



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

DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS DE MEJORA DE LAS ÁREAS DE LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS, EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO, LA GESTIÓN CURRICULAR Y LA GESTIÓN DE RECURSOS DEL COLEGIO HÉROES DE CHILE DE LA COMUNA DE LIMACHE, REGIÓN DE VALPARAÍSO.

Candidata a Magíster: Beatriz Bustíos Armijo

Tutor guía: Marlenis Martínez Fuentes

Tutor metodológico: Rocio Rizzo San Martín

Agosto, 2023.

ÍNDICE

RESUMEN

.....3

INTRODUCCIÓN

.....4

MARCO TEÓRICO 8

MARCOCONTEXTUAL

.....25

ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

.....27

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

.....45

PROPUESTAS DE MEJORA

.....69

CONCLUSIÓN

.....84

BIBLIOGRAFÍA

..... 86

ANEXOS88

RESUMEN

Este trabajo es un diagnóstico integral de cuatro áreas fundamentales del Colegio Héroes de Chile, ubicado en la comuna de Limache, Región de Valparaíso. Dichas áreas son la Formación Basada en Competencias, el Liderazgo Pedagógico, la Gestión Curricular y la Gestión de Recursos.

El enfoque de la Formación Basada en Competencias se destaca como un método educativo que prioriza el desarrollo de habilidades prácticas y la capacidad para resolver problemas en situaciones reales. El Liderazgo Pedagógico en la institución es esencial para fomentar una cultura de aprendizaje y mejora continua.

La Gestión Curricular representa un aspecto fundamental, ya que involucra la planificación y ejecución de programas educativos alineados con los objetivos institucionales y las necesidades de los estudiantes. Además, la Gestión de Recursos es crucial para optimizar el uso eficiente de los recursos disponibles en aras de lograr los objetivos educativos establecidos.

El diagnóstico realizado identifica tanto fortalezas como debilidades en cada área, permitiendo el desarrollo de propuestas de mejora concretas y viables. Estas propuestas se basan en buenas prácticas pedagógicas y enfoques innovadores, adecuadas al contexto específico del Colegio Héroes de Chile.

Finalmente, el objetivo del informe es contribuir al crecimiento y desarrollo integral de la comunidad educativa de la institución, promoviendo una educación de calidad y pertinente. Se busca formar ciudadanos competentes, críticos y comprometidos con el progreso de la sociedad para desenvolverse en la vida diaria.

INTRODUCCIÓN

Los colegios juegan un rol crucial al proporcionar las herramientas necesarias para que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y competencias que les permitan enfrentar los desafíos del siglo XXI.

El Colegio Héroes de Chile, ubicado en la comuna de Limache, en la Región de Valparaíso, es una institución que desempeña un papel relevante en la formación de niñas y niños. Sin embargo, como en cualquier centro educativo, existen desafíos y oportunidades de mejora que deben ser abordados para garantizar una educación de calidad y pertinente.

El objetivo es realizar un diagnóstico integral de cuatro áreas fundamentales para el funcionamiento del colegio: la Formación Basada en Competencias, el Liderazgo Pedagógico, la Gestión Curricular y la Gestión de Recursos. A través de un análisis detallado de cada una de estas áreas, se busca identificar fortalezas y debilidades que permitan generar propuestas de mejora concretas y que se puedan aplicar.

La búsqueda constante de la excelencia educativa y el continuo progreso en la calidad de la enseñanza son fundamentales para asegurar un ambiente propicio para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. En este contexto, la evaluación y diagnóstico preciso de la realidad institucional juegan un papel crucial. En aras de lograr una comprensión integral de las fortalezas y áreas de mejora, se ha llevado a cabo un minucioso proceso de diagnóstico del colegio.

En este proceso, una herramienta invaluable ha sido la encuesta, cuya elaboración y revisión han contado con la participación activa del equipo de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP). Conscientes de la importancia de involucrar a todos los estamentos

de la comunidad educativa, se ha dedicado esfuerzo y tiempo para investigar a fondo cada aspecto que conforma nuestra institución.

Este trabajo ha sido guiado por el firme propósito de diagnosticar de la mejor manera posible, con una evaluación minuciosa que permitirá identificar las áreas que requieren mayor atención, así como potenciar aquellas que constituyen las fortalezas. A través de preguntas cuidadosamente diseñadas, se ha buscado obtener respuestas claras y significativas que arrojen luz sobre la realidad educativa en la que nos encontramos inmersos.

En el presente informe, presentaremos los pasos seguidos en la construcción de esta encuesta, haciendo énfasis en la labor de investigación llevada a cabo en cada estamento del colegio. Asimismo, se expondrán los objetivos trazados para obtener una comprensión profunda y precisa de la comunidad educativa, así como el análisis que se realizó de los resultados obtenidos. Con esta información, se plantea un claro propósito: promover la mejora continua y el desarrollo integral del colegio, garantizando una educación de calidad que responda a las necesidades y aspiraciones de los estudiantes y toda la comunidad educativa.

El compromiso con la excelencia y la búsqueda constante de la mejora han sido los pilares que han impulsado a emprender este proceso de diagnóstico mediante la encuesta.

El propósito fundamental del Trabajo de Grado es fomentar la generación de conocimientos con un enfoque formativo e investigativo. Esto se logra a través de la creación y aplicación de herramientas en situaciones reales, que posibilitan la evaluación de las áreas de formación basadas en competencias, el liderazgo pedagógico y la gestión tanto curricular como de recursos, a nivel mesocurricular. Como resultado de este

enfoque, buscando fortalecer las competencias adquiridas durante el proceso de formación y así mismo contribuir al análisis y solución creativa de una problemática relacionada con el objeto de estudio. Se establece como objetivo primordial del estudio la obtención de un diagnóstico exhaustivo en las cuatro áreas mencionadas. Dicho diagnóstico se obtiene a partir de la percepción y opinión recabada de los docentes y directivos del establecimiento educativo Héroes de Chile, con el propósito de capturar una visión integral de la situación y los desafíos que enfrenta la institución en términos de formación basada en competencias y gestión educativa.

La investigación que se presenta ha sido formalizada en un documento escrito, estructurado en las siguientes secciones:

En primer lugar, se exponen los referentes teóricos que han sido abordados a lo largo de la investigación, En esta sección, se establece una base conceptual sólida que respalda el estudio.

Posteriormente, se procede al desarrollo del marco contextual, el cual tiene como propósito establecer el entorno y contexto en el cual se ha llevado a cabo la investigación. Este enfoque se centra de manera específica en el Colegio Héroes de Chile. En esta sección, se realiza una exploración profunda de los factores históricos, sociales y culturales que han ejercido influencia sobre la dinámica y evolución de esta institución educativa.

La subsiguiente sección de este trabajo se dedica a establecer las bases metodológicas que han servido como guía para llevar a cabo la investigación. Aquí se propone una descripción detallada de cómo se diseñó el enfoque investigativo, se detallan los métodos que se utilizan para recopilar los datos y se explica cómo se procesaron dichos datos.

A continuación, se presenta un análisis exhaustivo de los datos recabados de las cuatro áreas de formación. En esta etapa, se analizan a fondo los resultados obtenidos, se identifican patrones y tendencias significativas, y se extraen conclusiones fundamentadas en la información obtenida. Además, se presentan propuestas concretas de mejora para cada una de las áreas, basadas en la muestra obtenida. Estas propuestas

tienen como objetivo fortalecer las competencias adquiridas y mejorar la calidad del proceso formativo.

En la siguiente parte se presentan las conclusiones derivadas de la integración y aplicación de conocimientos y habilidades tanto teóricas como prácticas. Estas conclusiones contribuyen al análisis creativo y a la resolución de una problemática relacionada con el objeto de estudio.

Finalmente, se incluyen los anexos que forman parte de la evidencia respaldatoria del estudio. Estos anexos consisten en material adicional, como datos complementarios, gráficos detallados que respaldan y enriquecen la investigación.

MARCO TEORICO

La formación basada en competencias es un enfoque educativo que ha ganado prominencia en los últimos años debido a su capacidad para desarrollar habilidades prácticas y capacidades relevantes para el mundo laboral y la vida cotidiana. Su objetivo principal es proporcionar las bases conceptuales y pedagógicas necesarias para comprender la formación basada en competencias en el ámbito educativo.

Actualmente el siglo XXI exige un nuevo escenario, con nuevas formas de abordarlo tanto en educación básica y media. Dicho contexto convierte a los docentes en un elemento clave para abordar el cambio de época. “Los cambios ocurridos en la sociedad y el currículum, frente a los cuales urge actualizar las competencias, habilidades y conocimientos de los profesores” (vezub,2004, p.14).

El concepto de competencias surge de la necesidad de valorar no solo el conjunto de los conocimientos apropiados (saber) y las habilidades y destrezas (saber hacer) desarrolladas por una persona , sino la capacidad de emplearla para responder a situaciones, resolver problemas y desenvolverse en el mundo, teniendo en cuenta el efecto que conllevan las condiciones del individuo y disposiciones con las que actúa; es decir, al componente actitudinal y valórico que incide sobre los resultados de la acción. “el modelo de la alternancia entre teorías y prácticas, entre estudio, intervención y reflexión, permite entrar en una dinámica de desarrollo personal y profesional en la cual los distintos tipos de saberes se integran y enriquecen mutuamente”. (Ferry, 1997.p.15)

Generalmente la educación se concibe como la relación de quehaceres entre el profesor y el alumno, entendidos éstos como los agentes educativos sin los cuales este proceso sería inconcebible. Ante los grandes cambios que se están produciendo en este momento histórico, la educación no puede permanecer estática, debe promover la generación de competencias en el contexto de una institución a través de los maestros o expertos de una determinada disciplina quienes, para que sea eficaz, deben ser capaces de cumplir ellos mismos los criterios de logro de la profesión que enseñan. El papel del maestro entonces es enseñar, es decir, transmitir o propiciar el conocimiento

en el alumno, cuyo papel en correspondencia es aprenderlo, adoptando el modo que el maestro o la situación requiere ya sea, como escucha, observador, lector, dibujante, escritor y/o hablante.

La educación basada en competencias pretende actualizar la formación de niños y jóvenes respecto a los requerimientos socioculturales, lograr esa vinculación es una tarea difícil de realizar, pero resulta imprescindible alcanzarla. Tiene su origen en las aportaciones del mundo del trabajo y ha llegado a la educación debido a la detección de la incapacidad de muchos estudiantes y profesionistas de no saber qué hacer con los conocimientos adquiridos.

Pensar en la aplicación o demostración de lo que se sabe en escenarios reales de trabajo e incluso en poder trasladar las habilidades básicas desarrolladas a otros escenarios laborales es gran parte de lo que se conoce como formación por competencias profesionales. Por tanto, la formación por competencias no es una mera tecnología educativa orientada al desempeño inmediato de habilidades, sino que contempla la educación integral del estudiante, pues aborda tanto los conocimientos teóricos como las Interacciones Didácticas: Propuesta de Intervención, habilidades, conocimientos prácticos o aplicativos, así como las actitudes y compromisos personales, que van del "saber" y "saber hacer " al "saber ser o estar (Morin, 1999).

