen un cargo administrativo que, dado a las funciones específicas de cada puesto, son considerados líderes formales dentro del establecimiento. Los cargos que posee son que 10 de ellos son coordinadores de carreras de las siguientes áreas: administración y negocios, humanidades y educación, automatización, informática, gastronomía, electricidad, mecánica, construcción y agrícola. Asimismo, los dos cargos restantes corresponden a coordinadores de asignaturas transversales del área de idiomas y ciencias básicas.

Bajo la misma bibliografía anteriormente señalada, la muestra que posee esta investigación es de tipo no probabilística o dirigida. Baptista, Fernández y Hernández en el 2014 la definen como «subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación» (p. 176). Por tal razón, es que la muestra definitiva de este trabajo de grado consta de 11 individuos debido a que uno de ellos presenta una licencia médica, lo cual lo deja fuera del estudio. Asimismo, la muestra corresponde al 92% del total de la población.

1.2 Diseño de la investigación

Según lo descrito por Baptista, Fernández y Hernández en su libro «*Metodología de la Investigación*» publicado en el año 2014, el diseño de este trabajo de grado pertenece a uno de tipo no experimental transeccional descriptivo. Los diseños no

experimentales son aquellos donde los instrumentos aplicados se realizan «sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos» (p. 152). Estos también se clasifican en diseños transeccionales porque los datos serán «recopilados en un momento único» (p. 154). Asimismo, son descriptivos porque «indagan la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en una población» (p. 155). Dicho en otras palabras, cada área analizada será aplicada en un momento único a toda la muestra, donde no habrá una manipulación de datos porque se necesita aproximarse lo más posible a la realidad para determinar las debilidades en cada área para presentar una eventual mejora.

Presentación de los instrumentos de evaluación

Como se ha mencionado anteriormente, la aplicación de estos instrumentos fue realizada por la herramienta de formularios de Google. Por eso fue fundamental realizar una pequeña introducción sobre la razón de la aplicación de los instrumentos de evaluación. Además, se procedió a explicar cómo responderlo presentado la escala de valorización que se deberá considerar para cada práctica. En el anexo 3 se puede ver una vista previa de como luce el formulario. A continuación, se presenta el nivel de calidad que la muestra deberá aplicar por cada práctica formulada. Asimismo, se presenta los instrumentos de evaluación finales por cada área.

Valor	Nivel de calidad
1	Se realizan acciones cuyos propósitos son difusos para los actores de la institución educacional y se implementan de manera asistemática.
2	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores de la institución educacional, cuyos propósitos son sistemáticos.
3	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores de la institución educacional, con una sistematicidad y progresión secuencial de los procesos subyacentes y con una orientación a la mejora de los resultados institucionales, lo que define

una práctica institucional o pedagógica.

- 4 La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.
-

(Fuente: Ministerio de Educación, 2016)

1. Área formación basada en competencias

1.1 Dimensión: Saber conocer

Proceso general a evaluar: Acciones que guardan relación con los conocimientos teóricos propios de cada área académica de la institución y la puesta en acción-actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar de manera significativa los conocimientos acordes con las expectativas individuales de los participantes.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo docente promueve de forma permanente la utilización de diferentes metodologías de enseñanza con el fin de que sus estudiantes logren adquirir los conocimientos establecidos en los descriptores de las asignaturas impartidas.				
2. El equipo docente es capaz de generar y promover la innovación en la adquisición y entrega de conocimientos nuevos para que sus estudiantes logren tener una mirada mucho más amplia del tema tratado.				
3. El equipo docente identifica y considera los diferentes estilos de aprendizajes de sus estudiantes, a fin de dar con las estrategias adecuadas para lograr que estos los adquieran sin inconvenientes.				
4. El docente es capaz de incluir dentro del proceso enseñanza-aprendizaje la contextualización de los contenidos enseñados a problemáticas reales, para dar una mirada actualizada en la búsqueda de soluciones.				
5. El equipo docente utiliza diferentes instrumentos de evaluación para medir los conocimientos de				

los estudiantes considerando sus diferentes estilos de aprendizajes y metodologías.

6. El equipo docente mantiene una retroalimentación activa, con el fin de ir perfeccionando su proceso de enseñanza-aprendizaje respecto a la adquisición de los conocimientos enseñados al alumnado.

7. El equipo docente promueve el trabajo en equipo como parte de los ejes del proceso enseñanza-aprendizaje, con el fin de que el estudiante pueda desenvolverse adecuadamente en un ambiente similar dentro del campo laboral.

8. El equipo docente promueve la flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los conceptos y las categorías definidas en los descriptores de cada asignatura.

(Fuente: Elaboración propia, 2022)

1.2 Dimensión: Saber ser

Proceso general a evaluar: Acciones que tienen relación con la articulación de diversos contenidos afectivo-emocionales enmarcados en el desempeño competencial, caracterizado por la construcción de la identidad personal y la conciencia y control del proceso emocional-actitudinal.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución promueve activamente los valores institucionales que se describen en su modelo educativo con el fin de que, de toda la comunidad educativa, los conozca, interiorice y aplique en su diario vivir.				
2. Se promueve continuamente buscar avances e innovaciones que promuevan el desarrollo del país en relación al conocimiento específico dentro de las distintas áreas académicas				
3. Se acompaña en todo momento al alumnado en la búsqueda de resolución de problemas, prestando asesoría y orientación independientemente si estos así lo solicitan.				
4. Se ofrece acompañamiento emocional, social y				

material a todos quienes integran la institución educativa sin hacer una distinción de su posición dentro de la organización.

5. Se tiene en cuenta las dificultades y necesidades que puedan presentar los integrantes de la comunidad educativa de la institución.

6. Se muestran flexibles a la hora de incorporar nuevos conocimientos, avances y/o técnicas que aporten en la mejora de área académica.

7. La comunidad institucional promueve constantemente el desarrollo de competencias blandas como la responsabilidad y ética con el fin de mejorar de forma continua la formación personal y profesional de todos quienes integran la organización.

8. Se promueve la creación de talleres extracurriculares que van de la mano con los intereses del cuerpo estudiantil y las necesidades de la sociedad en las que están insertos.

(Fuente: Elaboración propia, 2022)

1.3 Dimensión: Saber hacer

Proceso general a evaluar: Acciones que guardan relación con la aplicación actividades y/o resolución de problemas comprendiendo el contexto y teniendo en cuenta la base como la planeación de situaciones determinadas.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Directores y coordinadores de áreas, equipo docente y/o cuerpo estudiantil promueven la realización de diferentes proyectos innovadores con el fin de resolver problemáticas establecidas en el quehacer educativo y/o social.				
2. Directores y coordinadores de áreas, equipo docente y/o cuerpo estudiantil realizan acompañamiento y asesoramiento durante el proceso de planificación de los diferentes proyectos con el fin de lograr los objetivos propuestos.				

-
3. Se determina un equipo de expertos que puede estar compuesto por directores y coordinadores de áreas, equipo docente y/o cuerpo estudiantil que promuevan la retroalimentación de las diferentes etapas desarrolladas en los proyectos con el propósito de promover posibles soluciones a los obstáculos encontrados.

 4. Reconocen los vacíos o insuficiencias en la realización de una determinada actividad con el fin de promover capacitaciones o talleres para poder subsanarlas.

 5. Se promueve la creatividad por parte del estudiante para la toma de decisiones en cuanto al desarrollo de las diferentes actividades, talleres o capacitaciones que se realicen por parte de la institución.

 6. Se promueve que el cuerpo estudiantil evalúe de forma constante como un medio para ir analizando el cumplimiento de los objetivos propuestos.

(Fuente: Elaboración propia, 2022)

2. Área de liderazgo pedagógico

2.1 Dimensión: Establecer la dirección

Proceso general a evaluar: Acciones que se relacionen con brindar propósitos de carácter moral que sirva de motivación para el trabajo del cuerpo docente para cumplir con las metas establecidas por la institución.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo promueve la identificación de nuevas oportunidades transformacionales dentro de la institución a través de jornadas de reflexión.				
2. El equipo directivo y docente crea instancias sobre el desarrollo de nuevos talleres y/o proyectos como una forma de contextualizar la misión y visión del establecimiento.				
3. El equipo directivo desarrolla reuniones periódicas dando a conocer las actividades y				

metas que se deberán desarrollar en periodos de tiempos determinados.
4. El equipo directivo promueve la comunicación directa con el cuerpo docente y estudiantil como una forma de construir acuerdos sobre metas inmediatas que se propongan a nivel nacional.
5. El equipo directivo y docente genera instancias de autoevaluación respecto a las acciones concretas que se están realizando dentro de la institución, para crear una mirada autocrítica sobre las debilidades y fortalezas que se están teniendo.
6. El equipo directivo y docente genera instancias de evaluación externa e interna como una forma de determinar el avance o estancamiento de los objetivos propuestos.
(Fuente: Elaboración propia, 2022)

2.2 Dimensión: Rediseñar la dirección

Proceso general a evaluar: Acciones que se relacionen con las condiciones de trabajo que permitan que el personal de la institución logre el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo promueve la creación de nuevos proyectos que se relacionen con el área de expertiz de los docentes con el fin de mejorar la labor pedagógica de la institución.				
2. El equipo directivo promueve la retroalimentación como líderes en las falencias del cuerpo docente como una forma de que éstos mejoren en su quehacer pedagógico.				
3. El equipo directivo promueve la interacción entre docentes como una forma de crear una cultura de colaboración dentro de la institución				

y así obtener resultados efectivos dentro de esta.

4. El equipo directivo promueve un ambiente de confianza y acompañamiento permanente no solo con el equipo docente, sino que también con el cuerpo estudiantil.

5. La institución en general apoya el desempeño del equipo administrativo, directivo y pedagógico mediante la flexibilidad que estos poseen para adaptarse a los diferentes entornos, garantizando el óptimo desarrollo de sus funciones.

(Fuente: Elaboración propia, 2022)

2.3 Dimensión: Desarrollar personas

Proceso general a evaluar: Acciones que se relacionan con la efectividad de los objetivos de la institución a través de la conexión personal y/o estímulo intelectual hacia quienes la integran.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo brinda, en todo momento confianza, hacia el cuerpo docente respecto a las metodologías que estos utilizan en el aula.				
2. El equipo directivo evalúa y retroalimenta al cuerpo docente respecto a las prácticas pedagógicas utilizadas en el aula, cuando éstas presentan debilidades de manera individual.				
3. El equipo directivo promueve el desarrollo de nuevos proyectos educacionales por parte del equipo docente.				
4. El equipo directivo promueve el desarrollo de talleres o capacitaciones en el marco del Perfeccionamiento Docente.				
5. El equipo directivo promueve la creación de nuevas responsabilidades que involucren al cuerpo docente, dando así nuevas				

oportunidades para desarrollarse dentro de la institución sin que guarden relación con el trabajo dentro del aula.

6. El equipo directivo muestra apoyo y/o comprensión emocional ante inconvenientes o problemas de índole personal del cuerpo docente, con el fin de que estos puedan sentirse acompañados en todo momento.
-

(Fuente: Elaboración propia, 2022)

2.4 Dimensión: Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) del establecimiento

Proceso general a evaluar: Acciones que se relacionan con la gestión de prácticas y supervisión asociadas al aula.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo realiza varios procesos de selección en la búsqueda de nuevos docentes que buscan integrarse a la institución, con el fin de dar con aquellos que sean idóneos al perfil que se solicita.				
2. El grupo directivo promueve y aplica el instrumento de medición “Evaluación Docente” con el fin establecer cuáles son las prácticas del profesorado a través de la percepción del estudiante.				
3. El equipo docente recibe formalmente los resultados obtenidos de la “Evaluación Docente” por parte del equipo directivo con el fin de establecer lineamientos y parámetros en caso de que obtener resultados inferiores a los establecidos por la institución.				
4. El equipo directivo establece grupos de trabajo para aquellos docentes que obtuvieron un resultado deficiente en la “Evaluación Docente” con el fin de superar sus falencias de cara al siguiente semestre.				

-
5. El equipo directivo promueve y aplica a sus docentes el instrumento de medición de datos “Autoevaluación Docente” con fin de establecer una mirada autocrítica sobre las prácticas pedagógicas utilizadas en el aula.

 6. El equipo docente utiliza evaluaciones formativas y sumativas como un monitoreo constante para ver el progreso de los estudiantes.

 7. El equipo docente promueve el uso de los recursos tecnológicos que brinda el establecimiento como una herramienta constante para el cumplimiento de los objetivos propuestos en los objetivos de aprendizajes.

 8. El equipo docente mantiene como práctica permanente la retroalimentación en relación a los contenidos enseñados.

(Fuente: Elaboración propia, 2022)

3. Área de gestión curricular

3.1 Dimensión: Gestión pedagógica

Proceso general a evaluar: Políticas, procedimientos y prácticas que llevan a cabo el equipo técnico pedagógico para organizar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo técnico pedagógico organiza la carga horaria de cada curso, asignando las horas de libre disposición en función de las metas formativas y de aprendizaje del establecimiento y las necesidades e intereses de los estudiantes.				
2. El equipo técnico pedagógico organiza la asignación de los profesores y el horario de cada curso, privilegiando criterios pedagógicos (como distribución equilibrada de				

los tiempos de cada asignatura en la semana, experticia de los docentes, entre otros).