Es importante conocer el concepto de competencias, el cual, según el diccionario, se usa en varios sentidos: a) como rivalidad entre varias personas que persiguen el mismo objeto; b) como el conjunto de los que ejercen el mismo comercio, la misma industria; c) como incumbencia; y, d) como capacidad, conocimiento profundo (García, 1983). De acuerdo con el contexto que el presente estudio aborda, la acepción de —competencia corresponde con esta última concepción. A su vez, el término —capacidad, en sentido figurado, se puede referir a la posibilidad de aprender algo o a la probabilidad de volver a realizar algo que ya se aprendió, ambos con el calificativo de excelencia. Tomando la segunda acepción se puede decir que el concepto de competencia refiere la disposición para actuar efectivamente en situaciones específicas. Otros autores otorgan distintas

definiciones, como, por ejemplo: —La competencia sólo tiene significado como desempeño relativo a situaciones específicas, fundamentado en habilidades y aptitudes funcionales previas (Ribes 1990:72). Esto es, el actuar efectivo en situaciones específicas, propio de las competencias, presenta dos dimensiones: una de ajuste morfológico que caracteriza a las habilidades, y la otra de ajuste funcional correspondiente a las aptitudes (Ibáñez y Ribes, 2001). El concepto de aptitud se refiere a la propensión a actuar de cierta manera, correspondiente a un criterio o requerimiento funcional; entonces, ser apto quiere decir poder ajustarse de una manera dada a una situación, de acuerdo a los criterios funcionales de cumplimiento o logro.

Considerando las nuevas demandas y lo que se le pide al profesor hoy en día, organismos internacionales señalan que las expectativas en la educación son cada día mayores. A juicio de estas instituciones, existe una creciente exigencia por calificaciones académicas más altas y hacen ver la necesidad de una actualización continúa, tanto de la habilidad didáctica como del conocimiento de los profesores. Para dichos organismos esto es esencial "ya que para brindar al mundo de mañana el conocimiento y las competencias de las que dependen tan críticamente el progreso económico y social, las instituciones de educación y los docentes necesitan responder desarrollando e impartiendo el contenido educacional adecuado". Se agrega que es necesario complementar, por parte de los profesores, el manejo de su disciplina y la competencia pedagógica que le corresponde a la misma, con el fin de facilitar un alto nivel de competencias en sus alumnos.

Los profesores deberán enriquecer sus conocimientos y gestión pedagógica con las experiencias de otros, basar sus decisiones en las características del entorno donde se desempeñan y tomar un rol más protagónico en la gestión del sistema escuela (OECD/UNESCO, 2001). Por otra parte, Bretel (2002) señala que la gama de tareas del docente incluye la planificación de sus actividades de enseñanza, teniendo presente las características de los destinatarios de la educación, las del entorno en que viven y las de la sociedad que deberán enfrentar. También incluye la capacidad para establecer ambientes de Interacciones Didácticas: Propuesta de Intervención, aprendizajes que

facilitan la participación e interacción entre alumnos y profesor; la creación de herramientas de evaluación apropiadas que le permitan, por una parte, detectar las dificultades de sus alumnos y alumnas y, en consecuencia, apoyarlos y, por otra parte, evaluar el efecto de su propia estrategia de trabajo. Las competencias básicas que requiere todo docente, según Hernández (1999), son el conocimiento del contenido de su enseñanza y el modo como ese contenido puede tener sentido para el estudiante; el docente debe saber hablar en un lenguaje comprensible y promover el diálogo con los estudiantes (es decir, debe saber comunicar y generar comunicación); el docente debe ponerse de manifiesto como quien se pone frente a los alumnos para mostrar y entregar lo que tiene y quiere y; el docente debe plantear y obedecer unas reglas de juego claras en su relación con los estudiantes y estar dispuesto a discutir esas reglas. En la misma perspectiva otros autores señalan: —Hoy necesitamos a nuestros docentes apropiándose del mejor conocimiento disponible sobre la educación, con capacidad autónoma para actualizarlo y recrearlo. Tampoco se trata de un mero desafío cognitivo. Es deseable una vocación y un compromiso afectivo con una tarea que es social y que tiene que ver con la formación de personas. Es, finalmente, un desafío práctico: requiere capacidades. Las habilidades y los desempeños son imprescindibles tanto como los conocimientos y las aptitudes (Bretel, 2002:10).

En síntesis, el auge de las competencias en la educación se corresponde con una mayor implicación de la sociedad en la educación, la cultura de la calidad, la globalización y la competitividad empresarial. Esta construcción histórica del concepto de competencias en torno a múltiples referentes disciplinares y demandas socioeconómicas es lo que explica la diversidad de definiciones y metodologías para llevar a la práctica el enfoque de competencias. Sin embargo, en esta característica, que se ha visto como una falencia sustancial de las competencias, es donde precisamente reside la mayor virtud del enfoque de competencias, en tanto su naturaleza tiene una visión multidisciplinar y esto hace que este enfoque pueda alimentarse de diferentes contribuciones. Así mismo, esta naturaleza multidisciplinar de las competencias es lo que permite que sean asumidas como un lenguaje común para referirse al talento humano tanto en las organizaciones

educativas, como en las organizaciones sociales y en las organizaciones empresariales, facilitando esto la articulación de la educación con lo social y lo económico.

En el ámbito del liderazgo pedagógico, se concibe el liderazgo como la influencia mediante la cual un individuo o grupo de personas pueden lograr que los miembros de una organización colaboren voluntariamente y con entusiasmo en el logro de los objetivos organizacionales". (Morel, Bauzá y Maraón, 2013, p. 5) El liderazgo constituye una clase de influencia mediante la cual se puede lograr que los miembros de una organización o institución determinada colaboren y se sientan comprometidos por cumplir las metas y objetivos planteados. Siempre se ha considerado que el líder a decir de Morel, Bauzá y Maraón (2013) es aquel que puede influir en las actitudes, opiniones o acciones de los miembros de un colectivo porque éstos deciden voluntariamente dejarse influir por el líder. En este sentido, el líder ostenta siempre algún nivel de poder carismático y/o de experto, para ser un líder no hay necesidad de estar dotado de autoridad formal. (p. 5) De ahí que se asume este concepto y se considera a criterio valorativo que el liderazgo constituye el sistema de influencias que ejerce un individuo o grupos de personas dirigidas a organizar, proteger, orientar, resolver conflictos y establecer normas por medio de la generación de ideas en común, la reflexión sobre el trabajo y la creación de oportunidades que le permitirán lograr que los miembros de una determinada organización colaboren voluntariamente, con compromiso y entusiasmo en el logro de las metas y objetivos establecidos. Por consiguiente, el liderazgo forma parte de las competencias profesionales que deben caracterizar a un maestro de Educación Básica durante sus desempeños docentes. La competencia profesional según Tejeda y Sánchez (2012) es una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socioprofesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno". (p. 21) Se asume esta definición debido al carácter personológico que la connota; es decir, que se toma como centro al ser humano, privilegiando por encima de lo funcional y lo operacional. expresadas mediante su desempeño profesional

sobre la base de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten resolver problemas relacionados con la dirección del proceso educativo de los escolares de la Educación Básica (incluyendo otros no predeterminados) con compromiso y sentido de pertenencia. La competencia profesional en su estructuración didáctica, incorpora elementos de naturaleza formativa que se configuran en el estudiante de forma dinámica y compleja y que son expresados por la versatilidad del desempeño que él realiza, a partir de las exigencias y normas contextuales del entorno. En este sentido, Tejeda (2011) considera que el desempeño profesional es el modo de expresión por el profesional del desarrollo alcanzado en las competencias, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias socio-laborales en los contextos donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión.

No importa el nivel ni el tipo de comparación o de cambio, siempre se llega a la misma conclusión: el liderazgo educacional a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas (Anderson, S., 2010).

Específicamente, la evidencia disponible respecto del liderazgo exitoso en el aprendizaje de los estudiantes justifica dos afirmaciones (Leithwood, Seashore Louis, Anderson y Wahlstrom, 2004, citado en Anderson, 2010):

1. El liderazgo es el segundo factor intra-escuela, después del trabajo docente en sala de clases, que más contribuye al logro de aprendizajes de los alumnos.
2. Los efectos del liderazgo usualmente son mayores en establecimientos donde son más necesarios para el logro de aprendizajes (Ej. escuelas vulnerables).

En función de lo anterior, resulta necesario señalar una definición que permita comprender qué es el liderazgo; sin embargo, esta capacidad ha sido conceptualizada de múltiples maneras. Siguiendo a Leithwood, Day, Sammons y Hopkins (2006, citado en Horn y Marfán, 2010), el liderazgo se caracteriza por

“fijar un norte para la organización, y tener la capacidad de movilizarla en esa dirección”. A través de la búsqueda en la bibliografía, es posible apreciar diversas características

que son recurrentes y que refieren al liderazgo. Entre ellos 1: A pesar de la individualidad de los líderes, el liderazgo está inserto en relaciones y organizaciones sociales y su propósito es realizar algo para un grupo.

Los líderes persiguen metas con claridad y tenacidad y responden por su cumplimiento. Numerosos estudios han demostrado que el liderazgo pedagógico efectivo es uno de los factores clave para mejorar los resultados académicos de los estudiantes y el desempeño global de las instituciones educativas. Investigaciones como el famoso Estudio del Proyecto de Efectividad Escolar de Leithwood y Riehl (2003) encontraron una correlación positiva entre el liderazgo pedagógico y el éxito académico de los estudiantes.

Investigaciones sobre Prácticas de Liderazgo Pedagógico: La literatura académica ha examinado diversas prácticas de liderazgo pedagógico que pueden tener un impacto positivo en la enseñanza y el aprendizaje. Algunas de estas prácticas incluyen la observación y retroalimentación docente, la promoción de la reflexión pedagógica, la creación de comunidades de aprendizaje y la promoción del desarrollo profesional docente.

El liderazgo se expresa mediante un estilo de toma de decisiones que asume, impulsa y desarrolla una nueva cultura en las Instituciones. El liderazgo del equipo directivo y singularmente de su director, se convierte en el agente más determinante para diseñar y desarrollar programas que mejoren las organizaciones educativas. Los modelos de liderazgo más representativos para promover procesos innovadores en los Centros son: transformacional, de armonía emocional, de colaboración, distribuido, etc., que consideran el liderazgo como una síntesis de múltiples realidades sociorrelacionales, que sitúan en el eje de su identidad las emociones y las necesidades de las personas que forman la organización, actuando como generador del desarrollo integral del resto de las personas de la Institución. En esta línea hemos diseñado un modelo de caracterización de los directivos, que se explicita en el dominio de las competencias más valoradas, como son: Gestión, Humana y Técnica (Medina y Gómez, 2012). Para clarificar este modelo es útil la representación del liderazgo basado en investigaciones previas que constatan el valor del mismo y su impacto en la mejora de la cultura de los Centros:

El liderazgo es la cualidad esencial de los directivos, si desean diseñar y desarrollar programas para la mejora integral de sus instituciones, concretado en el avance del conjunto de competencias citadas, con especial énfasis en el desarrollo de programas de diversidad, bilingüismo, atención a la pluralidad cultural, etc., profundizando en el dominio de la humana, convertida en el eje de las más relevantes para todas las personas y singularmente para los directivos de los centros educativos. Pittinsky (2009) enfatiza que el líder debe fomentar la coordinación y fortalecimiento de los grupos con los cuales se relaciona, logrando una mejora en la cultura organizacional y estimulando un compromiso máximo de todas las personas involucradas. Se resalta especialmente el concepto de “alofilia”, que promueve actitudes positivas hacia todos los integrantes del equipo.

Los estudios sobre efectividad escolar, el enfoque transformacional, las prácticas de liderazgo y la consideración del contexto cultural son algunos de los aspectos que respaldan la importancia del liderazgo pedagógico como un elemento fundamental para el éxito de las instituciones educativas.

La capacitación docente es uno de los procesos invariantes que los sistemas educativos que los países implementan para alcanzar las metas educativas propuestas y contribuir a la calidad de los aprendizajes en los estudiantes, este proceso, va de la mano con la gestión del currículo; por lo general ocurre que, ante la implementación de un diseño curricular o de una innovación curricular, se genera automáticamente nuevas necesidades de capacitación para los profesores que lo concretan en las aulas. La tendencia actual es evaluar el currículo en periodos cada vez más cortos, en consecuencia, hacer las mejoras, adecuaciones, cambios e innovaciones, toman menos tiempo. A esta realidad se suman los cambios sociales inesperados que tienen efectos radicales en las estructuras del sistema educativo, e incluso en las propias vidas de las personas en la sociedad.

En este contexto, la gestión curricular por competencias es un proceso continuo, dinámico e inacabado que se lleva a cabo para dar respuesta a los retos sociales actuales y futuros, teniendo como propósito la pertinencia de la formación del estudiante a partir de un proyecto ético de vida, el talento humano, los niveles de estudio y las competencias básicas, genéricas y específicas que deben lograr. Su naturaleza debe

responder a un estudio exhaustivo de la realidad teniendo como base la filosofía institucional en el marco del contexto histórico - cultural, social, económico y político (Tobón 2015).

La capacitación y gestión curricular constituye el punto clave para viabilizar las metas educativas de las personas a partir de un escenario real; privilegiando el desarrollo, integralidad, generalización, contextualización, flexibilidad y la profundidad frente a la extensión (De Zubirías,2013). En tal sentido dado la importancia del objeto de estudio, no es de extrañar que exista una gran multitud y diversidad de estudios, en diversos ámbitos educativos, que describen las características y propiedades de la capacitación y gestión curricular.

La tensión y, a veces, contradicción entre currículum y gestión no solo se expresa en una discrepancia discursiva, sino que constituye una fuente de aclaración de los orígenes de la actual práctica docente, o más bien, se explica a través de ella. Generalmente, los establecimientos educativos han operado bajo la lógica de la administración separada de la acción curricular, cuando se avanza en el planteamiento de que éstos no sólo deben ser administrados, sino que también gestionados, aparece en el escenario de la escuela con más claridad el objeto de gestión: el currículum escolar.

La gestión curricular se comprende como parte del marco de la gestión educativa, implica construir saberes teóricos y prácticos en relación con la organización del establecimiento escolar, con los aspectos administrativos, con los actores que forman parte de la institución y por supuesto con el currículum escolar. En consecuencia, focaliza algunos de los aspectos incluidos en la gestión educativa en vistas a profundizarlos, ampliarlos, complejizarlos, completarlos; pero sobre todo trata, de abordar centralmente, los saberes vinculados en forma directa con la dimensión pedagógico-didáctica. Ello involucra volver a situar la escuela en torno a la enseñanza y al aprendizaje, lo que supone enfatizar en la gestión de los aprendizajes que son responsabilidad de toda institución educativa, en tanto institución social. Asimismo, la gestión del currículum se vincula directamente con los procesos de toma de decisiones en relación a qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, pues constituyen actividades centrales que se desarrollan en el establecimiento escolar. De acuerdo con Serafín Antunez (1998:139), estos procesos se entienden como un ejercicio continuo de reflexión y praxis que persigue encontrar cada vez más y mejores

soluciones didácticas y organizativas y, a la vez, promover la innovación y el cambio en la escuela.

El currículum es el componente que sitúa el centro de la atención en las relaciones estructurales que determinan los hechos educativos en la institución escolar. Pues, engloba diversos conjuntos de relaciones sociales y estructurales a través de auténticas pautas de comunicación sobre las que se basa, según Popkewitz (1997:35). Sin embargo, dicha palabra aparece en los siglos XVI y XVII para interrelacionar las filosofías sociales y la economía en las prácticas de gestión que estaban estableciendo en la jornada escolar (Hamilton, 1989). El currículum, los métodos y la clase escolar eran invenciones para resaltar la coherencia racional, el orden sucesivo interno y, más tarde, la disciplina calvinista, relacionados en conjunto con la formación de la organización social y económica. En las formas sociales que se desarrollaban en torno a la palabra currículum estaba una disciplina que orientaba las opciones adecuadas y el ámbito de la acción permisible. Por tanto, hablar sobre currículum exige admitir un conjunto de supuestos y valores no inmediatamente aparentes, que limitan el ámbito de las opciones disponibles.

El concepto de currículum hace mucho tiempo está asentado en la cultura educativa de los intelectuales y técnicos, no así en el uso de los profesores, que generalmente han debido aplicar la operatoria del currículo, sin mucho saber a qué modelo o enfoque corresponde. Sin duda, la responsabilidad de ese desconocimiento teórico en la práctica de los profesores no obedece solamente a los profesores, sino también a las instituciones formadoras que han privilegiado una instrucción curricular por sobre una reflexión teórica o discusión epistemológica. Ante las diversas definiciones de currículo, están subyacentes las racionalidades o paradigmas que las sustentan, en consecuencia, no es posible suscribir un concepto como el definitorio, pues para unos el currículo no es un concepto, así lo define S. Grundy (1994) "el currículo no es un concepto, sino una construcción cultural. Es decir, no se trata de un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedente a la experiencia humana. Es, en cambio, una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas ". Por lo cual la gestión curricular es esencial para garantizar una educación de calidad y relevante que responda a las necesidades y desafíos de la sociedad actual.

La gestión de recursos en el ámbito educativo es un proceso crítico para asegurar el funcionamiento eficiente y eficaz de las instituciones educativas, así como para lograr los objetivos de enseñanza y aprendizaje. En este marco teórico, se examinan conceptos clave relacionados con la gestión de recursos en el contexto educativo, apoyados por las perspectivas de varios autores prominentes en el campo.

Uno de los aspectos esenciales de la gestión de recursos en la educación es la gestión del personal docente y no docente. Según Schein (1978), la motivación y satisfacción laboral del personal son fundamentales para el éxito organizativo. La formación y el desarrollo profesional del personal tienen un impacto directo en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje (Hargreaves, 2000). Además, autores como Fullan (2001) destacan la importancia de un liderazgo educativo efectivo para la gestión del personal y la mejora de la educación.

En relación con la gestión de recursos financieros en la educación, el modelo de financiamiento y equidad propuesto por Leithwood et al. (1996) subraya la necesidad de una asignación justa y eficiente de los recursos financieros para garantizar igualdad de oportunidades educativas. El manejo adecuado de los recursos financieros también implica la planificación estratégica y la toma de decisiones informadas (Ehrenberg & Brewer, 1994).

La gestión de recursos educativos abarca la selección, adquisición y uso efectivo de materiales didácticos y tecnológicos. Según Cuban (1986), la integración exitosa de la tecnología en el aula requiere una planificación cuidadosa y la capacitación docente adecuada. El enfoque de la "pedagogía del artefacto" de Zhao y Frank (2003) destaca cómo los recursos educativos, incluida la tecnología, pueden influir en la enseñanza y el aprendizaje.

La gestión de recursos en la educación enfrenta desafíos en un entorno en constante cambio. El crecimiento de la educación en línea y el aprendizaje digital plantean desafíos y oportunidades para la gestión de recursos educativos (Bates, 2001). La adaptación a

estas tendencias requiere la capacidad de tomar decisiones informadas y flexibles (Larusson & Alterman, 2009).

La gestión de recursos efectiva en la educación implica la implementación de mejores prácticas. La investigación de Robinson (2007) destaca que la colaboración entre docentes, la retroalimentación y el desarrollo profesional continuo son prácticas efectivas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. La gestión basada en evidencia, como propone Supovitz (2010), también es fundamental para la toma de decisiones informadas.

La gestión adecuada de recursos tiene un impacto directo en la calidad educativa. La relación entre recursos y resultados educativos ha sido ampliamente discutida en la literatura. Monk (1994) argumenta que, aunque los recursos por sí solos no garantizan el éxito, son un factor importante que influye en la calidad educativa. El informe Coleman (1966) también señaló la relación entre recursos escolares y logros estudiantiles.

La gestión de recursos en el contexto educativo es un proceso multifacético que involucra la planificación estratégica, la asignación eficiente de recursos y la toma de decisiones informadas. Autores como Hargreaves, Leithwood, Cuban y Robinson resaltan la importancia de una gestión de personal efectiva, la equidad financiera, la integración de recursos educativos y la implementación de mejores prácticas en la educación. El impacto en la calidad educativa es innegable, y aunque los recursos no son la única influencia en el aprendizaje, su gestión adecuada es un factor crucial para el éxito educativo.

Elaboración, Validación y Aplicación de Instrumentos

En la elaboración de un instrumento de medición, el proceso de investigación cuantitativa permite conocer las fases de la elaboración y validación del instrumento, dependiendo de las variables a estudiar. Es un factor determinante para el investigador, porque permite autenticar la información para cuantificar y por consiguiente de forma significativa y adecuada el rasgo para cuya medición ha sido diseñado.

Según García Sánchez, Aguilera Terrats, & Castillo Rosas, (2011)“la elaboración de un instrumento de medición no es una tarea fácil. Su diseño y validación, tratándose de un instrumento dirigido a evaluar las actitudes humanas es difícil, sobre todo, si se considera lo etéreo del problema” (p.2). por lo que se considera que el problema esta en la elaboración de un instrumento, ya que para cada investigación se necesita reconocer características particulares de dicha investigación.

La elaboración de un instrumento se presenta en dos fases: una fase cualitativa que es la elaboración del contenido, se presentan las preguntas o ítems, y otra fase cuantitativa que es la evaluación de las propiedades métricas de ese contenido, o sea el conjunto de preguntas o ítems. En la elaboración del instrumento al contenido se le confiere validez mediante la revisión literaria del concepto, la creación de una lista de palabras clave, la formulación de preguntas a partir de esas palabras clave, la validez racional, la validez por expertos y la aproximación a la población, para culminar con la evaluación del contenido por jueces. Para la evaluación de las propiedades métricas del contenido (ítems) se utilizan las siguientes formas: validez interna, validez del constructo, validez del criterio, la estabilidad y el rendimiento del instrumento, manteniendo esta secuencia. El estadístico Alfa de Cronbach y otras herramientas estadísticas que determinarán la fiabilidad del instrumento de medición. Fowler (2013) ofrece una visión completa en “Suvey research methods” sobre las metodologías de investigación por encuesta, abarcando desde el diseño de preguntas hasta la selección de la muestra.