3. El equipo técnico pedagógico y los docentes realizan una calendarización anual que pormenoriza los objetivos de aprendizaje para cubrir el año escolar, en función del programa de estudios, el grado de conocimiento previo de los estudiantes y adecuaciones curriculares para los grupos de estudiantes que lo requieran.

4. El equipo técnico pedagógico asegura la realización efectiva de las clases calendarizadas, implementando procedimientos para evitar la interrupción y suspensión de clases, y para que ante la ausencia de un profesor se desarrollen actividades pertinentes a la asignatura.

5. El equipo técnico pedagógico monitorea regularmente el logro de la cobertura curricular.

6. El equipo técnico pedagógico propone y acuerda lineamientos metodológicos generales, estrategias didácticas (como método de enseñanza y evaluación, políticas de tareas, entre otros) y formas de uso de recursos educativos para potenciar el aprendizaje en los estudiantes.

7. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes cuenten con planificaciones de las clases, las que explicitan los objetivos de aprendizaje a tratar, estrategias didácticas propuestas y evaluación del logro de los aprendizajes.

8. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases con el profesor para mejorar su contenido.

9. El equipo directivo y técnico pedagógico desarrollan procedimientos de acompañamiento a la acción docente en el aula que incluyen observación de clases,

-
- análisis del trabajo de los estudiantes y reflexión sobre las dificultades que enfrenta, con el fin de mejorar sus prácticas y desarrollar capacidades.
-
10. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes corrijan a tiempo las evaluaciones y analicen las respuestas y los resultados con sus estudiantes, de manera que estas constituyan parte del aprendizaje.
-
11. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión técnica y análisis de resultados con los profesores, para revisar el grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, identificar a los estudiantes que necesitan apoyo y determinar las metodologías o prácticas a mejorar.
-
12. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión, identificación e intercambio de buenas prácticas pedagógicas, y análisis de dificultades en el ejercicio docente, para el desarrollo de una cultura de trabajo reflexiva y profesionalizada.
-
13. El equipo técnico pedagógico promueve la reutilización, adaptación y mejora de los recursos desarrollados por los docentes (por ejemplo, planificaciones, guías, pruebas, y otros instrumentos evaluativos), y establece un sistema para su organización y uso.
-

(Fuente: Ministerio de Educación, 2014)

3.2 Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula

Proceso general a evaluar: Las estrategias utilizadas por los docentes en la sala de clases para asegurar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los profesores comunican claramente lo que esperan que los estudiantes aprendan o				

consoliden en cada clase y establecen las relaciones entre las actividades realizadas y los objetivos a alcanzar.

2. Los profesores introducen los nuevos conceptos con claridad y rigurosidad conceptual.

3. Los profesores aplican variadas estrategias de enseñanza, por ejemplo, que los estudiantes comparen, clasifiquen, generen analogías y metáforas, resuman, elaboren preguntas, expliquen, modelen conceptos, entre otras.

4. Los docentes incorporan recursos didácticos y tecnológicos en la medida que aportan al aprendizaje y motivación de los estudiantes.

5. Los profesores motivan y promueven que los estudiantes practiquen y apliquen las habilidades y conceptos recién adquiridos en forma graduada, variada y distribuida en el tiempo.

6. Los profesores logran que todos los estudiantes participen de manera activa en clases (que estén atentos, pregunten, lean, discutan, ejecuten tareas, entre otros).

7. Los profesores logran mantener un clima de respeto y aprendizaje en clases. En los casos de interrupciones consiguen volver a captar su atención y retomar el trabajo sin grandes demoras.

8. Los profesores monitorean, retroalimentan, reconocen y refuerzan el trabajo de los estudiantes constantemente y mantienen una actitud de altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo.

(Fuente: Ministerio de Educación, 2014)

3.3 Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes

Proceso general a evaluar: Las políticas, procedimientos y estrategias para apoyar el desarrollo académico, efectivo y social de todos los estudiantes, en consideración de sus diferentes necesidades.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución cuenta con estrategias para identificar, apoyar y monitorear a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje académico.				
2. La institución implementa estrategias para potenciar a los estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos, de modo que cuenten con oportunidades para desarrollarlos.				
3. La institución cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales.				
4. La institución cuenta con un plan de trabajo individual para cada estudiante con necesidades educativas especiales que incluye apoyos académicos diferenciados, adecuaciones curriculares (cuando corresponde), estrategias de trabajo con la familia, y procedimientos de evaluación y seguimiento.				
5. La institución identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementa acciones para asegurar su continuidad en el sistema.				
6. La institución cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de estudios superiores (primer año) y educación continua, que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio,				

sistemas de ingreso, becas y créditos.

(Fuente: Ministerio de Educación, 2014)

4. Área de gestión de recursos

4.1 Dimensión: Gestión del recurso humano

Proceso general a evaluar: Las políticas, procedimientos y prácticas para contar con un cuerpo docente idóneo, comprometido y motivado con su labor.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución cuenta con la planta requerida por normativa para implementar el plan de estudios y cumplir los objetivos educativos propuestos, con definiciones claras de cargos y funciones.				
2. La institución implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazos en el caso de licencias.				
3. La institución cuenta con estrategias para atraer y retener a los mejores profesores, ofreciéndoles condiciones atractivas de trabajo.				
4. La institución cuenta con procesos de evaluación y retroalimentación de desempeño docente y administrativo, orientados a mejorar las prácticas.				
5. La institución cuenta con un procedimiento de diagnóstico de necesidades de perfeccionamiento docente, en base a lo cual diseña e implementa políticas de formación continua y perfeccionamiento profesional conocidas y valoradas por sus profesores.				
6. El equipo directivo valora el trabajo del equipo docente e implementa sistemas de reconocimiento que promueven el compromiso profesional.				
7. La institución cuenta con protocolos claros de				

desvinculación, incluyendo advertencias de incumplimiento previas.

8. La institución cuenta con un clima laboral positivo, colaborativo y de respeto.
-

(Fuente: Ministerio de Educación, 2014)

4.2 Dimensión: Gestión de recursos financieros y administración

Proceso general a evaluar: Las políticas y procedimientos de la institución que aseguran una gestión ordenada, actualizada y eficiente de los recursos.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución gestiona la matrícula y la asistencia, de manera que logra completar los cupos disponibles y alcanza un alto nivel de asistencia a clases.				
2. La institución cuenta con un presupuesto que concilia las necesidades de los diferentes estamentos.				
3. La institución ejecuta sus gastos de acuerdo al presupuesto y controla su cumplimiento a lo largo del año.				
4. La institución lleva la contabilidad al día y de manera ordenada y rinde cuenta pública del uso de recursos, de acuerdo a los instrumentos definidos por la Superintendencia de Educación Superior.				
5. La institución cumple la legislación vigente: no tiene sanciones de la Superintendencia de Educación Superior.				
6. La institución está atenta a los programas de apoyo que se ofrecen y los gestiona en la medida que concuerdan con su Proyecto Educativo Institucional y su Plan de Mejoramiento.				
7. La institución genera alianzas estratégicas y usa las redes existentes en beneficio de sus estudiantes y docentes, siempre en favor del Proyecto Educativo.				

(Fuente: Ministerio de Educación, 2014)

4.3 Dimensión: Gestión de recursos educativos

Proceso general a evaluar: Las condiciones y procedimientos que aseguran en la institución la adecuada provisión, organización y uso de recursos educativos necesarios.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.				
2. La institución cuenta con recursos didácticos suficientes para potenciar el aprendizaje de sus estudiantes en todos los niveles y establece normas y rutinas que favorecen su adecuada organización y uso.				
3. La institución cuenta con una biblioteca o CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje) operativa, que apoya el aprendizaje de los estudiantes.				
4. La institución cuenta con recursos TIC en funcionamiento, para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y facilitar la operación administrativa.				
5. La institución cuenta con un sistema para gestionar el equipamiento, los recursos educativos y el aseo, con procedimientos de mantención, reposición y control de inventario periódicos.				

(Fuente: Ministerio de Educación, 2014)

Análisis de los resultados

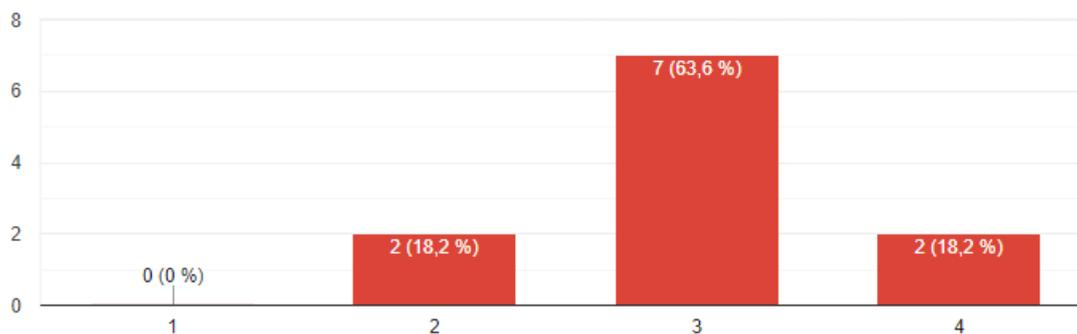
Debido a la naturaleza cuantitativa de este trabajo de grado y a la recolección de datos que se utilizó, es importante señalar que el siguiente análisis solo corresponde a aquellas prácticas que obtuvieron un bajo resultado en las áreas formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos.

1. Análisis del Área de formación basada en competencias

1.1 Dimensión saber-conocer

Para poder analizar la presente dimensión, es necesario recordar que el objetivo de esta corresponde a las acciones que guardan relación con los conocimientos teóricos propios de cada área académica de la institución y la puesta en acción-actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar de manera significativa los conocimientos acordes con las expectativas individuales de los participantes. Tomando esto es consideración y de acuerdo con los resultados finales obtenidos (ver anexo 4), tres variables presentaron una baja apreciación por parte de la muestra. Estos son:

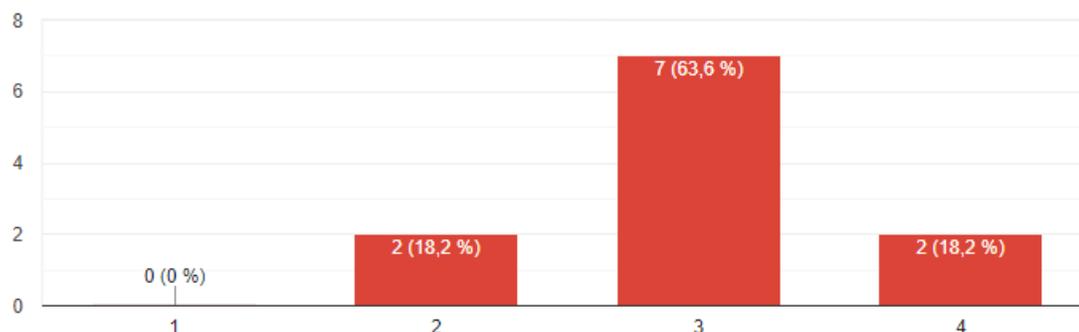
- a) El equipo docente es capaz de generar y promover la innovación en la adquisición y entrega de conocimientos nuevos para que sus estudiantes logren tener una mirada mucho más amplia del tema tratado.



Tal y como se observa en el gráfico, el 18,2% cree que esta práctica se incorpora en la institución y que además es explícita y clara para todos los actores que participan en ella, siendo considerada sistemática, sin embargo, debe ser mejorada. El

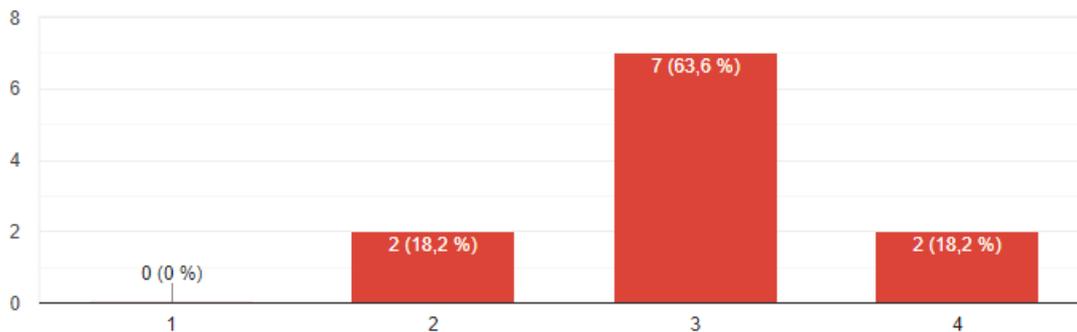
63,6%, que representan a siete individuos, opinan que ya hay una consolidación de la práctica, puesto que cuenta con una sistematicidad y progresión secuencial de los procesos subyacentes y con una orientación a resultados. El porcentaje restante (18,2%) piensa que ya existe una articulación de la práctica porque incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos, lo que define una práctica institucional y pedagógica (Ministerio de Educación, 2013).

- b) El equipo docente identifica y considera los diferentes estilos de aprendizajes de sus estudiantes, a fin de dar con las estrategias adecuadas para lograr que estos los adquieran sin inconvenientes.