Para la elaboración del instrumento de medición se tomarán en cuenta las dos fases explicadas anteriormente esto es la cualitativa (elaboración del contenido) y la cuantitativa (evaluación de las propiedades métricas de ese contenido).

Para Herrera (1998), citado por Soriano Rodríguez, (2014)“*un instrumento de medida es una técnica o conjunto de técnicas que permitirán una asignación numérica que cuantifique las manifestaciones de un constructo que es medible solo de manera indirecta*” (p.5). En esa misma línea de concepto, Sandin (2003), citado por Soriano Rodríguez, (2014), afirma que “los instrumentos de investigación son herramientas operativas que permiten la recolección de los datos; sin embargo, debe tenerse en

cuenta que las prácticas de investigación sin una epistemología definida, se convierten en una instrumentalización de las técnicas" (p.8). Estos conceptos permiten definir que todo instrumento deberá ser producto de una articulación entre paradigma, epistemología, perspectiva teórica, metodología y técnica para recolección y análisis de datos. Para, Soriano Rodríguez (2014) *"en la elaboración de instrumentos se debe tener claridad de los conceptos sobre constructo teórico, medición, confiabilidad y validez"* (p.9).

En este caso en particular la fase cualitativa corresponde a la creación del instrumento a lo que se consideran los siguientes puntos:

La búsqueda de información literaria que determina la investigación. En esa búsqueda, el investigador puede encontrar un modelo similar, o puede encontrar un modelo parcialmente parecido, así como puede que no encuentre un modelo que se adapte a sus necesidades. En este caso se debe elaborar un instrumento acorde con el concepto de investigación.

Una vez revisada la literatura, y determinado el hecho de contar con la información necesaria, se comienza con la formulación de los ítems, allí se integran la sintaxis y la semántica, ya que cada ítem debe formular enunciados unívocos.

Cumplida la formulación de ítems, el paso siguiente es determinar si la cantidad de preguntas del concepto que se desea evaluar cumple con el contenido que se desea evaluar. En este aspecto, (Lagunes Córdoba, 2017) señala que:

...sí se atiende a lo que el investigador pretende alcanzar; esta etapa de revisión corresponde a un experto, porque este es quien conoce del tema. En otras palabras, es experto en el tema o en la materia y el conocimiento que confiere al instrumento, complementa la validez racional (p.10).

La validación por expertos se realiza a través de una entrevista con al menos un experto, para obtener y considerar su opinión con respecto al contenido del instrumento. En este sentido, Robles & Rojas (2015) afirman:

... tras someter un instrumento de cotejo a la consulta y al juicio de expertos éste ha de reunir dos criterios de calidad: validez y fiabilidad. La validez de contenido se establece con frecuencia a partir de dos situaciones, una que atañe al diseño de una prueba y, la otra, a la validación de un instrumento sometido a procedimientos de traducción y estandarización para adaptarlo a significados culturales diferentes. Validez y fiabilidad son los dos criterios de calidad que debe reunir todo instrumento de medición tras ser sometido a la consulta y al juicio de expertos con el objeto de que los investigadores puedan utilizarlo en sus estudios (p.7).

Una pregunta que surge cuando se intenta medir el comportamiento es, qué tan válida y confiable es la medición. Según Fraticelli et al (2018) esta técnica debe realizarse de manera adecuada, ya que muchas veces constituye el único indicador de la validez de contenido.

Timarán Delgado, Moreno Portilla, & Luna Tascón (2011)_señalan que:

“Una vez contruidos sintáctica y semánticamente los ítems, de acuerdo con el nivel de comprensión de la muestra y con la terminología adecuada, se analizará la variabilidad de los ítems y luego la variabilidad global; esta fase determina la relación estadística total del instrumento mediante la desviación estándar que diagnostica qué tan lejano se encuentra el ítem de la media, y la correlación que indica qué tan relacionados se encuentran los ítems” (p.63).

Para realizar el proceso de validez del constructo, lo primero que debemos conocer es el significado del constructo que siempre aparece cuando realizamos alguna validación de instrumentos, y lo podemos definir como sinónimo de concepto. Esto quiere decir que, ya que se quiere diagnosticar las áreas de formación basada en competencias, el liderazgo, la gestión curricular y la gestión de recursos, si faltara alguna de ellas, o si se incluye algún área fuera de ellas, no se cumple con el contenido del instrumento que va a evaluar esas áreas. Eso conduce a no cumplir con la validez del constructo.

Para Messick, (1980), y Cronbach, (1984), citados por Pérez J, Chacón Moscoso, & Moreno Rodríguez, (2000), la validez de constructo es la principal en los tipos de validez, en tanto que la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes (p.29). En este mismo sentido Cronbach, (1984) señala que *“la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo”* (p.26).

Al construir el instrumento no pueden faltar en la medición de la motivación los diferentes niveles (intrínsecos y extrínsecos). Con estos datos se hace simple la elaboración del instrumento porque el concepto está definido.

En este nivel de investigación, el instrumento de medición que se ha creado debe tener el grado óptimo de seguridad y de optimización. Para Caso, Díaz, & Chaparro (2013), *“el uso de metodologías para la optimización de la medida de constructos complejos propone la construcción de micro- instrumentos de medida a partir de instrumentos diseñados para un constructo específico”* (p. 28). Para lograr esto se debe hacer una calibración del punto de corte o baremación. Esto no es más que una optimización del punto de corte con fines diagnósticos.

Los pasos presentados son los básicos requeridos para validar instrumentos de medición documental. El concepto más relevante es que para validar un instrumento no existe una receta única, esto tiene su razón de ser, porque la validación del instrumento es un diseño exclusivo de la investigación. Esto significa que por cada instrumento que se elabore la validación se realiza de forma distinta, lo que se necesita es tener claro el método con el cual se valida un instrumento.

Por otro lado, es importante conocer las herramientas estadísticas para realizar la medición de las propiedades métricas, ya que sin estadísticas no es posible realizar la validación de instrumentos de medición. Específicamente, podemos afirmar que la validez del contenido no asegura la validez total; se necesita procesar mediante los

diferentes niveles de investigación y así ir por toda la línea de investigación que implica crear y validar un instrumento de medición de variable subjetiva.

MARCO CONTEXTUAL

El Colegio Héroes de Chile es un establecimiento que busca el logro de Aprendizajes significativos para sus alumnos (as) basándose en la premisa que todos los alumnos(as) pueden aprender.

A partir del año 2010 la escuela (actualmente colegio) Ingresa en su totalidad a la Jornada Escolar Completa Diurna, incorporando talleres para los niveles de NT1 a NB6, los cuales se realizan en las horas de libre disposición apoyando el quehacer curricular. Talleres de apoyo pedagógico, Talleres de ciencia y tecnología, desarrollo de talentos artísticos entre otros. Desde el año 2017 el Centro General de Padre y Apoderados y Comunidad Educativa en general han solicitado de manera permanente la creación de la educación media ya que, en el entorno geográfico, no se contaba con una oferta educativa de ese nivel en el ámbito Educacional Municipal, propuesta que se concretó como una oferta educativa de continuidad el año 2021 con la creación del Primer año de Educación media Científica humanística.

El colegio se rige por los Planes y Programas emanados del Mineduc. En Evaluación la institución posee un Reglamento, basado en la normativa entregada por el Mineduc.

En el ámbito organizativo el establecimiento se rige por Reglamento Interno y Manual de Convivencia Escolar socializado con toda la unidad Educativa.

La dimensión administrativa financiera está avalada por los recursos de la subvención escolar, subvención escolar preferencial y de mantenimiento, por ser escuela municipalizada.

Desde el año 2002 cuenta con el Programa de Integración Escolar para la atención de las necesidades Educativas especiales.

Desde el año 2008 la escuela (actualmente colegio) esta acogida al Programa de Subvención Escolar Preferencial (SEP). Con la finalidad de atender las necesidades de todos los alumnos (as) prioritarios, implementando un Plan de Mejoramiento Educativo que mejore sus aprendizajes.

El Colegio Héroes de Chile, ubicado en la comuna de Limache, región de Valparaíso, esta inmerso en una realidad de alta vulnerabilidad, con un escaso manejo disciplinario familiar y apoderados poco comprometidos con la educación de sus hijos e hijas. A pesar de los antecedentes antes mencionados, el colegio busca constantemente mejorar y crecer tanto en infraestructura como en la calidad de los aprendizajes que entrega. Muestra de esto son los talleres de ciencia y tecnología que imparten, junto con el taller de futbol que incentiva el deporte, la participación en campeonatos regionales y nacionales, a esto se le suma la construcción de más salas de clases para mejor la calidad del servicio que entrega.

Los estudiantes del colegio, provienen de sectores aledaños y algunos de lugares más alejados, pertenecen a familias con escasos recursos y hogares disfuncionales en su mayoría. Siendo esta una preocupación a nivel establecimiento, su objetivo es lograr sensibilizar y considerar a todas las familias en las acciones educativas pertinentes relativas al proceso de Reforma que se desarrolla en el colegio y su grado de compromiso, intentado que los padres y apoderados se incorporen y participen durante el año en las actividades de formación complementaria y realicen actividades junto a sus niños y profesores.

Frente a dicho escenario se propone realizar el siguiente estudio para diagnosticar el área de formación basada en competencias, el liderazgo, la gestión pedagógica y la gestión de recursos del colegio con la finalidad de conocer el estado actual de las variables, generando respuestas y propuestas de mejoras frente a los resultados obtenidos.

DISEÑO Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Las características del instrumento aplicado son la inclusión de variables que establecen la conexión de cada ítem del cuestionario. Las preguntas de la encuesta o reactivos se desprenden del indicador correspondiente y su número esta en relación con la importancia y la coherencia de la misma. Las preguntas planteadas por el instrumento contienen una escala de valoración que el encuestados debe responder bajo la siguiente apreciación:

Valor	Nivel de calidad
1	Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.
2	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos.
3	El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica.
4	La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.

Con los resultados de la encuesta se pretende promover la generación de propuestas de mejora a partir de la implementación de un diagnóstico a nivel mesocurricular, considerando la formación basada en competencias, el liderazgo pedagógico, la gestión curricular y de recursos.

La elaboración del instrumento se realizó en primera instancia mediante la guía de los ejemplos proporcionados, realizando una construcción y creación adecuada a la realidad del establecimiento al cual le sería aplicado.

Para ir avanzando al instrumento final se acudió a la orientación, opinión y cambios sugeridos por la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) del establecimiento investigado, asegurando la fiabilidad del instrumento y su validez, siendo aprobado por esta entidad.

El criterio de validez del instrumento se relaciona directamente con la validez del contenido y la validez de construcción. Dicha validez establece la relación del instrumento con las variables a medir, la validez de construcción relaciona los basamentos teóricos y el objetivo de estudio.