Como ocurre en la práctica anterior y como se puede observar en el gráfico, la opinión de la muestra vuelve a repetirse. El 18,2% creen que el equipo docente identifica y considera los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes de forma sistemática, pero aun así es una práctica que aún está en una etapa de mejoramiento. Por el contrario, el 63,6% y 18,2% restantes estiman que esta práctica ya está consolidada y articulada, respectivamente (Ministerio de Educación, 2013).

- c) El equipo docente mantiene una retroalimentación activa, con el fin de ir perfeccionando su proceso de enseñanza-aprendizaje respecto a la adquisición de los conocimientos enseñados al alumnado.

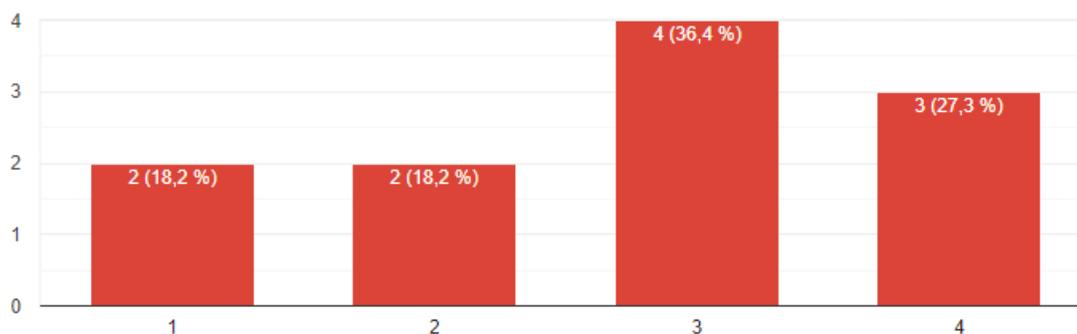


Finalmente, vuelven a repetirse los porcentajes descritos en los gráficos anteriores. Esto quiere decir que dos participantes (18,2%) piensan que el equipo docente mantiene una retroalimentación activa con sus estudiantes, sin embargo, aún es una práctica que debe ser mejorada. El 63,6% y 18,2% (siete y dos participantes respectivamente) creen que esta práctica ya es considerada una de tipo pedagógica y que está consolidada en la institución, además de estar en una evaluación constante y de una permanente perfección en el tiempo (Ministerio de Educación, 2016).

1.2 Dimensión saber-ser

El objetivo principal de esta práctica es responder a las acciones que tienen relación con la articulación de diversos contenidos afectivo-emocionales enmarcados en el desempeño competencial, caracterizado por la construcción de la identidad personal y la conciencia y control del proceso emocional-actitudinal por parte de la institución hacia sus colaboradores y cuerpo estudiantil. Por tal razón, y según lo observado en la tabulación de datos (ver anexo, 5), la única práctica que obtuvo un bajo nivel es la que se grafica a continuación.

- a) Se ofrece acompañamiento emocional, social y material a todos quienes integran la institución educacional sin hacer una distinción de su posición dentro de la organización.

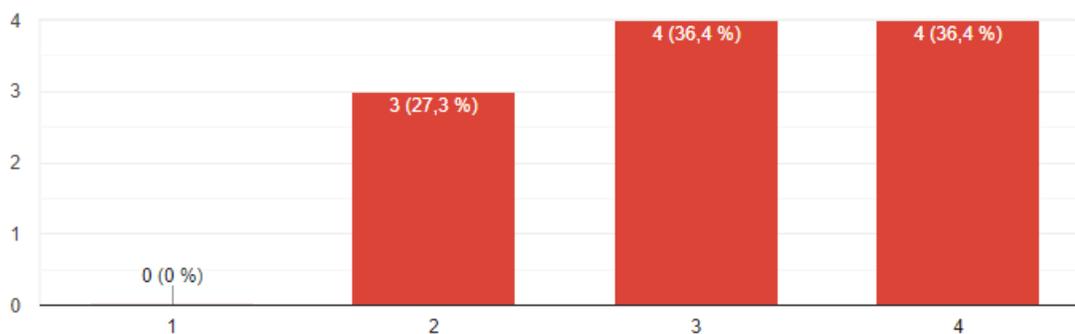


Como se puede observar, dos participantes (18,2%) piensan que el acompañamiento emocional, social y material que ofrece la institución a sus participantes es asistemática, por lo que la consideran que aún está en un proceso inicial o está ausente. Mientras que el otro 18,2% estima que el acompañamiento es aplicado de forma sistemática, sin embargo, esto significa que las características de esta práctica están en fase de instalación y requiere incorporar una progresión secuencial de las acciones involucradas. Por otro lado, el 36,4% estima que la práctica está consolidada, pero que requiere avanzar hacia una evaluación permanente y perfeccionamiento en el tiempo. En la misma línea, el 27,3% cree que esto último ya se logró, por lo que existe una consolidación de esta práctica, lo que permite construir un sistema de trabajo al interior de la institución (Ministerio de Educación, 2013).

1.3 Dimensión saber-hacer

El objetivo a evaluar de esta dimensión corresponde a las acciones que guardan relación con la aplicación de actividades y/o resolución de problemas, comprendiendo el contexto y teniendo en cuenta la base como la planeación de situaciones determinadas. Según la información recolectada y tabulada (ver anexo 6), se puede ver que solo la siguiente práctica tuvo un bajo nivel.

- a) Se promueve que el cuerpo estudiantil evalúe de forma constante como un medio para ir analizando el cumplimiento de los objetivos propuestos.



Solo tres participantes, quienes representan el 27,3% de la muestra total, creen que la institución promueve que los estudiantes evalúen de forma constante el cumplimiento de los objetivos que esta misma propone. Esto significa, y de acuerdo con los estándares de calidad contemplados en este trabajo de grado, que se

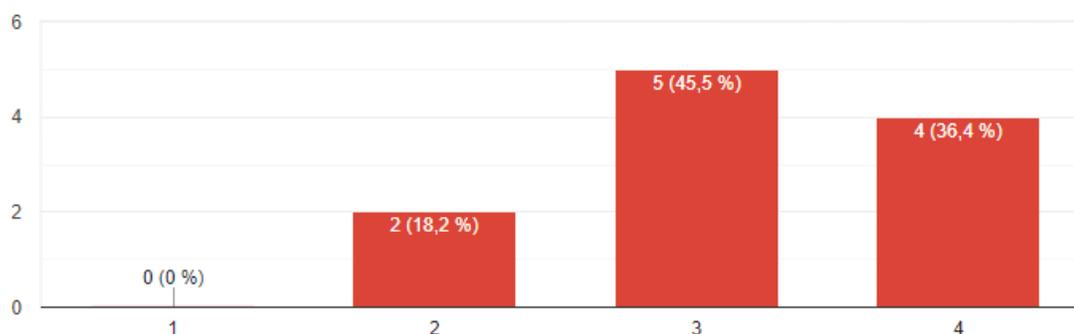
encuentra en una fase de mejoramiento, puesto que ahora la institución requiere incorporar una progresión secuencial de las acciones involucradas y una orientación a resultados. Por otro lado, el 36,4% estima que esta práctica ya está consolidada en la institución porque está en una constante evaluación y mejora en el tiempo; mientras que el 36,4% restante piensa que está completamente articulada, por lo tanto, puede considerarse como una práctica pedagógica (Ministerio de Educación, 2016).

2. Análisis del Área liderazgo pedagógico

2.1 Dimensión establecer la dirección

El objetivo de principal para evaluar esta dimensión hace referencia a las acciones que se relacionen con brindar propósitos de carácter moral que sirva de motivación para el trabajo del cuerpo docente para cumplir con las metas establecidas por la institución. Según lo observado en la tabulación de datos (ver anexo 7), solo una práctica presenta un nivel deficiente por parte de la muestra.

- a) El equipo directivo y docente genera instancias de autoevaluación respecto a las acciones concretas que se están realizando dentro de la institución, para crear una mirada autocrítica sobre las debilidades y fortalezas que se están teniendo.



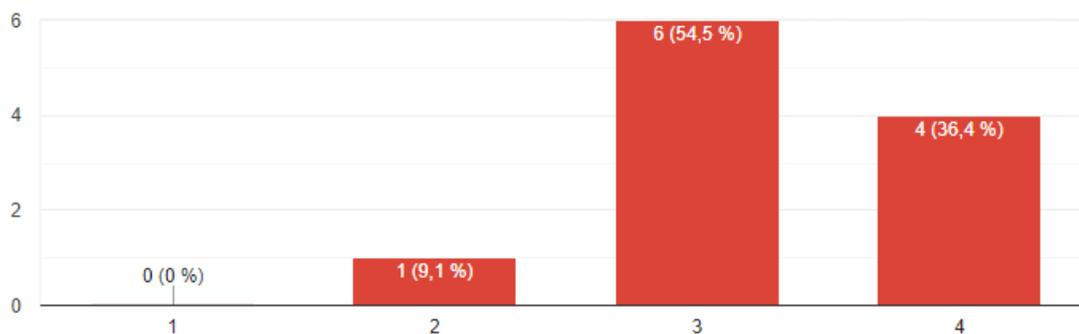
Como se observa en el gráfico, solo el 18,2% estima que el equipo directivo y docente genera instancias de autoevaluación. Esto quiere decir que dos participantes observan que esta práctica está en un proceso de mejora donde requiere incorporar una progresión secuencial de las acciones involucradas, y una orientación a los resultados. No obstante, el 45,5% piensa que esta práctica está consolidada, pero que debe continuar avanzando hacia una evaluación permanente y perfeccionamiento en el

tiempo. Por último, el 36,4% observa que ya está completamente articulada y que puede ser considerada como una práctica institucional y pedagógica (Ministerio de Educación, 2016).

2.2 Dimensión rediseñar la organización

Para analizar la dimensión rediseñar la organización, el objetivo a evaluar corresponde a las acciones que se relacionen con las condiciones de trabajo que permitan que el personal de la institución logre el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades. Al observar los resultados encontrados en la tabulación de datos (ver anexo 8), solo se presentó una práctica con una evaluación deficiente por parte de la muestra.

- a) El equipo directivo promueve la interacción entre docentes como una forma de crear una cultura de colaboración dentro de la institución y así obtener resultados efectivos dentro de esta.

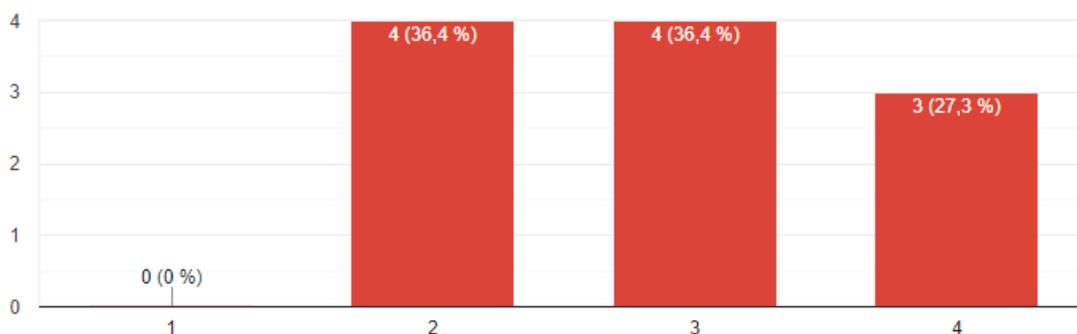


Como se muestra en el gráfico, solo el 9,1% estimó que esta práctica está en un proceso de mejoramiento donde se necesita que la institución deba incorporar una progresión secuencial de las acciones involucradas, y una orientación hacia resultados específicos. El 54,5% creyó que esta práctica está consolidada dentro de la institución, pero que debe apuntar siempre hacia una evaluación permanente a través del tiempo. Finalmente, el 36,4%, es decir, cuatro sujetos de la muestra, estimaron que la práctica ya está completamente articulada en la institución y que puede considerarse como una práctica institucional y pedagógica (Ministerio de Educación, 2013).

2.3 Dimensión desarrollar personas

El principal objetivo a evaluar en esta dimensión corresponde a las acciones que se relacionan con la efectividad de los objetivos de la institución a través de la conexión personal y/o estímulo intelectual hacia quienes la integran. Tal y como se puede observar en la tabulación de datos (ver anexo 9), la dimensión desarrollar personas solo presentó una práctica con un bajo nivel.

- a) El equipo directivo promueve el desarrollo de talleres o capacitaciones en el marco del Perfeccionamiento Docente.

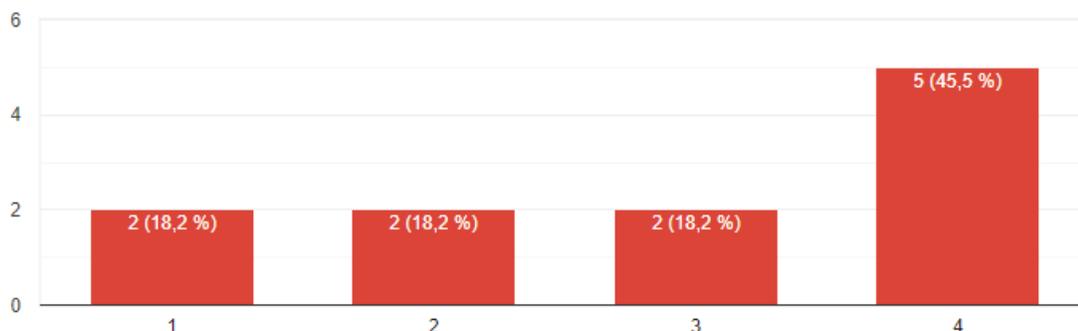


De acuerdo con la gráfica, el 36,4% determinó que esta práctica está en un proceso de mejora donde se requiere imperativamente incorporar una progresión secuencial de las acciones y una orientación hacia los resultados. El otro 36,4% estimaron que la práctica en cuestión está en un proceso de consolidación donde se está avanzando hacia una evaluación permanente y continua en el tiempo. Por otro lado, el 27,3% observó que está completamente articulada y que ya es considerada como una práctica institucional y pedagógica (Ministerio de Educación, 2013).