El instrumento que se aplicó se encontraba previamente validado en su constructo al ser parte de un instrumento más amplio por la Unidad Técnico Pedagógico (UTP), quien autorizó su aplicación, a la vez de obtener en este caso la validación del instrumento, mediante el documento de validación proporcionado por este mismo experto.

El universo de la población al que se dirigió la encuesta, está constituido por el Equipo Directivo y la planta docente del Colegio Héroes de Chile, de ambos sexos, perteneciente a la comuna de Limache, región de Valparaíso, Se define una muestra de 21 funcionarios en su totalidad.

La recolección de los datos se realizó por medio de la implementación de una encuesta estructurada creada en la aplicación web de Google Forms, la que se administró mediante el link generado, a través del grupo de WhatsApp del establecimiento dispuesto para el estudio.

La acción de campo para la aplicación de la encuesta fue ejecutada por la investigadora, aplicando los criterios propios de una investigación estructurada en su instrumento y rigurosa en su selección.

Con los resultados de la encuesta se pretende diagnosticar el estado a nivel mesocurricular de las áreas de la formación basada en competencias, el liderazgo, la

gestión curricular y de recursos para promover la implementación de propuestas de mejora en las áreas antes mencionadas.

Variables del instrumento general

- I. Formación basada en competencias
- II. Liderazgo pedagógico
- III. Área de Gestión curricular
- IV. Área de Gestión de recursos

A continuación, se presenta el instrumento de investigación.

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

Instrucciones:

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

Escala evaluativa

La escala define los distintos niveles de calidad en los que puede encontrarse una práctica.

Valor	Nivel de calidad
1	Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.
2	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos.
3	El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica.
4	La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.

1. Formación basada en competencias

1.1. Dimensión: Saber conocer

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los docentes del establecimiento son expertos en su campo laboral, dominando los contenidos y tareas de manera especializada.				
2. Los profesionales del establecimiento muestran habilidades para aplicar conocimientos en situaciones cotidianas, resolver problemas de forma autónoma y transferir experiencias a nuevos contextos con ingenio.				
3. Los docentes comprenden los fundamentos, estructura, conocimientos, habilidades, actitudes y progresión del currículum escolar de la disciplina que enseñan.				
4. Los docentes analizan e interpretan los recursos y documentos que acompañan el currículum, como planes y programas de estudio, textos escolares y estándares de aprendizaje. Lo hace considerando las características, necesidades e intereses de sus estudiantes y el proyecto educativo institucional.				
5. Los docentes muestran habilidades de investigación, comunicación y pensamiento crítico, así como actitudes éticas, rigurosas y cuestionadoras en relación con la disciplina que enseñan.				
6. Los docentes identifican conexiones entre conocimientos de otras disciplinas para hacer el contenido accesible, comprensible y significativo para sus estudiantes.				

1.2. Dimensión: Saber ser

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los docentes fomentan el sentido del reto, responsabilidad y compromiso.				
2. Los docentes promueven la capacidad de trabajar rigurosa y perseverantemente, con disposición positiva a la crítica y autocrítica en los estudiantes.				
3. Los docentes trabajan de manera colaborativa, promoviendo el respeto hacia las personas e instituciones.				
4. Los profesionales del establecimiento cumplen con sus responsabilidades con total desempeño.				
5. Los profesionales del establecimiento muestran disposición al entendimiento interpersonal, comunicación y cooperación con otros, demostrando un comportamiento orientado al grupo.				

1.3. Dimensión: Saber hacer

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los docentes son rigurosos en la utilización conceptual correcta de cada asignatura.				
2. Los docentes desarrollan la capacidad de poner en práctica los conocimientos en los estudiantes.				

3. Los docentes incorporan enfoques que promueven el pensamiento crítico, incluyendo análisis de fuentes, argumentación, uso de evidencias y negociación de puntos de vista en temas controversiales.				
4. Los docentes emplean estrategias didácticas como preguntas, debates grupales y desafíos a teorías existentes para fomentar el pensamiento crítico, considerando los objetivos de aprendizaje y la diversidad de los estudiantes.				
5. Los docentes crean espacios de interacción pedagógica para fomentar juicios críticos basados en la reflexión y el uso del error, promoviendo la apertura al cambio y la toma de decisiones razonadas en los estudiantes.				
6. Los docentes utilizan estrategias para fortalecer la autoestima académica y la autoeficacia de los estudiantes, reconociendo sus logros y reafirmando su capacidad para enfrentar desafíos y mantener altas expectativas de sí mismos.				
7. Los docentes buscan la comprensión de conceptos específicos de la asignatura utilizando herramientas didácticas que faciliten el desarrollo de competencias en los estudiantes.				
8. Los docentes emplean diferentes enfoques para promover el pensamiento crítico, como análisis de fuentes, argumentación, uso de evidencias y negociación de puntos de vista sobre temas controversiales.				
9. Los docentes verifican el nivel de comprensión de los estudiantes durante la clase mediante preguntas y actividades relevantes, identificando dificultades y errores para redirigir la enseñanza.				

10. Los docentes proporcionan retroalimentación descriptiva oportuna a los estudiantes, basándose en criterios e indicadores de evaluación, para que puedan conocer su nivel de logro en conocimientos, habilidades y actitudes, y establecer estrategias para superar las brechas.				
---	--	--	--	--

2. Liderazgo pedagógico

2.1. Dimensión: Establecer dirección

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo define o revisa, en conjunto con su comunidad educativa, el proyecto educativo institucional y curricular, enfocado en el mejoramiento de los logros de aprendizajes de todos los estudiantes, así como en los valores de la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad.				
2. El equipo directivo traduce los propósitos y objetivos institucionales en planes de mejoramiento y metas de corto y mediano plazo, en el marco de procesos de planificación participativos.				
3. El equipo directivo comunica y explica los objetivos, planes y avances institucionales a todos los miembros de la comunidad educativa.				
4. El equipo directivo promueve y ejemplifica una cultura escolar inclusiva, equitativa y de altas expectativas para el aprendizaje de los estudiantes y el desempeño de todos los miembros de la comunidad escolar.				

5. El equipo directivo establece una comunicación y coordinación estratégica y efectiva con el sostenedor para lograr los objetivos institucionales y cumplir las políticas locales.				
--	--	--	--	--

2.2. Dimensión: Rediseño de la organización

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo promueve la participación activa de los apoderados en la comunidad educativa para fortalecer la relación escuela-familia y beneficiar el desarrollo de los estudiantes.				
2. El equipo directivo fomenta un clima de confianza y diálogo entre los miembros de la comunidad escolar, promoviendo la colaboración entre profesores y estudiantes para lograr una eficacia colectiva y mejora continua.				
3. El equipo directivo implementa y monitorea normas y estrategias para fomentar una sana convivencia, con un enfoque formativo y participativo, promoviendo la responsabilidad colectiva para mantener un clima escolar positivo.				
4. El equipo directivo genera oportunidades de participación y colaboración de los actores de la comunidad escolar a través de espacios formales, a fin de consolidar el logro de un clima escolar positivo y los objetivos expresados en el Proyecto Educativo Institucional.				

5. El equipo directivo anticipa conflictos mediando entre los actores, con el fin de lograr soluciones de manera efectiva y oportuna.				
6. El equipo directivo mantiene relaciones de comunicación y colaboración con los padres y apoderados del establecimiento, involucrándolos en los procesos formativos de los estudiantes.				

2.3. Dimensión: Desarrollo del personal

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo desarrolla e implementa, en conjunto con su sostenedor, estrategias efectivas de búsqueda, selección, inducción y retención de docentes y asistentes de la educación.				
2. El equipo directivo identifica y prioriza las necesidades de fortalecimiento de las competencias de sus docentes y asistentes de la educación y generan diversas modalidades de desarrollo profesional continuo.				
3. El equipo directivo reconoce y celebra los logros individuales y colectivos de las personas que trabajan en el establecimiento.				
4. El equipo directivo apoya y demuestra consideración por las necesidades personales y el bienestar de cada una de las personas de la institución.				
5. El equipo directivo demuestra confianza en las capacidades de sus equipos y promueven el surgimiento de liderazgos al interior de comunidad educativa.				

6. El equipo directivo crea condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico de manera sistemática y continua, para fomentar una comunidad de aprendizaje profesional.				
---	--	--	--	--

2.4. Dimensión: Gestión de la instrucción

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo garantiza la coherencia y articulación del currículum con las prácticas de enseñanza y evaluación, así como entre los diferentes niveles y asignaturas.				
2. El equipo directivo monitorea la implementación del currículum y los logros de aprendizaje en todos los ámbitos formativos de los estudiantes para mejorar los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica.				
3. El equipo directivo acompaña, evalúa y retroalimenta sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes.				
4. El equipo directivo identifica las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño.				
5. El equipo directivo se asegura de que los docentes se centren en los procesos de enseñanza-aprendizaje, evitando interrupciones de clases y sobrecarga de proyectos en el establecimiento.				
6. El equipo directivo implementa estrategias para identificar y apoyar a tiempo a estudiantes que enfrenten dificultades en sus aprendizajes o en ámbitos conductuales, afectivos o sociales.				

7. El equipo directivo identifica y comparte entre docentes y directivos buenas prácticas de enseñanza, aprendizaje y gestión pedagógica, tanto internas como externas, que se ajusten a las necesidades de los estudiantes.				
--	--	--	--	--

3. Área de gestión curricular

3.1. Dimensión: Gestión pedagógica

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo técnico pedagógico organiza la carga horaria de cada curso de acuerdo con las metas formativas, las necesidades de aprendizaje y los intereses de los estudiantes, asignando horas de libre disposición.				
2. El equipo técnico pedagógico asigna a los profesores y organiza el horario de cada curso con criterios pedagógicos, como equilibrar tiempos de asignaturas y considerar la experiencia de los docentes.				
3. El equipo técnico pedagógico y los docentes crean un calendario anual detallando los objetivos de aprendizaje para cada mes, basado en el programa de estudios, el nivel de conocimiento previo de los estudiantes y adaptaciones curriculares si es necesario.				
4. El equipo técnico pedagógico asegura la realización efectiva de las clases planificadas, implementando procedimientos para evitar interrupciones o suspensiones, y garantizando actividades adecuadas cuando un profesor está ausente.				

5. El equipo técnico pedagógico realiza un seguimiento regular del progreso en la cobertura curricular.				
6. El equipo técnico pedagógico establece lineamientos metodológicos, estrategias didácticas y formas de uso de recursos educativos para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.				
7. El equipo técnico pedagógico garantiza que los docentes tengan planificaciones de clases que incluyan objetivos de aprendizaje, estrategias didácticas y evaluación del logro de aprendizajes.				
8. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases junto con los profesores para mejorar su contenido.				
9. El equipo directivo y técnico pedagógico brinda acompañamiento a los docentes en el aula a través de observaciones, análisis del trabajo de los estudiantes y reflexión para mejorar sus prácticas y capacidades.				
10. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes corrijan las evaluaciones a tiempo y analicen los resultados con los estudiantes como parte del aprendizaje.				
11. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión técnica y análisis de resultados con los profesores para revisar el cumplimiento de objetivos de aprendizaje, identificar a estudiantes que necesitan apoyo y mejorar metodologías o prácticas.				

12. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión y análisis de buenas prácticas pedagógicas y dificultades en el ejercicio docente, para fomentar una cultura de trabajo reflexivo y profesionalizado.				
13. El equipo técnico pedagógico promueve la reutilización, adaptación y mejora de recursos desarrollados por los docentes y establece un sistema para su organización y uso.				

3.2. Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1.Los profesores comunican claramente los objetivos de aprendizaje en cada clase y establecen conexiones entre las actividades y los objetivos.				
2.Los profesores introducen nuevos conceptos con claridad y rigor conceptual.				
3.Los profesores aplican diversas estrategias de enseñanza que involucran la comparación, clasificación, generación de analogías, resúmenes, preguntas, explicaciones y modelado de conceptos.				
4.Los docentes utilizan recursos didácticos y tecnológicos que contribuyen al aprendizaje y motivación de los estudiantes.				
5. Los profesores motivan a los estudiantes para practicar y aplicar habilidades y conceptos recién adquiridos de forma gradual, variada y en diferentes momentos.				

6.Los profesores logran la participación activa de todos los estudiantes en clase, fomentando preguntas, lectura, discusión y ejecución de tareas.				
7.Los profesores mantienen un ambiente de respeto y aprendizaje en clase, manejando interrupciones eficazmente para retomar el trabajo rápidamente.				
8.Los profesores monitorean, retroalimentan, reconocen y refuerzan constantemente el trabajo de los estudiantes, manteniendo altas expectativas sobre sus capacidades de aprendizaje y desarrollo.				

3.3. Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1.El establecimiento tiene estrategias para identificar, apoyar y monitorear a tiempo a estudiantes con dificultades en el aprendizaje académico.				
2.El establecimiento implementa estrategias para potenciar a estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos.				
3.El establecimiento tiene estrategias para identificar y apoyar a estudiantes con dificultades sociales, afectivas y conductuales desde temprano.				
4.El establecimiento cuenta con planes de trabajo individuales para estudiantes con necesidades educativas especiales, que incluyen apoyos académicos, adecuaciones curriculares, trabajo con la familia y evaluación y seguimiento.				

5.El establecimiento identifica a tiempo a estudiantes en riesgo de desertar y toma acciones para asegurar su continuidad en el sistema educativo.				
--	--	--	--	--

4. Área Gestión de Recursos

4.1. Dimensión: Gestión del recurso humano

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El establecimiento cuenta con la planta requerida por normativa para implementar el plan de estudios y cumplir los objetivos educativos propuestos, con definiciones claras de cargos y funciones.				
2. El establecimiento implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazos en el caso de licencias.				
3. El establecimiento cuenta con estrategias para atraer y retener a los mejores profesores, ofreciéndoles condiciones atractivas de trabajo.				
4. El establecimiento lleva a cabo evaluaciones y retroalimentación de desempeño para docentes y personal administrativo con el objetivo de mejorar sus prácticas.				
5. El establecimiento realiza diagnósticos de necesidades de perfeccionamiento docente y ofrece políticas de formación continua y perfeccionamiento profesional valoradas por los profesores.				

6. El equipo directivo valora el trabajo del equipo docente e implementa sistemas de reconocimiento que promueven el compromiso profesional.				
7. El establecimiento cuenta con protocolos claros de desvinculación que incluyen advertencias previas por incumplimiento.				
8. El establecimiento fomenta un clima laboral positivo, colaborativo y de respeto entre el personal.				

4.2. Dimensión: Gestión de recursos financieros y administración

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El establecimiento gestiona la matrícula y la asistencia, de manera que logra completar los cupos disponibles y alcanza un alto nivel de asistencia a clases.				
2. El establecimiento cuenta con un presupuesto que considera las necesidades de los diferentes estamentos.				
3. El establecimiento ejecuta sus gastos de acuerdo con el presupuesto y realiza un control continuo de su cumplimiento.				
4. El establecimiento mantiene una contabilidad actualizada y ordenada, y rinde cuentas públicas del uso de recursos según lo establecido por la Superintendencia.				
5. El establecimiento gestiona y comparte los protocolos y planes de acuerdo a la normativa vigente.				

6. El establecimiento establece alianzas estratégicas y utiliza redes existentes en beneficio de estudiantes y docentes, siempre en concordancia con el Proyecto Educativo.				
---	--	--	--	--

4.3. Dimensión: Gestión de recursos educativos

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El establecimiento dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.				
2. El establecimiento cuenta con recursos didácticos 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. El establecimiento cuenta con una biblioteca o CRA operativa, que apoya el aprendizaje de los estudiantes.				
4. El establecimiento cuenta con recursos TIC en funcionamiento, para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y facilitar la operación administrativa.				
5. El establecimiento tiene un sistema para gestionar equipamiento, recursos educativos y aseo, con procedimientos de mantenimiento, reposición y control de inventario periódicos.				

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

1. Formación Basada en Competencias

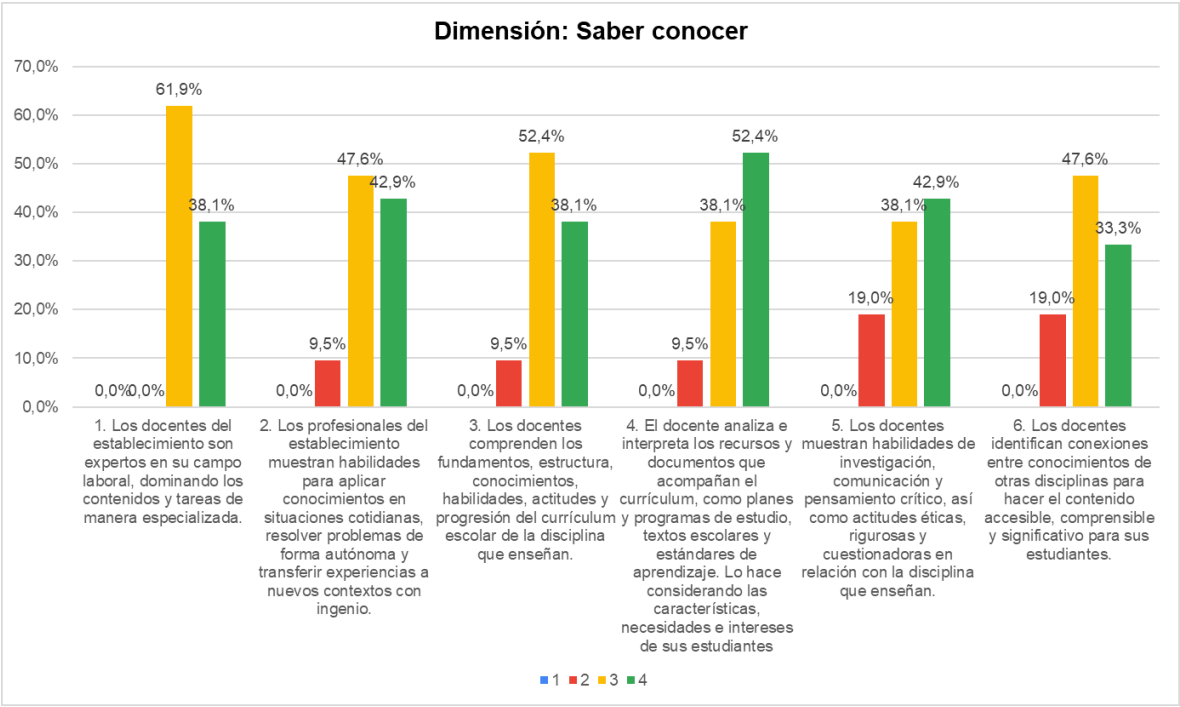


Gráfico N°1.

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	0	0	0	0
2	14	11,1	11,1	11,1
3	60	47,6	47,6	58,7
4	52	41,2	41,2	99,9
Total	126	100,0	100,0	100,0

Cuando se les consulta sobre la Formación Basada en Competencias, Dimensión: Saber Conocer, el 11,1 % responde que El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos, un 47,6% dice El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica y un 41,2% de la muestra responde que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.

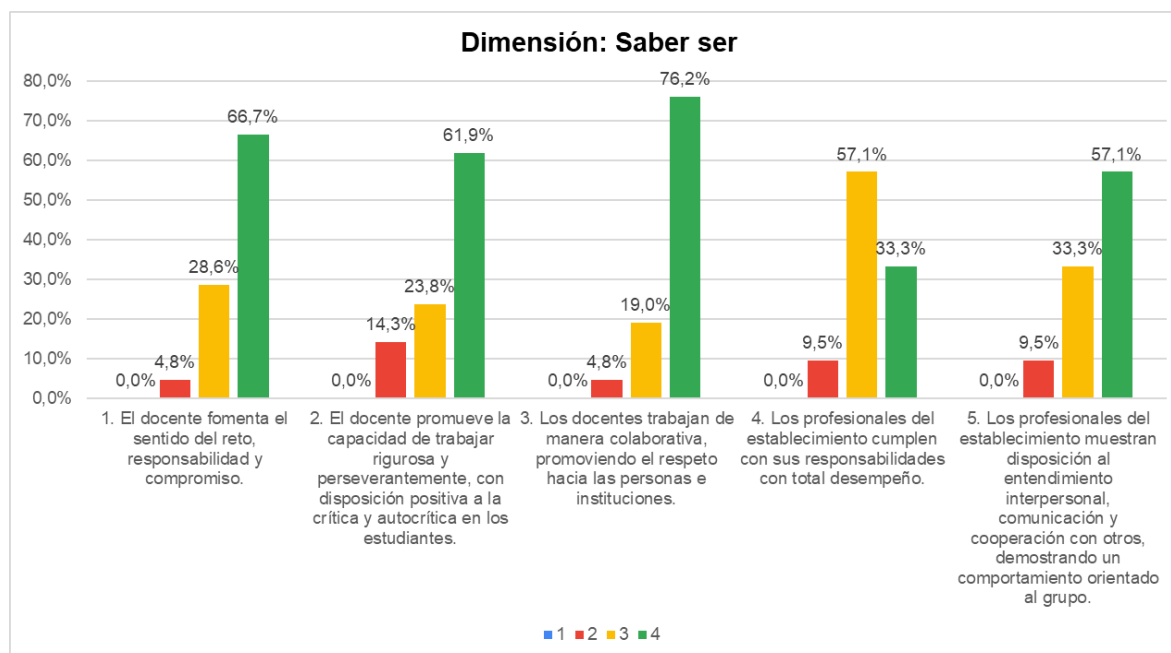


Gráfico N°2.

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	0	0	0	0
2	9	8,57	8,57	8,57
3	34	32,3	32,3	40,9
4	62	59,0	59,0	99,9
Total	105	100,0	100,0	100,0

Al consultar sobre la Formación Basada en Competencias, Dimensión: Saber Ser, solo un 8,57% responden El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos, el 32,3% que El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional

o pedagógica y con un porcentaje del 59% señala que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos.