2.4 Dimensión gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la institución

El objetivo a evaluar en esta dimensión corresponde a las acciones que se relacionan con la gestión de prácticas y supervisión asociadas al aula. En la tabulación de datos realizada (ver anexo 10), solo se determinó una práctica que, según la opinión de la muestra, presenta un nivel bajo.

- a) El equipo directivo establece grupos de trabajo para aquellos docentes que obtuvieron un resultado deficiente en la “Evaluación Docente” con el fin de superar sus falencias de cara al siguiente semestre.



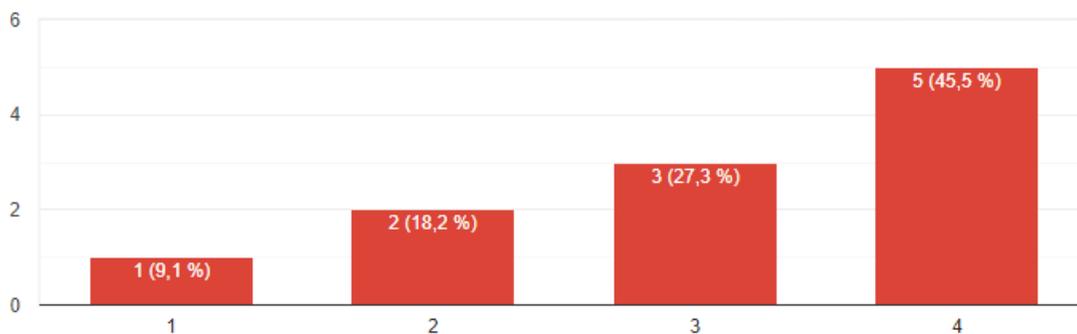
Tal y como muestra el gráfico, el 18,2% estimó que la práctica está en un proceso de instalación en la institución, donde su ejecución es difusa o casi nula. El segundo 18,2% creyó que está en un proceso de mejoramiento, donde es fundamental incorporar una progresión secuencial de las acciones involucradas orientada hacia resultados específicos. Mientras que el otro 18,2% pensó que la práctica está completamente consolidada, y que solo necesita estar en una constante evaluación orientada a entregar resultados concretos. No obstante, el 45,5% opinó que la práctica está completamente articulada, por lo ya es posible considerarla como práctica de tipo institucional y pedagógica (Ministerio de Educación, 2013).

3. Análisis del Área gestión curricular

3.1 Dimensión gestión pedagógica

El objetivo de evaluación de esta dimensión corresponde a las políticas, procedimientos y prácticas que llevan a cabo el equipo técnico pedagógico para organizar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según lo que se estableció en la recolección y tabulación de datos (ver anexo 11), solo se logró determinar que una práctica obtuvo un bajo nivel por parte de la unidad de análisis.

- a) El equipo técnico pedagógico monitorea regularmente el logro de la cobertura curricular.

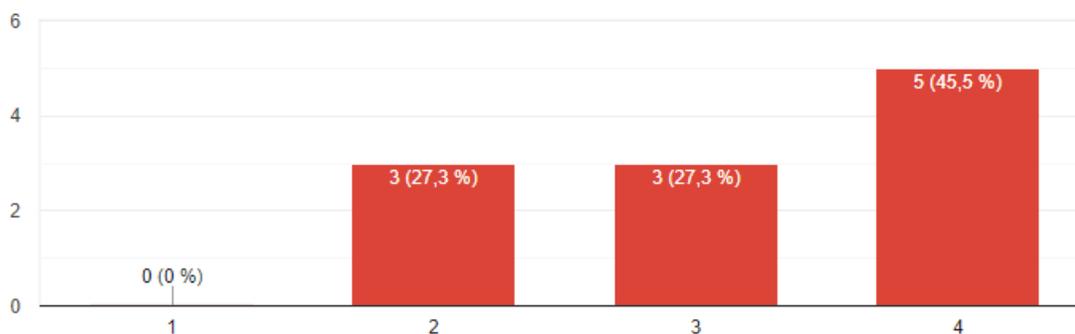


Como se señala en el gráfico, el 9,1% de la muestra estableció que esta práctica posee un nivel de calidad inicial o nula al interior de la institución. El 18,2% opinó que está en un nivel de mejoramiento donde es fundamental establecer una progresión secuencial de los procesos subyacentes de la práctica. Por otro lado, el 27,3% dijo que la práctica ya se encuentra afianzada, pero que necesita estar en una evaluación permanente en el tiempo. Finalmente, bajo en la misma línea, el 45,5% estableció que la práctica está articulada y que ya puede ser considerada como una práctica institucional (Ministerio de Educación, 2013).

3.2 Dimensión enseñanza y aprendizaje en el aula

El objetivo a evaluar en esta dimensión corresponde a las estrategias utilizadas por los docentes en la sala de clases para asegurar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes. Considerando la tabulación de datos (ver anexo 12), la unidad de análisis estableció que solo la siguiente práctica obtuvo un nivel bajo.

- a) Los profesores logran que todos los estudiantes participen de manera activa en clases (que estén atentos, pregunten, lean, discutan, ejecuten tareas, entre otros).

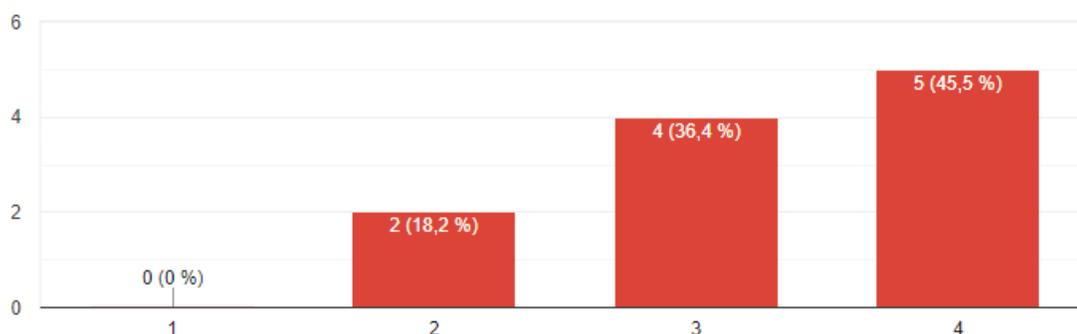


Como se puede observar en el gráfico, el 27,3% de la muestra estableció que los docentes logran que todos sus estudiantes participen de sus clases de forma activa, pero que aún está en un proceso de mejoramiento y que necesita incorporar una progresión secuencial de las acciones que la involucra. El otro 27,3% determinó que la práctica está consolidada, es decir, que está una evaluación permanente y que debe ejecutarse todo el tiempo. Finalmente, el 45,5% opinó que está completamente articulada en la institución que y ya es considerada una práctica pedagógica (Ministerio de Educación, 2016).

3.3 Dimensión apoyo al desarrollo de estudiantes

El objetivo principal a evaluar en esta dimensión corresponde a las políticas, procedimientos y estrategias para apoyar el desarrollo académico, efectivo y social de todos los estudiantes, en consideración de sus diferentes necesidades. En la tabulación de datos (ver anexo 13), se determinó tres prácticas que, según la opinión de la unidad de análisis, tiene un bajo nivel.

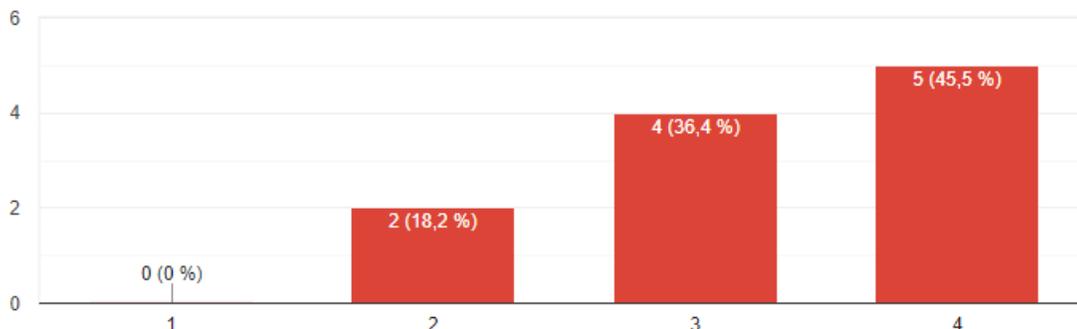
- a) La institución cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales.



El 18,2% de la muestra determinó que esta práctica está en un proceso de mejora donde se requiere que los procesos deben tener una progresión secuencial permanente, orientada hacia resultados específicos al interior de la institución. El 36,4% estableció que ya se encuentra afianzada, pero que está en una evaluación constante a través del tiempo. Por último, el 45,5% especificó que la institución cuenta con estrategias para identificar tempranamente para apoyar y monitorear a los

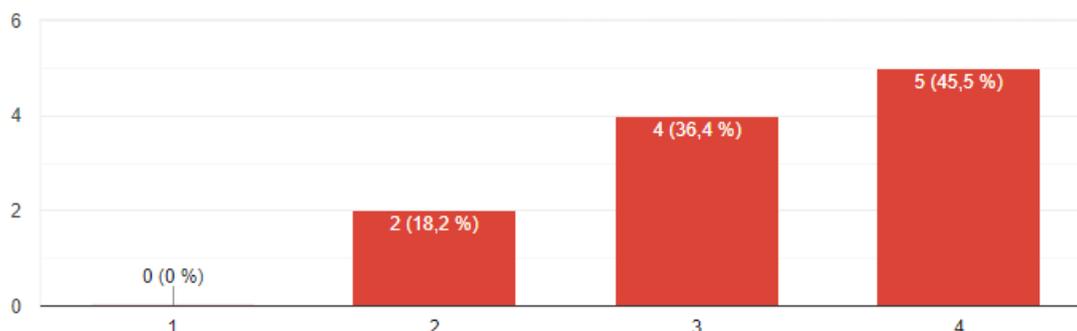
estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales de forma articulada, por lo que se puede considerar una práctica institucional (Ministerio de Educación, 2013).

- b) La institución identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementa acciones para asegurar su continuidad en el sistema.



Al igual que el gráfico anterior, el 18,2%, representados por dos individuos de la muestra, establece que la práctica se encuentra en una etapa de mejora, donde se requiere incorporar una progresión secuencial de las acciones involucradas, y una orientación a resultados. El 36,4% estableció que la práctica está consolidada, pero que necesita avanzar hacia una evaluación permanente y de perfeccionamiento en el tiempo. Por último, el 45,5% estimó que está establecida como una práctica institucional la identificación a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementa acciones para asegurar su continuidad (Ministerio de Educación, 2016).

- c) La institución cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de estudios superiores (primer año) y educación continua, que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio, sistemas de ingreso, becas y créditos.



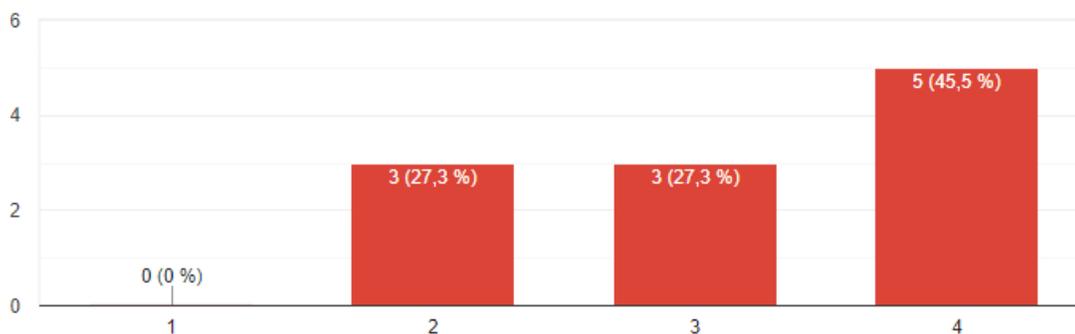
El 18,2% de la muestra determinó que está una etapa de mejoramiento continuo, donde ya se ha realizado la fase de instalación y ahora requiere incorporar una progresión secuencial de los procesos y una orientación hacia los resultados. El 36,4% estimó que la práctica se encuentra en un proceso de consolidación donde es primordial avanzar hacia una evaluación permanente en el tiempo. Finalmente, el 45,5% opina que está integrada totalmente como una práctica institucional (Ministerio de Educación, 2016).

4. Análisis del Área gestión de recursos

4.1 Dimensión gestión del recurso humano

El objetivo principal a evaluar en esta dimensión corresponde a las políticas, procedimientos y prácticas para contar con un cuerpo docente idóneo, comprometido y motivado con su labor. En la tabulación de datos (ver anexo 14) se puede determinar que solo una práctica del total de ocho obtuvo un bajo nivel.

- a) La institución implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazos en el caso de licencias.



El 27,3% de la muestra total determinó que esta práctica está una etapa de mejoramiento donde se incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos procesos son sistemáticos y siempre orientados hacia resultados específicos. El otro 27,3% opinó que esta práctica ya se encuentra en una etapa consolidada, pero que aún debe avanzar hacia una evaluación permanente y perfeccionamiento en el tiempo. Por otro lado, el 45,5% pensó que está

completamente articulada, por lo ya se puede considerar una de tipo institucional (Ministerio de Educación, 2013).

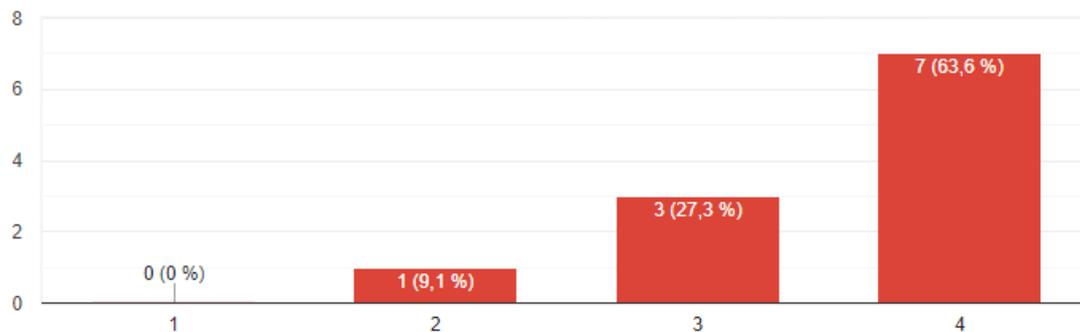
4.2 Dimensión gestión de recursos financieros y administración

El objetivo a evaluar en esta dimensión corresponde a las políticas y procedimientos de la institución que aseguran una gestión ordenada, actualizada y eficiente de los recursos. Como se puede ver en la tabulación de datos (ver anexo 15), la muestra estableció dos características fundamentales: una, que todas las prácticas descritas están consolidadas dentro de la institución, es decir, que se encuentran en permanente evaluación a través del tiempo; y dos, que ya están completamente articuladas por lo que pueden ser consideradas prácticas institucionales y/o pedagógicas (Ministerio de Educación, 2013). Debido a eso, es que en el análisis de esta dimensión no se destaca ninguna práctica con un nivel bajo.

4.3 Dimensión gestión de recursos educativos

El objetivo a evaluar en esta dimensión son las condiciones y procedimientos que aseguran en la institución la adecuada provisión, organización y uso de recursos educativos necesarios. En la tabulación de datos realizada (ver anexo 16), se estableció que solo una práctica del total de cinco obtuvo, por parte de la unidad de análisis, un bajo nivel.

- a) La institución dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.



El 9,1% estableció que esta práctica está en una etapa de mejoramiento, por lo que incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional y que además los procesos son sistemáticos. El 27,3% opinó que la práctica está afianzada, por tal razón, solo requiere de una evaluación constante a través del tiempo. Mientras que el 63,6% estimó que está completamente articulada, por ende, se puede considerar una práctica institucional (Ministerio de Educación, 2016).

Propuesta de mejora

Área: Formación basada en competencias

Objetivos	Acciones a realizar	Responsable	Dimensión
El equipo docente es capaz de generar y promover la innovación en la adquisición y entrega de conocimientos nuevos para que sus estudiantes logren tener una mirada mucho más amplia del tema tratado.	Los coordinadores y directores de carrera deberían mantenerse en contacto constante con su equipo docente para retroalimentarlos respecto a la innovación de la adquisición nuevas prácticas educativas. Con el fin de que logren motivar a los estudiantes a desarrollarse competentemente en su área de expertiz.	Directores y coordinadores de carrera	Saber-conocer
El equipo docente identifica y considera los diferentes estilos de aprendizajes de sus estudiantes, a fin de dar con las estrategias adecuadas para lograr que estos los adquieran sin inconvenientes.	El equipo pedagógico debería mantener una retroalimentación activa respecto a sus docentes de cómo identificar, y aplicar instrumentos y técnicas que puedan facilitar la entrega de conocimientos a los estudiantes, además de los diversos estilos de aprendizajes al interior de una asignatura.	Equipo pedagógico	Saber-conocer
El equipo docente mantiene una retroalimentación activa, con el fin de ir perfeccionando su proceso de enseñanza-aprendizaje respecto a la adquisición de los conocimientos enseñados al alumnado.	El equipo docente, utilizando los instrumentos de medición que posee la institución, debería crear jornadas de reflexión autocrítica de cómo está llevando a cabo la retroalimentación de sus asignaturas a sus estudiantes, con el fin de que pueda mejorar el proceso de	Equipo docente	Saber-conocer

	enseñanza-aprendizaje del alumnado.		
Se ofrece acompañamiento emocional, social y material a todos quienes integran la institución educativa sin hacer una distinción de su posición dentro de la organización.	Toda la comunidad educativa debería participar de jornadas de reflexión, guiadas por sus líderes formales, donde se entreguen directrices de cómo ejecutar el acompañamiento emocional, social y material como contención ante problemas de índole personal y/o social.	Equipo pedagógico, directores de carrera y vicerrectoría	Saber-ser
Se promueve que el cuerpo estudiantil evalúe de forma constante como un medio para ir analizando el cumplimiento de los objetivos propuestos.	El equipo docente, como actores que están en permanente contacto con los estudiantes, debería insistir a estos que participen de forma constante en las evaluaciones propuestas por la institución, como un medio de recolección de datos fundamentales en el desarrollo y mejora de falencias detectadas, ya sea de las prácticas de sus propios docentes o de los programas de estudios.	Equipo docente	Saber-hacer

(Fuente: elaboración propia, 2022)

Área: Liderazgo pedagógico

Objetivos	Acciones a realizar	Responsable	Dimensión
El equipo directivo y docente genera instancias de autoevaluación respecto a las acciones concretas que se están realizando dentro de la institución,	Desde vicerrectoría y pasando por todos niveles inferiores de la institución deberían establecer instancias de autoevaluación como un requisito fundamental para identificar	Vicerrectoría, equipo pedagógico y directivo y docentes	Establecer dirección

para crear una mirada autocrítica sobre las debilidades y fortalezas que se están teniendo.	las debilidades y fortalezas que se están teniendo.		
El equipo directivo promueve la interacción entre docentes como una forma de crear una cultura de colaboración dentro de la institución y así obtener resultados efectivos dentro de esta.	El equipo directivo y el pedagógico deberían crear instancias donde se promueva la interacción entre los docentes para fomentar una cultura de colaboración, no solo para propiciar un excelente clima laboral, sino que también para poder articular entre los diferentes contenidos que se cruzan en el cumplimiento de los diferentes objetivos establecidos en los programas de estudios.	Equipo directivo y equipo pedagógico	Rediseñar la organización
El equipo directivo promueve el desarrollo de talleres o capacitaciones en el marco del Perfeccionamiento Docente.	El equipo directivo debería establecer periódicamente, basándose en la calendarización del año académico, periodos donde sus docentes podrán participar activamente de los talleres o capacitaciones disponibles a nivel nacional y ofrecidos gratuitamente por la institución como una instancia para mejorar sus competencias pedagógicas y profesionales.	Directores y coordinadores de carrera	Desarrollar personas
El equipo directivo establece grupos de trabajo para aquellos docentes que obtuvieron un resultado deficiente en la "Evaluación Docente" con el fin de	Tanto el equipo directivo como el equipo pedagógico deberían establecer lineamientos específicos para aquellos docentes que obtuvieron un resultado deficiente en la "Evaluación	Equipo directivo y equipo pedagógico	Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en el aula

superar sus falencias de cara al siguiente semestre. Docente” con el fin de poder guiarlos a superar las debilidades encontradas.

(Fuente: elaboración propia, 2022)

Área: Gestión curricular

Objetivos	Acciones a realizar	Responsable	Dimensión
El equipo técnico pedagógico monitorea regularmente el logro de la cobertura curricular.	El equipo pedagógico debería establecer lineamientos específicos para monitorear en todo momento la cobertura curricular.	Equipo pedagógico	Gestión pedagógica
Los profesores logran que todos los estudiantes participen de manera activa en clases (que estén atentos, pregunten, lean, discutan, ejecuten tareas, entre otros).	Tanto el equipo pedagógico como el equipo docente deberían ir constantemente actualizándose respecto a las metodologías que existen para lograr mantener una clase activa donde se garantice la participación de los estudiantes.	Equipo pedagógico y docentes	Enseñanza y aprendizaje en la institución
La institución cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales.	El equipo directivo, pedagógico y docente deberían establecer lineamientos específicos para prestar apoyo psicoemocional a sus estudiantes como una forma de entregar herramientas para que estos logren desarrollarse profesionalmente en el campo laboral.	Equipo directivo, pedagógico y docentes	Apoyo al desarrollo de los estudiantes
La institución identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementa acciones	El equipo directivo, en coordinación con su equipo docente, deberían establecer lineamientos	Equipo directivo y docentes	Apoyo al desarrollo de los estudiantes

para asegurar su continuidad en el sistema.	para identificar a tiempo situaciones específicas como, por ejemplo, bajo porcentaje de asistencia y deficiencia en las calificaciones, para tomar las acciones pertinentes para que los estudiantes no reprobren las asignaturas.		
La institución cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de estudios superiores (primer año) y educación continua, que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio, sistemas de ingreso, becas y créditos.	La dirección de asuntos estudiantiles debería trabajar coordinadamente con la dirección de financiamiento estudiantil de casa central para establecer lineamientos para brindar apoyo no solo a los estudiantes que llegan a primer año a una carrera profesional, sino que también a aquellos que son egresados y que desean continuar sus estudios articulando su profesión con otra que brinde el IP o CFT.	Dirección de asuntos estudiantiles (DAE) y dirección de financiamiento estudiantil	Apoyo al desarrollo de los estudiantes

(Fuente: elaboración propia, 2022)

Área: Gestión de recursos

Objetivos	Acciones a realizar	Responsable	Dimensión
La institución implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazos en el caso de licencias.	El director de administración y finanzas en conjunto con el equipo directivo, deberían establecer lineamientos para casos de reemplazo cuando se encuentren presionados por el avance del año escolar, y así contratar personal idóneo	Director de administración y finanzas y equipo directivo	Gestión del recurso humano

	para el correcto desempeño de sus funciones.		
La institución dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.	Si bien la institución cuenta con las instalaciones y el equipamiento para el desempeño de las distintas actividades académicas, deberían estar constantemente buscando nuevas oportunidades para ir invirtiendo en equipo nuevo e innovador. Para lograr aquello, el director académico debería estar con coordinación constante con su equipo directivo para ir evaluando posibles mejoras para ser presentadas al director de administración y finanzas y así este gestione la compra de nuevos insumos.	Director académico y director de administración y finanzas	Gestión de recursos educativos

(Fuente: elaboración propia, 2022)

Conclusiones

Uno de los principales retos que tiene la educación universitaria chilena es la articulación intencional de sus componentes, prácticas y actores que intervienen la apuesta educativa y formativa (Magalón & Páez, 2022). Así lo deja plasmado la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), organismo encargado de «promover, evaluar y acreditar la calidad de las Instituciones de Educación Superior de Chile, así como de sus carreras y programas» (Comisión Nacional de Acreditación, 2022). Para lograrlo, es fundamental que todas las casas de estudios de enseñanza superior se sometan a la innovación constante de sus modelos curriculares, tal y como lo espera la CNA, cuyo objetivo es introducir cambios justificados y pertinentes al “Plan Académico”, donde involucra y combina tres niveles: macro (la institución, y sus políticas y proyecto académico), meso (la facultad, escuela o instituto), y micro (una carrera específica y sus particularidades) (Föster, Marchant, Soto, & Zapata, 2020). El objetivo principal de este trabajo de grado fue precisamente realizar un diagnóstico de tipo meso curricular para determinar las debilidades del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica INACAP, sede Los Ángeles, en cuatro áreas específicas: formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos.