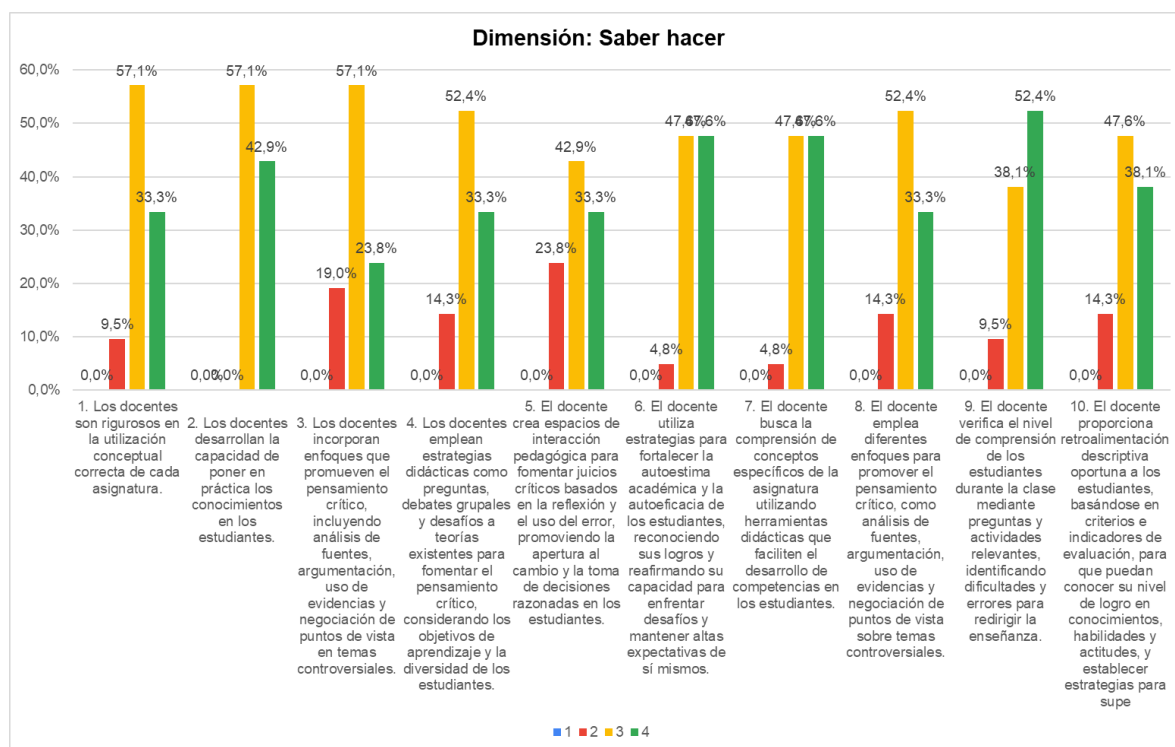


Gráfico N°3.

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	0	0	0	0
2	24	11,4	11,4	11,4
3	105	50,0	50,0	61,4
4	81	38,5	38,5	99,9
Total	210	100,0	100,0	100,0

Al preguntar por la Formación Basada en Competencias, Dimensión: Saber Hacer el 11,4% responden El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos

los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos, el 38,5% que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos y con un 50% como porcentaje más alto apuntan a El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica.

Análisis General de la Formación Basada en Competencias

Con respecto a la formación basada en competencias, se puede concluir que la mayoría de los encuestados que son parte de la plata docente y directivos, respondieron a las preguntas señalando las opciones con más altas puntuaciones según la escala de valoración. Esto quiere decir que; El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica y a que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos. Ello deja de manifiesto que los actores del establecimiento incorporan y tienen un papel el quehacer pedagógico la formación basada en competencias.

En relación a las dimensiones de saber ser, saber conocer y saber hacer, queda en evidencia que se incluye un propósito de manera general, ya que ninguno de los encuestados señaló la opción uno, perteneciente a una escasa incorporación, lo que sustenta aun más lo señalado anteriormente, dejado ver un puntaje del 0% en respuestas.

2. Liderazgo Pedagógico

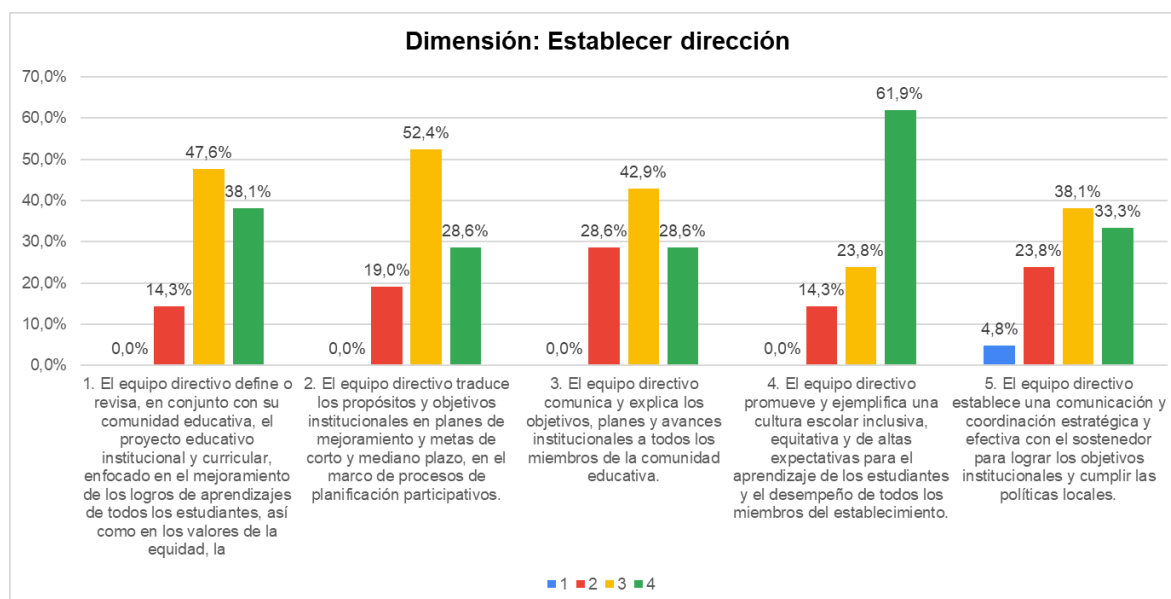


Gráfico N°4

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	1	0,9	0,9	0,9
2	21	20	20	20,9
3	43	40,9	40,9	61,8
4	40	38	38	99,8
Total	105	100,0	100,0	100,0

Sobre el Área de Liderazgo pedagógico, Dimensión: Establecer dirección, el 40,9% indica que El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica, un 38% dice que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos y un 20% que El quehacer incorpora un

propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos.

Finalmente, el 0,9% afirma que se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

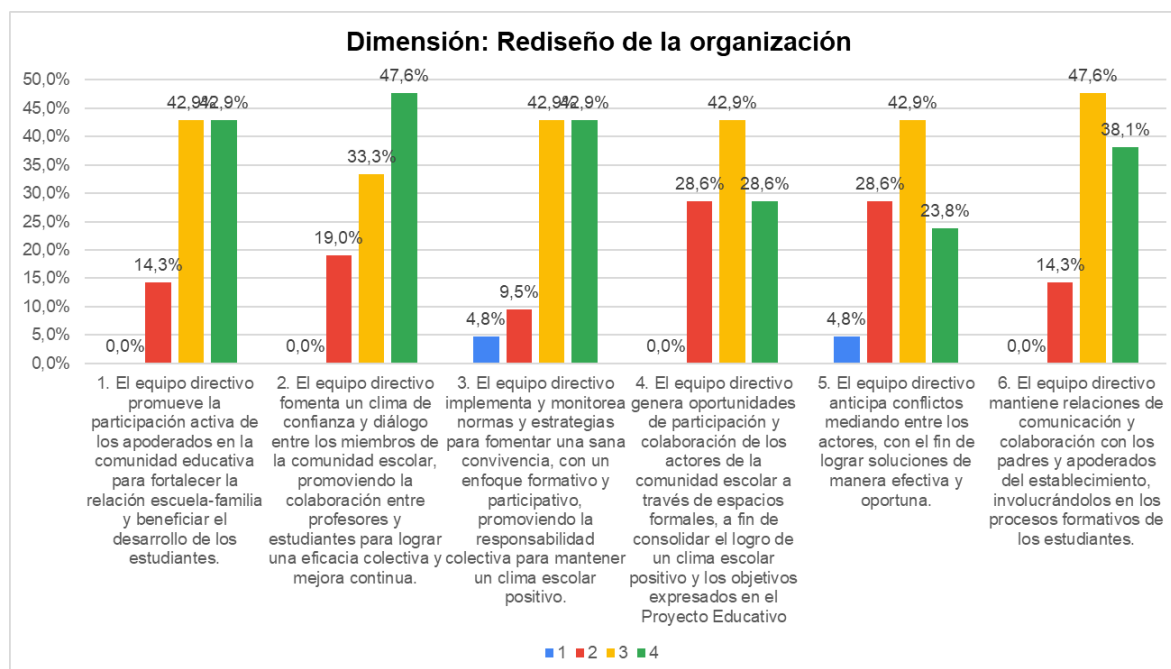


Gráfico N°5

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	2	1,58	1,58	1,58
2	24	19	19	20,5
3	53	42	42	62,5
4	47	37,3	37,3	99,8
Total	126	100,0	100,0	100,0

Al consultar por el Área de Liderazgo pedagógico, Dimensión: Rediseño de la organización el 42% indica que El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica, seguido de un 37,3% que marca la opción de La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos. El 19% dice que El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos y 1,58% afirma que Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