A través de un análisis cuantitativo, se consideraron tres dimensiones en el área formación basada en competencias: saber-conocer, saber-ser y saber-hacer. Con base en lo planteado por los académicos Arias y Lombillo, consideran que el saber-conocer se relaciona con los conocimientos teóricos propios de cada área científica o académica; el Saber-hacer, con la aplicación práctica y operativa del conocimiento a las situaciones determinadas y el Saber-Ser con los valores como un elemento integrador del modo de percibirse y vivir, compromiso personal de ser y estar con el mundo (Arias & Lombillo, 2019). En la dimensión saber-conocer se terminaron que tres prácticas que, según el criterio de los coordinadores de carrera y de asignaturas transversales de la institución, presentaron debilidades que deberían ser modificadas en el tiempo. De acuerdo con los estándares de calidad que se incluía en los instrumentos de evaluación utilizados, hay que destacar que la debilidad presentada no era aquella que estaba categorizada como la más baja. Eso quiere decir que las tres

prácticas se pueden observar al interior del IP y CFT, pero que aún le queda camino para poder consolidarse. En la dimensión saber-ser solo una práctica de ocho fue considerada como una debilidad. Bajo el mismo estándar de calidad de medición anteriormente usado, la práctica: «se ofrece acompañamiento emocional, social y material a todos quienes integran la institución educativa sin hacer una distinción de su posición dentro de la organización» fue la única que tuvo un alto porcentaje en el nivel de calidad inferior de acuerdo con la opinión de la muestra. Este resultado coincide con el entregado por el Informe de Autoevaluación Institucional a nivel nacional, donde se identificó que, si bien existen mecanismos para dar bienestar y salud mental a sus estudiantes y trabajadores, los ya existentes no están siendo suficientes (Instituto Profesional INACAP, 2022). Por último, en la dimensión saber-hacer, también presentó una práctica como una debilidad, la cual es: «se promueve que el cuerpo estudiantil evalúe de forma constante como un medio para ir analizando el cumplimiento de los objetivos propuestos». Si bien no fue categorizada en el nivel más bajo en el estándar de calidad del instrumento de evaluación, en el Informe de Autoevaluación nacional también fue identificada como una debilidad (Instituto Profesional INACAP, 2022). Es importante señalar que, a pesar de presentar debilidades en esta área en específica, la Institución a nivel nacional está en pleno conocimiento de aquello, por lo que son aspectos importantes que ya están siendo trabajados para revertir estos resultados y así poder afrontar de mejor manera el proceso de acreditación por parte de la CNA.

Respecto al área Liderazgo pedagógico, se analizaron cuatro dimensiones, las cuales son: establecer la dirección, rediseñar la organización, desarrollar personas y gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la institución. Según el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, basándose en los postulados de Leithwood definió cada dimensión de la siguiente forma: establecer direcciones como aquella que entrega un propósito de carácter moral, que sirve de motivación para el trabajo del staff del establecimiento escolar y los incentive a perseguir sus propias metas; rediseñar la organización como la que establece condiciones de trabajo que le permite el apoyo en el desempeño de quienes realizan labores administrativas, de docencia e incluso de los alumnos mediante una flexibilidad que le permita adaptarse a la naturaleza cambiante del entorno; desarrollar personas como la habilidad que debe

tener el líder para potenciar aquellas capacidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de manera productiva como el apoyo individual a los profesores, estimulación intelectual y representación de un modelo de alta visibilidad; y por último, gestionar la instrucción (enseñanza-aprendizaje) en la escuela como la gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en su interior (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE], 2009). Considerando estos postulados, la muestra que participó de este trabajo de grado, solo identificó cuatro prácticas como débiles de un total de veinticinco, una por cada dimensión. En la primera dimensión se determinó que la siguiente práctica fue definida como en proceso de mejora con un 18,2%. Esta corresponde a «el equipo directivo y docente genera instancias de autoevaluación respecto a las acciones concretas que se están realizando dentro de la institución, para crear una mirada autocrítica sobre las debilidades y fortalezas que se están teniendo». Como ha ocurrido en el área anterior, también fue identificada como una debilidad por el Informe de Autoevaluación Nacional, donde reconoce que es necesario sistematizar a nivel centralizado en el registro y seguimiento a las iniciativas implementadas para identificar buenas prácticas y compartirlas de manera sistemática entre las sedes (Instituto Profesional INACAP, 2022). En la segunda dimensión, se destacó la debilidad de la siguiente práctica: «el equipo directivo promueve la interacción entre docentes como una forma de crear una cultura de colaboración dentro de la institución y así obtener resultados efectivos dentro de esta». Esta solo obtuvo un resultado de 9,1%, clasificándose como en etapa de mejoramiento. Al tener un porcentaje tan bajo, se pudo interpretar como una opinión aislada por parte de la muestra porque dentro del Informe de Autoevaluación a nivel nacional de la Institución no se advierte como una debilidad. En la dimensión desarrollar personas, se identificó la práctica de a continuación como el eslabón más débil: «el equipo directivo promueve el desarrollo de talleres o capacitaciones en el marco del Perfeccionamiento Docente». Según los resultados de esta práctica, el 36,4% opina que está en una etapa de mejoramiento, lo cual vuelve a coincidir con lo obtenido en el informe de autoevaluación. En este último, se estableció que hay que mejorar la oportunidad en la entrega de información respecto de los detalles del avance en la implementación de algunos proyectos estratégicos, talleres o capacitaciones en

cada sede (Instituto Profesional INACAP, 2022). En la cuarta y última dimensión, solo se detectó una práctica débil, la que corresponde: «el equipo directivo establece grupos de trabajo para aquellos docentes que obtuvieron un resultado deficiente en la Evaluación Docente con el fin de superar sus falencias de cara al siguiente semestre». De acuerdo con la opinión de los coordinadores de carrera y de asignaturas transversales, solo el 18,2% estableció que esta práctica se realizan acciones cuyos propósitos son difusos para los actores de la institución educacional y se implementan de manera asistemática. Sin embargo, este resultado puede ser un poco confuso, puesto que el 45,5% estimó que la práctica está completamente articulada al interior del IP y CFT, sede Los Ángeles. Esto queda respaldado a nivel nacional, donde deja de manifiesto que uno de los eslabones más fuertes que posee INACAP a nivel nacional es el acompañamiento docente que realizan cuando estos presentan un promedio igual o inferior a 75% en la Evaluación Docente (Instituto Profesional INACAP, 2022).

En relación con el área gestión curricular, se consideraron tres dimensiones que son: gestión pedagógica, enseñanza y aprendizaje en el aula y apoyo al desarrollo de estudiantes. De un total de veintisiete, solo cinco prácticas a opinión de la muestra, están representando una debilidad en INACAP sede Los Ángeles. En la primera dimensión, solo se identificó una práctica débil. Esta corresponde a «el equipo técnico pedagógico monitorea regularmente el logro de la cobertura curricular». El 9,1%, representando un integrante de la muestra, estableció que esta establece acciones difusas en el interior de la institución. Mientras que el 45,5% opina que esta complemente articulada. Al igual que en el caso anterior, se puede observar un fenómeno similar, donde a nivel nacional esta práctica no es considerada una debilidad, sino una fortaleza donde el monitoreo constante a través del Equipo Pedagógico de cada sede y liderados por el de Casa Central, están en constante comunicación con sus respectivos Directores de Carrera y Coordinadores de Asignaturas Transversales para entregar los lineamientos necesarios para monitorear la cobertura curricular (Instituto Profesional INACAP, 2022). En la segunda práctica, al igual que la primera, solo una es considerada como una debilidad. Esta corresponde a: «los profesores logran que todos los estudiantes participen de manera activa en clases (que estén atentos, pregunten, lean, discutan, ejecuten tareas, entre otros)». El 27,3%

estimó que esta práctica se está aplicando, pero que aún es algo que está en una etapa de mejoramiento, mientras que el 45,5% consideró que ya está completamente articulada. Con estos resultados se puede concluir, que si bien hay un alto porcentaje que creen que esta representa una fortaleza en la sede de INCAP Los Ángeles, quienes representan la ponderación más baja es porque de acuerdo con sus observaciones, existen docentes que no están identificando correctamente los diversos estilos de aprendizajes de sus estudiantes, por ende, no pueden establecer metodologías de enseñanza que resulten exitosa al momento de efectuar sus clases. Para finalizar, en la última dimensión de esta área se presentaron como una debilidad tres prácticas. La primera corresponde a: «la institución cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales». El 18,2% estableció que esta práctica está en una etapa de mejora en la institución, lo cual coincide con lo descubierto a nivel nacional en el informe de autoevaluación, donde se terminó que es necesario implementar un proyecto estratégico donde se realice la prevención y promoción de la salud mental con la generación de un modelo de atención psicológica para estudiantes y una plataforma de gestión de casos (Instituto Profesional INACAP, 2022). La segunda práctica se refiere a «la institución identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementa acciones para asegurar su continuidad en el sistema». Al igual que anterior, el 18,2% opina que está en una etapa de mejora, mientras que el 45,5% cree que la práctica está completamente articulada. Esto puede deberse a que, si bien existen mecanismos al interior de la institución para detectar estos casos, no siempre se logra evitar que los estudiantes deserten, o que logren salir de sus carreras profesionales en los tiempos propuestos en los programas de estudios que están cursando. Esto se deja reflejado en el Informe de Autoevaluación, donde hay un estimado del 10% de estudiantes a nivel nacional que no egresa de sus carreras profesionales en plazo determinado por su malla curricular (Instituto Profesional INACAP, 2022). Por último, la última práctica de esta área corresponde a «la institución cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de estudios superiores (primer año) y educación continua, que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio, sistemas de ingreso,

becas y créditos». El 18,2% estimó que se encuentra en una etapa de mejora, lo cual coincide con informe de autoevaluación nacional, donde se detectó como una debilidad y la necesidad imperiosa de mejorar los canales de comunicación, sobre todo cuando se trata de la ayuda estatal del financiamiento de las carreras técnico profesional que ofrece ambas instituciones IP y CFT (Instituto Profesional INACAP, 2022).

Finalmente, en el área gestión de recursos se tomaron en cuenta tres dimensiones: recuso humano, recursos financieros y administración y gestión de recursos educativos. En esta área se detectaron como una debilidad dos prácticas de veinte. En la primera dimensión, la práctica detectada corresponde: «la institución implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazos en el caso de licencias». El 27,3% opina que se encuentra en una etapa de mejora, mientras que 45,5% está articulada al interior de la institución. De acuerdo con el último Informe de Autoevaluación, se analizó el actual proceso que se lleva cabo en la actualidad cuando se trata de reemplazos por licencias médicas. No obstante, se determinó que algunos filtros utilizados no están siendo suficientes a la hora de captar docentes que cubran el 100% de la cobertura curricular solicitada en los programas de estudios. Por otro lado, en la última dimensión, gestión de recursos educativos, se encuentra la otra práctica que presenta signos de debilidad. Esta es: «la institución dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes». El 9,1% estimó que esta práctica se encuentra en una etapa de mejora, lo cual coincide con el informe de autoevaluación, donde se identifica la necesidad de llevar la gestión de los estándares de equipamiento a un nuevo nivel de desarrollo, para poder contar, a nivel central, con un sistema de monitoreo y seguimiento automatizado del nivel de uso de los recursos definidos en los estándares (Instituto Profesional INACAP, 2022).

Para concluir, es importante señalar que, si bien en todas las áreas analizadas se encontraron falencias que deben ser consideradas en profundidad para poder mejorarlas, solo dos áreas presentaron una mayor ponderación de debilidad. Estas son las áreas de Formación Basada en Competencias y Gestión Curricular, ambas representando un 5,3%. En segundo lugar, se posiciona el área Liderazgo Pedagógico

con un 4,3%. Finalmente, el área de Gestión de Recursos es la que menos debilidades presentó con un 2,1%.

Bibliografía

- Agencia de Calidad de la Educación. (2019). *Se puede. quince prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral* (1 ed.). Chile: Trinidad Larraín Hudson.
- Aldana de Becerra, G., & Ruiz, J. (Junio de 2010). La formación por competencias y la calidad de la educación realizada a Ph. D. Sergio Tobón Tobón. *Revista Teoría y Práxis Investigativa*, 5(1), 13-18.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3701429>
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7 ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Aravena, F., Montecinos, C., & Tagle, R. (2016). *Liderazgo escolar en los distintos niveles del sistema: notas técnicas para orientar sus acciones*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Arias, C., & Lombillo, I. (2019). Reflexiones en torno al enfoque de formación basado en competencias en el contexto chileno. *Revista Cubana de Educación Superior*, 28(3). <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/318/359>
- Baptista, P., Fernández, C., & Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). Mc Graw Hill Education.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 79-106.
<http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>
- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Revista Padres y Maestros*(361), 23-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.004>
- Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia.

- Cejas Martínez, M., Rueda Manzano, M., Cayo Lema, L., & Villa Andrade, L. (2019). Formación por competencias: reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(1). <https://www.redalyc.org/journal/280/28059678009/html/>
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE). (2009). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(3), 19-33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114063003>
- Comisión Nacional de Acreditación. (2022). *Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile*. <https://www.cnachile.cl/Paginas/Inicio.aspx>
- Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y representaciones*, 4(2), 213-284. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.123>
- Díaz, J., Díaz, L., Ledesma, M., & Rojas, S. (2020). Los cuatro saberes de la educación como formación continua en las empresas. *Fides Et Ratio*, 19(19), 17-47. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2020000100003
- Espinoza, E. (20 de marzo de 2019). La meso planeación interdisciplinar en la formación del profesional de la educación. *Opuntia Brava*, 11(2), 280-297. doi:10.35195/ob.v11i2.736
- Föster, C., Marchant, M., Soto, A., & Zapata, G. (2020). *Evidencias de aprendizajes para la toma de decisiones: ¿Cómo aseguran el logro de la formación carreras de universidades acreditadas?* (Vol. 20). Santiago, Chile: Comisión Nacional de Acreditación. Serie Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad. <http://www.investigacion.cnachile.cl/>
- Gajardo, J., & Ulloa, J. (2017). Gestión de la implementación curricular. Informe Técnico 5. *Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar*, 1-19.

- García , M. (2016). La relevancia del liderazgo pedagógico para la mejora y la calidad de la educación. *Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa*, 1(2), 4-20. <http://www.reidoe.com/index.php?journal=reidoe&page=article&op=view&path%5B%5D=40>
- González, V., & González, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de educación*(47), 185-209.
- Hernández, R., & Mendoza , C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1 ed.). Ciudad de México, México: McGraw Hill Education.
- INACAP. (2016). *50 años formando a los profesionales que Chile necesita* (Primera ed.). Santiago, Chile: Ograma Impresiones.
- INACAP. (s.f.). *Sede Los Ángeles*. <https://portales.inacap.cl/sedes/los-angeles/conoce-la-sede/index>
- Instituto Profesional INACAP. (2022). *Informe de autoevaluación institucional*. Santiago, Chile.
- Magalón, R., & Páez, R. (2022). Los proyectos educativos: mesocurrículo en movimiento Los proyectos educativos: mesocurrículo en movimiento. *Revista de la Universidad de La Salle*, 2021(88), 15-33. doi:<https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss88.2>
- Martínez, R. (febrero de 2012). *Evaluación curricular. Parte I*. <https://s3121688b3996ae4e.jimcontent.com/download/version/1499816124/module/6462219851/name/1.-%20Evaluacion%20curricular%20parte%20I.pdf>
- Ministerio de Educación. (2015). *Marco para buena dirección y el liderazgo escolar* (1 ed.). Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación. (2013). *Orientaciones técnicas para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo*. Chile.

- Ministerio de Educación. (2014). *Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores*. Chile.
- Ministerio de Educación. (2016). *Plan de mejoramiento educativo en el marco de la reforma educacional: más oportunidades para todas y todos sus estudiantes*. Chile .
- Ministerio de Educación. (s.f.). *Marco para la Buena Dirección*.
<https://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/buenadireccion/antecedentes.php>
- Navas, M., & Ospina, O. (2020). Diseño curricular por competencias en educación superior. *Saber, Ciencia Y Libertad*, 15(2), 195-217. doi:10.18041/2382-3240/saber.2020v15n2.6729
- Ñaupas, H., Palacios, J., Romero , H., & Valdivia , M. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5 ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Pérez, N. (19 de Agosto de 2021). *Cierre Universidad Tecnológica Inacap: autoridades realizan observaciones a programa presentado*.
<https://www.biobiochile.cl/especial/educacion/noticias/2021/08/19/cierre-universidad-tecnologica-inacap-realizan-observaciones-a-programa-presentado-a-autoridades.shtml>
- Poblete, M., & Villa, A. (2007). *Apredizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Ediciones Mesajero.
- Tobón , S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*.
https://www.researchgate.net/publication/291353525_ASPECTOS_BASICOS_DE_LA_FORMACION_BASADA_EN_COMPETENCIAS
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*.
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3491>

Anexos

Anexo 1: Carta de validación por expertos



MAGÍSTER PROFESIONAL EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

TRABAJO DE GRADO

Autor: Annisa Begoña Parra Navarrete

Título del trabajo

Diagnóstico y propuestas de mejora de las áreas de formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y de recursos del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica INACAP de la comuna de Los Ángeles, región del Bio-Bio

Objetivo del trabajo

Realizar un diagnóstico y entregar una propuesta de mejora a nivel meso curricular del Instituto de Profesional y Centro de Formación Técnica INACAP sede Los Ángeles bajo los parámetros de las dimensiones formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y de recursos.

Revisión del instrumento

El instrumento debe considerar lo siguiente:

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

	- Gestión de recursos educativos.
--	-----------------------------------

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

	sí	no
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente.		x

	Evaluación general del cuestionario			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario	x			

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:	
Motivos por los que se considera adecuado	El instrumento considera las áreas solicitadas en el instructivo y además incluye cada uno de los criterios asociados. La formulación de las prácticas a evaluar dentro de cada criterio (dimensión) son claras y precisas, sin presentar problemas para ser entendidas por quienes serán encuestados.
Motivos por los que se considera no adecuado	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o	Revisar las palabras destacadas en amarillo dentro del instrumento. Debe agregar instrucciones a su instrumento.

supresión)	
------------	--

Identificación del experto

Nombre y apellidos	Jennifer Quiñonez Fuentes
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Docente investigador. Universidad Miguel de Cervantes. Magister en Docencia Universitaria.
e-mail	jennifer.quinonez@profe.umc.cl
Fecha de la validación (día, mes y año):	16/10/2022

Anexo 2: Carta de autorización para aplicación de instrumentos de evaluación

Santiago, 21 de octubre del 2022

Señor:
Luis Zapata Retamal
Director Académico
Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica INACAP
Los Ángeles
Octava Región

Estimado Director:

Junto con saludarlo cordialmente, y esperando que se encuentre muy bien, me comunico con usted, con el propósito de solicitar su anuencia para que nuestra alumna, Señorita Annisa Begoña Parra Navarrete, Rut N° 18.523.544-0, candidato a Magíster en Educación mención Currículum y Evaluación basado en competencias, Cohorte Enero 2021, pueda investigar y elaborar su Trabajo de Grado II, consistente en la elaboración de instrumentos de evaluación, aplicación, descripción de los resultados y las mejoras a implementar dentro de los cursos de la unidad educativa.

Agradeciéndole su atención y en espera de contar su colaboración para que nuestra alumna pueda realizar su investigación.

Se despide,



LUIS VENEGAS RAMOS
Director de Postgrado, Investigación e Innovación
Universidad Miguel de Cervantes

lvenegas@corp.umc.cl

LV/RRS/ivb Distribución:

- La indicada.
- Archivo.

Anexo 3: Vista previa de las instrucciones del instrumento de evaluación

Diagnóstico meso curricular de las áreas formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y de recursos del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica INACAP, sede Los Ángeles.

Estimados/as:

Junto con saludar, procedo a presentarme. Soy Annisa Parra Traductora de inglés-español y actualmente me desempeño como docente de inglés transversal y de traducción en esta institución.

La razón del porqué me dirijo a usted es para solicitarle su colaboración para responder el siguiente cuestionario, el cual tiene por objetivo realizar un diagnóstico a nivel meso curricular de INACAP Los Ángeles en las siguientes áreas: formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos. Dicha información será utilizada como parte de mi proyecto de grado final para optar al grado académico de Magister en Educación mención Currículum y Evaluación Basado en Competencias otorgado por la Universidad Miguel de Cervantes.

Cabe señalar que toda información obtenida por este medio se mantendrá en total confidencialidad y anonimato por lo que NO requiere de algún registro para ser respondida.

Por otro lado, el tiempo estimado que le tomará responder el cuestionario será de 15 a 20 minutos máximo. Los días en lo que estará disponible la encuesta serán del 07 al 21 de noviembre.

Desde ya agradezco su participación y colaboración en este proceso.
Saludos cordiales.

 annisaparra@gmail.com (no compartidos) [Cambiar de cuenta](#)



Instrucciones:

La presente encuesta se encuentra dividida en cuatro áreas: formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión del currículum y gestión de recursos. Se solicita que marque cada práctica descrita con su preferencia de 1 a 4 según lo señalado en la siguiente escala de valorización:

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

Anexo 4: Tabulación de datos la dimensión saber-conocer del área formación basada en competencias

Proceso general a evaluar: Acciones que guardan relación con los conocimientos teóricos propios de cada área académica de la institución y la puesta en acción-actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar de manera significativa los conocimientos acordes con las expectativas individuales de los participantes.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo docente promueve de forma permanente la utilización de diferentes metodologías de enseñanza con el fin de que sus estudiantes logren adquirir los conocimientos establecidos en los descriptores de las asignaturas impartidas.			8	3
2. El equipo docente es capaz de generar y promover la innovación en la adquisición y entrega de conocimientos nuevos para que sus estudiantes logren tener una mirada mucho más amplia del tema tratado.	2		7	2
3. El equipo docente identifica y considera los diferentes estilos de aprendizajes de sus estudiantes, a fin de dar con las estrategias adecuadas para lograr que estos los adquieran sin inconvenientes.	2		7	2
4. El docente es capaz de incluir dentro del proceso enseñanza-aprendizaje la contextualización de los contenidos enseñados a problemáticas reales, para dar una mirada actualizada en la búsqueda de soluciones.	1		7	3
5. El equipo docente utiliza diferentes instrumentos de evaluación para medir los conocimientos de los estudiantes considerando sus diferentes estilos de aprendizajes y metodologías.	1		7	3
6. El equipo docente mantiene una retroalimentación activa, con el fin de ir perfeccionando su proceso de enseñanza-aprendizaje respecto a la adquisición de los conocimientos enseñados al alumnado.	2		7	2

7. El equipo docente promueve el trabajo en equipo como parte de los ejes del proceso enseñanza-aprendizaje, con el fin de que el estudiante pueda desenvolverse adecuadamente en un ambiente similar dentro del campo laboral.	1	9	1
8. El equipo docente promueve la flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los conceptos y las categorías definidas en los descriptores de cada asignatura.		10	1

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 5: Tabulación de datos la dimensión saber-ser del área formación basada en competencias

Proceso general a evaluar: Acciones que tienen relación con la articulación de diversos contenidos afectivo-emocionales enmarcados en el desempeño competencial, caracterizado por la construcción de la identidad personal y la conciencia y control del proceso emocional-actitudinal.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución promueve activamente los valores institucionales que se describen en su modelo educativo con el fin de que, de toda la comunidad educativa, los conozca, interiorice y aplique en su diario vivir.	1	1	4	5
2. Se promueve continuamente buscar avances e innovaciones que promuevan el desarrollo del país en relación al conocimiento específico dentro de las distintas áreas académicas	1	1	7	2
3. Se acompaña en todo momento al alumnado en la búsqueda de resolución de problemas, prestando asesoría y orientación independientemente si estos así lo solicitan.		1	7	3
4. Se ofrece acompañamiento emocional, social y material a todos quienes integran la institución educacional sin hacer una distinción de su posición dentro de la organización.	2	2	4	3
5. Se tiene en cuenta las dificultades y necesidades que puedan presentar los integrantes de la comunidad educativa de la institución.		3	6	2
6. Se muestran flexibles a la hora de incorporar nuevos conocimientos, avances y/o técnicas que aporten en la mejora de área académica.		1	6	4
7. La comunidad institucional promueve constantemente el desarrollo de competencias blandas como la responsabilidad y ética con el fin de mejorar de forma continua la formación personal y profesional de todos quienes integran la organización.	1	1	3	6

8. Se promueve la creación de talleres extracurriculares que van de la mano con los intereses del cuerpo estudiantil y las necesidades de la sociedad en las que están insertos.	6	5
--	---	---

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 6: Tabulación de datos de la dimensión saber-hacer del área formación basada en competencias

Proceso general a evaluar: Acciones que guardan relación con la aplicación actividades y/o resolución de problemas comprendiendo el contexto y teniendo en cuenta la base como la planeación de situaciones determinadas.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Directores y coordinadores de áreas, equipo docente y/o cuerpo estudiantil promueven la realización de diferentes proyectos innovadores con el fin de resolver problemáticas establecidas en el quehacer educacional y/o social.		1	6	4
2. Directores y coordinadores de áreas, equipo docente y/o cuerpo estudiantil realizan acompañamiento y asesoramiento durante el proceso de planificación de los diferentes proyectos con el fin de lograr los objetivos propuestos.		1	5	5
3. Se determina un equipo de expertos que puede estar compuesto por directores y coordinadores de áreas, equipo docente y/o cuerpo estudiantil que promuevan la retroalimentación de las diferentes etapas desarrolladas en los proyectos con el propósito de promover posibles soluciones a los obstáculos encontrados.	1	1	7	2
4. Reconocen los vacíos o insuficiencias en la realización de una determinada actividad con el fin de promover capacitaciones o talleres para poder subsanarlas.		1	7	3
5. Se promueve la creatividad por parte del estudiante para la toma de decisiones en cuanto al desarrollo de las diferentes actividades, talleres o capacitaciones que se realicen por parte de la institución.		2	7	2
6. Se promueve que el cuerpo estudiantil evalúe de forma constante como un medio para ir analizando el cumplimiento de los objetivos propuestos.		3	4	4

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 7: Tabulación de datos de la dimensión establecer la dirección del área liderazgo pedagógico

Proceso general a evaluar: Acciones que se relacionen con brindar propósitos de carácter moral que sirva de motivación para el trabajo del cuerpo docente para cumplir con las metas establecidas por la institución.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo promueve la identificación de nuevas oportunidades transformacionales dentro de la institución a través de jornadas de reflexión.	1	7	3	
2. El equipo directivo y docente crea instancias sobre el desarrollo de nuevos talleres y/o proyectos como una forma de contextualizar la misión y visión del establecimiento.	1	7	3	
3. El equipo directivo desarrolla reuniones periódicas dando a conocer las actividades y metas que se deberán desarrollar en periodos de tiempos determinados.	2	6	4	
4. El equipo directivo promueve la comunicación directa con el cuerpo docente y estudiantil como una forma de construir acuerdos sobre metas inmediatas que se propongan a nivel nacional.	1	8	2	
5. El equipo directivo y docente genera instancias de autoevaluación respecto a las acciones concretas que se están realizando dentro de la institución, para crear una mirada autocrítica sobre las debilidades y fortalezas que se están teniendo.	2	5	4	
6. El equipo directivo y docente genera instancias de evaluación externa e interna como una forma de determinar el avance o estancamiento de los objetivos propuestos.	2	7	2	

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 8: Tabulación de datos de la dimensión rediseñar la organización del área liderazgo pedagógico

Proceso general a evaluar: Acciones que se relacionen con las condiciones de trabajo que permitan que el personal de la institución logre el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo promueve la creación de nuevos proyectos que se relacionen con el área de expertiz de los docentes con el fin de mejorar la labor pedagógica de la institución.	1	8	2	
2. El equipo directivo promueve la retroalimentación como líderes en las falencias del cuerpo docente como una forma de que éstos mejoren en su quehacer pedagógico.	1	8	2	
3. El equipo directivo promueve la interacción entre docentes como una forma de crear una cultura de colaboración dentro de la institución y así obtener resultados efectivos dentro de esta.	1	6	4	
4. El equipo directivo promueve un ambiente de confianza y acompañamiento permanente no solo con el equipo docente, sino que también con el cuerpo estudiantil.			9	2
5. La institución en general apoya el desempeño del equipo administrativo, directivo y pedagógico mediante la flexibilidad que estos poseen para adaptarse a los diferentes entornos, garantizando el óptimo desarrollo de sus funciones.			7	4

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 9: Tabulación de datos de la dimensión desarrollar personas del área liderazgo pedagógico

Proceso general a evaluar: Acciones que se relacionan con la efectividad de los objetivos de la institución a través de la conexión personal y/o estímulo intelectual hacia quienes la integran.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo brinda, en todo momento confianza, hacia el cuerpo docente respecto a las metodologías que estos utilizan en el aula.	1	5	5	
2. El equipo directivo evalúa y retroalimenta al cuerpo docente respecto a las prácticas pedagógicas utilizadas en el aula, cuando éstas presentan debilidades de manera individual.	2	2	7	
3. El equipo directivo promueve el desarrollo de nuevos proyectos educacionales por parte del equipo docente.	2	5	4	
4. El equipo directivo promueve el desarrollo de talleres o capacitaciones en el marco del Perfeccionamiento Docente.	4	4	3	
5. El equipo directivo promueve la creación de nuevas responsabilidades que involucran al cuerpo docente, dando así nuevas oportunidades para desarrollarse dentro de la institución sin que guarden relación con el trabajo dentro del aula.	2	7	2	
6. El equipo directivo muestra apoyo y/o comprensión emocional ante inconvenientes o problemas de índole personal del cuerpo docente, con el fin de que estos puedan sentirse acompañados en todo momento.			7	4

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 10: Tabulación de datos de la dimensión gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la institución del área liderazgo pedagógico

Proceso general a evaluar: Acciones que se relacionan con la gestión de prácticas y supervisión asociadas al aula.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo realiza varios procesos de selección en la búsqueda de nuevos docentes que buscan integrarse a la institución, con el fin de dar con aquellos que sean idóneos al perfil que se solicita.	1	1	5	4
2. El grupo directivo promueve y aplica el instrumento de medición “Evaluación Docente” con el fin establecer cuáles son las prácticas del profesorado a través de la percepción del estudiante.			6	5
3. El equipo docente recibe formalmente los resultados obtenidos de la “Evaluación Docente” por parte del equipo directivo con el fin de establecer lineamientos y parámetros en caso de que obtener resultados inferiores a los establecidos por la institución.	1	3	4	3
4. El equipo directivo establece grupos de trabajo para aquellos docentes que obtuvieron un resultado deficiente en la “Evaluación Docente” con el fin de superar sus falencias de cara al siguiente semestre.	2	2	2	5
5. El equipo directivo promueve y aplica a sus docentes el instrumento de medición de datos “Autoevaluación Docente” con fin de establecer una mirada autocrítica sobre las prácticas pedagógicas utilizadas en el aula.		1	4	6
6. El equipo docente utiliza evaluaciones formativas y sumativas como un monitoreo constante para ver el progreso de los estudiantes.			4	7
7. El equipo docente promueve el uso de los	1		5	5

recursos tecnológicos que brinda el establecimiento como una herramienta constante para el cumplimiento de los objetivos propuestos en los objetivos de aprendizajes.			
8. El equipo docente mantiene como práctica permanente la retroalimentación en relación a los contenidos enseñados.	2	4	5

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 11: Tabulación de datos de la dimensión gestión pedagógica del área gestión curricular

Proceso general a evaluar: Políticas, procedimientos y prácticas que llevan a cabo el equipo técnico pedagógico para organizar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo técnico pedagógico organiza la carga horaria de cada curso, asignando las horas de libre disposición en función de las metas formativas y de aprendizaje del establecimiento y las necesidades e intereses de los estudiantes.		4	2	5
2. El equipo técnico pedagógico organiza la asignación de los profesores y el horario de cada curso, privilegiando criterios pedagógicos (como distribución equilibrada de los tiempos de cada asignatura en la semana, experticia de los docentes, entre otros).	1	2	4	4
3. El equipo técnico pedagógico y los docentes realizan una calendarización anual que pormenoriza los objetivos de aprendizaje para cubrir el año escolar, en función del programa de estudios, el grado de conocimiento previo de los estudiantes y adecuaciones curriculares para los grupos de estudiantes que lo requieran.		1	6	4
4. El equipo técnico pedagógico asegura la realización efectiva de las clases calendarizadas, implementando procedimientos para evitar la interrupción y suspensión de clases, y para que ante la ausencia de un profesor se desarrollen actividades pertinentes a la asignatura.	1	1	5	4
5. El equipo técnico pedagógico monitorea regularmente el logro de la cobertura curricular.	1	2	3	5
6. El equipo técnico pedagógico propone y		3	5	3

acuerda lineamientos metodológicos generales, estrategias didácticas (como método de enseñanza y evaluación, políticas de tareas, entre otros) y formas de uso de recursos educativos para potenciar el aprendizaje en los estudiantes.				
7. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes cuenten con planificaciones de las clases, las que explicitan los objetivos de aprendizaje a tratar, estrategias didácticas propuestas y evaluación del logro de los aprendizajes.		2	5	5
8. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases con el profesor para mejorar su contenido.	1	1	5	4
9. El equipo directivo y técnico pedagógico desarrollan procedimientos de acompañamiento a la acción docente en el aula que incluyen observación de clases, análisis del trabajo de los estudiantes y reflexión sobre las dificultades que enfrenta, con el fin de mejorar sus prácticas y desarrollar capacidades.		1	5	5
10. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes corrijan a tiempo las evaluaciones y analicen las respuestas y los resultados con sus estudiantes, de manera que estas constituyan parte del aprendizaje.		2	5	4
11. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión técnica y análisis de resultados con los profesores, para revisar el grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, identificar a los estudiantes que necesitan apoyo y determinar las metodologías o prácticas a mejorar.		2	4	5
12. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión, identificación e intercambio de buenas prácticas pedagógicas, y análisis de dificultades en el ejercicio docente, para el desarrollo de una cultura de	1	1	5	4

trabajo reflexiva y profesionalizada.			
13. El equipo técnico pedagógico promueve la reutilización, adaptación y mejora de los recursos desarrollados por los docentes (por ejemplo, planificaciones, guías, pruebas, y otros instrumentos evaluativos), y establece un sistema para su organización y uso.	1	5	5

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 12: Tabulación de datos de la dimensión enseñanza y aprendizaje en el aula del área gestión curricular

Proceso general a evaluar: Las estrategias utilizadas por los docentes en la sala de clases para asegurar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los profesores comunican claramente lo que esperan que los estudiantes aprendan o consoliden en cada clase y establecen las relaciones entre las actividades realizadas y los objetivos a alcanzar.		2	3	6
2. Los profesores introducen los nuevos conceptos con claridad y rigurosidad conceptual.		1	5	5
3. Los profesores aplican variadas estrategias de enseñanza, por ejemplo, que los estudiantes comparen, clasifiquen, generen analogías y metáforas, resuman, elaboren preguntas, expliquen, modelen conceptos, entre otras.		1	6	4
4. Los docentes incorporan recursos didácticos y tecnológicos en la medida que aportan al aprendizaje y motivación de los estudiantes.		1	5	5
5. Los profesores motivan y promueven que los estudiantes practiquen y apliquen las habilidades y conceptos recién adquiridos en forma graduada, variada y distribuida en el tiempo.		1	7	3
6. Los profesores logran que todos los estudiantes participen de manera activa en clases (que estén atentos, pregunten, lean, discutan, ejecuten tareas, entre otros).		3	3	5
7. Los profesores logran mantener un clima de respeto y aprendizaje en clases. En los casos de interrupciones consiguen volver a captar su atención y retomar el trabajo sin grandes demoras.			7	4

-
- | | | |
|---|---|---|
| 8. Los profesores monitorean, retroalimentan, reconocen y refuerzan el trabajo de los estudiantes constantemente y mantienen una actitud de altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo. | 7 | 4 |
|---|---|---|
-

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 13: Tabulación de datos de la dimensión apoyo al desarrollo de estudiantes del área gestión curricular

Proceso general a evaluar: Las políticas, procedimientos y estrategias para apoyar el desarrollo académico, efectivo y social de todos los estudiantes, en consideración de sus diferentes necesidades.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución cuenta con estrategias para identificar, apoyar y monitorear a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje académico.		2	5	4
2. La institución implementa estrategias para potenciar a los estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos, de modo que cuenten con oportunidades para desarrollarlos.		2	5	4
3. La institución cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales.		2	4	5
4. La institución cuenta con un plan de trabajo individual para cada estudiante con necesidades educativas especiales que incluye apoyos académicos diferenciados, adecuaciones curriculares (cuando corresponde), estrategias de trabajo con la familia, y procedimientos de evaluación y seguimiento.			3	8
5. La institución identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementa acciones para asegurar su continuidad en el sistema.		2	4	5
6. La institución cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de estudios superiores (primer año) y educación continua, que incluye la entrega de información		2	4	5

actualizada sobre alternativas de estudio,
sistemas de ingreso, becas y créditos.

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 14: Tabulación de datos de la dimensión gestión del recurso humano del área gestión de recursos

Proceso general a evaluar: Las políticas, procedimientos y prácticas para contar con un cuerpo docente idóneo, comprometido y motivado con su labor.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución cuenta con la planta requerida por normativa para implementar el plan de estudios y cumplir los objetivos educativos propuestos, con definiciones claras de cargos y funciones.			6	5
2. La institución implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazos en el caso de licencias.	3		3	5
3. La institución cuenta con estrategias para atraer y retener a los mejores profesores, ofreciéndoles condiciones atractivas de trabajo.	1		7	3
4. La institución cuenta con procesos de evaluación y retroalimentación de desempeño docente y administrativo, orientados a mejorar las prácticas.			4	7
5. La institución cuenta con un procedimiento de diagnóstico de necesidades de perfeccionamiento docente, en base a lo cual diseña e implementa políticas de formación continua y perfeccionamiento profesional conocidas y valoradas por sus profesores.			5	6
6. El equipo directivo valora el trabajo del equipo docente e implementa sistemas de reconocimiento que promueven el compromiso profesional.			6	5
7. La institución cuenta con protocolos claros de desvinculación, incluyendo advertencias de incumplimiento previas.	1		5	5
8. La institución cuenta con un clima laboral			4	7

positivo, colaborativo y de respeto.

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 15: Tabulación de datos de la dimensión gestión de recursos financieros y administración del área gestión de recursos

Proceso general a evaluar: Las políticas y procedimientos de la institución que aseguran una gestión ordenada, actualizada y eficiente de los recursos.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución gestiona la matrícula y la asistencia, de manera que logra completar los cupos disponibles y alcanza un alto nivel de asistencia a clases.			6	5
2. La institución cuenta con un presupuesto que concilia las necesidades de los diferentes estamentos.			4	7
3. La institución ejecuta sus gastos de acuerdo al presupuesto y controla su cumplimiento a lo largo del año.			5	6
4. La institución lleva la contabilidad al día y de manera ordenada y rinde cuenta pública del uso de recursos, de acuerdo a los instrumentos definidos por la Superintendencia de Educación Superior.			4	7
5. La institución cumple la legislación vigente: no tiene sanciones de la Superintendencia de Educación Superior.			3	8
6. La institución está atenta a los programas de apoyo que se ofrecen y los gestiona en la medida que concuerdan con su Proyecto Educativo Institucional y su Plan de Mejoramiento.			3	8
7. La institución genera alianzas estratégicas y usa las redes existentes en beneficio de sus estudiantes y docentes, siempre en favor del Proyecto Educativo.			3	8

(Fuente: Elaboración propia: 2022)

Anexo 16: Tabulación de datos de la dimensión gestión de recursos educativos del área gestión de recursos

Proceso general a evaluar: Las condiciones y procedimientos que aseguran en la institución la adecuada provisión, organización y uso de recursos educativos necesarios.

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. La institución dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.	1	3	7	
2. La institución cuenta con recursos didácticos suficientes para potenciar el aprendizaje de sus estudiantes en todos los niveles y establece normas y rutinas que favorecen su adecuada organización y uso.			4	7
3. La institución cuenta con una biblioteca o CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje) operativa, que apoya el aprendizaje de los estudiantes.			3	8
4. La institución cuenta con recursos TIC en funcionamiento, para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y facilitar la operación administrativa.			3	8
5. La institución cuenta con un sistema para gestionar el equipamiento, los recursos educativos y el aseo, con procedimientos de mantención, reposición y control de inventario periódicos.			2	9

(Fuente: Elaboración propia: 2022)