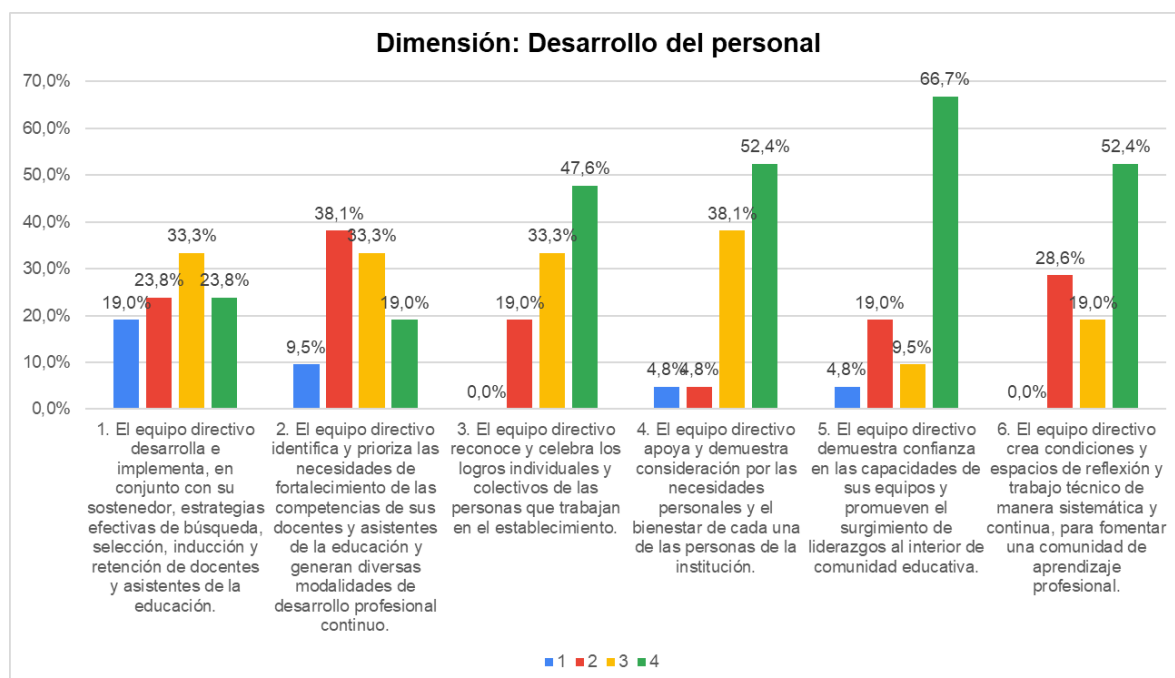


Gráfico N°6

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	8	6,34	6,34	6,34
2	28	22,2	22,2	28,5
3	35	27,7	27,7	56,2
4	55	43,6	43,6	99,8
Total	126	100,0	100,0	100,0

Cuando se les consulta por el Área de Liderazgo pedagógico, Dimensión: Desarrollo personal, el 43,6% declara que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos, seguido de un 27,7% que afirma El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con

sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica. El 22,2% hace referencia a que El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos y un 6,34% dice que Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

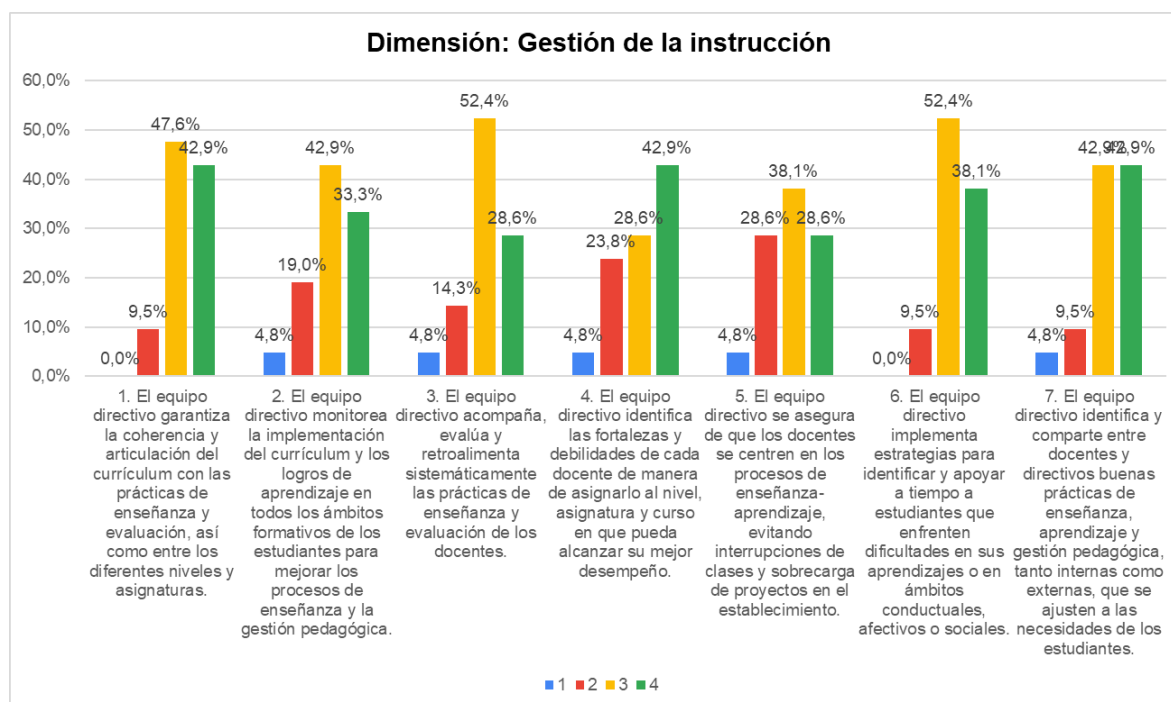


Gráfico N°7

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	5	3,57	3,57	3,57
2	17	12,1	12,1	15,6
3	64	45,7	45,7	61,3
4	54	38,5	38,5	99,8
Total	140	100,0	100,0	100,0

Al indagar el Área de Liderazgo pedagógico: Gestión de la instrucción, el más alto porcentaje (45,7%) indicó que El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica, seguido de un 38,5% que apunta a que La

práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos, el 12,1% con preferencia a que El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos y 3,57% refiere a que Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

Análisis General del Liderazgo Pedagógico

En cuanto a los resultados obtenidos por el presente estudio se puede concluir que la muestra deja en evidencia que la mayor parte de los encuestados responden marcando las opciones más altas según la escala de valoración, Lo que deja de manifiesto que; El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica y a que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos, lo que significa que no están totalmente consolidadas.

En relación a las dimensiones de esta área se puede concluir que una minoría se refiere según sus respuestas a que; Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido. Lo que se puede deber a diferentes factores.

3. Área de Gestión Curricular

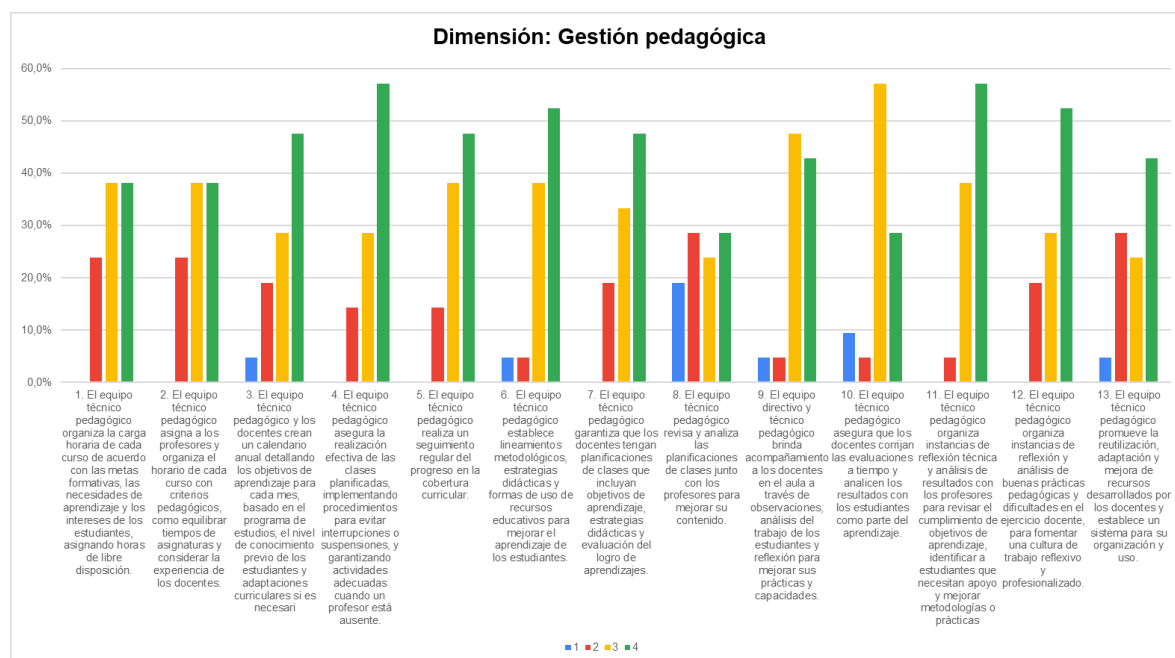


Gráfico N°8.

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	11	3,88	3,88	3,88
2	46	16,2	16,2	20,0
3	100	35,3	35,3	55,3
4	126	44,5	44,5	99,8
Total	283	100,0	100,0	100,0

Las respuestas relacionadas al Área de Gestión Curricular, Dimensión: Gestión Pedagógica, arrojaron como resultado que un 44,5% respondiera que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos, seguido de un 35,3% que indica que El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos

los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica. Solo un 3,88% señaló que Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

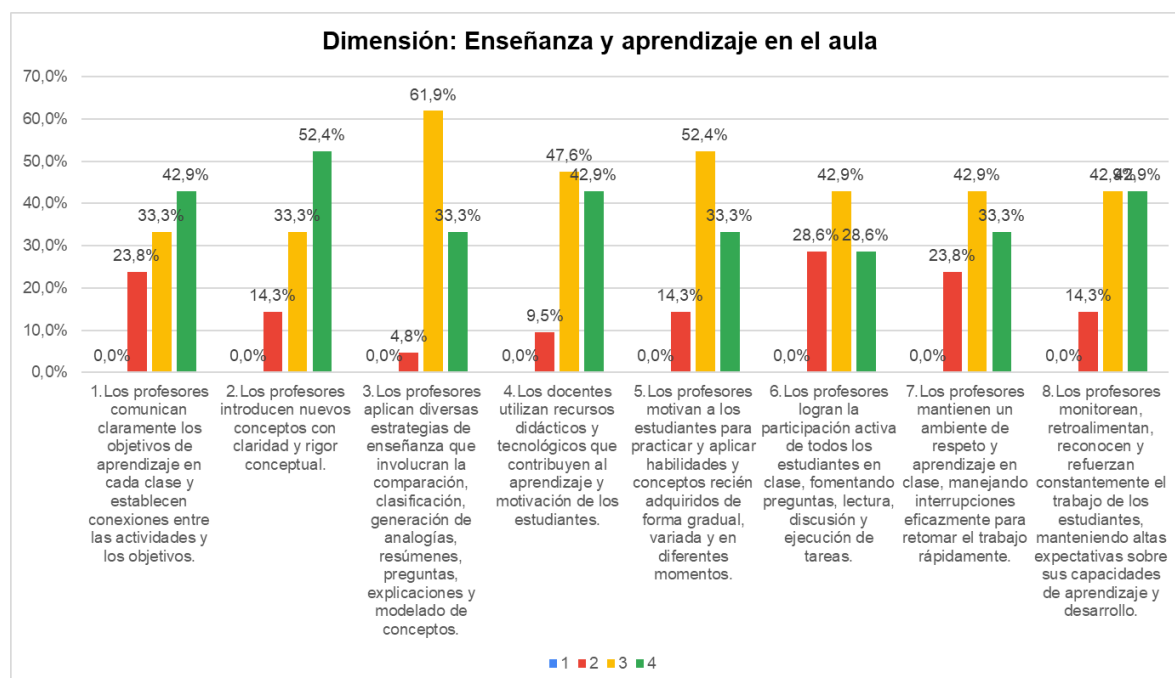


Gráfico N°9.

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	0	0	0	0
2	28	16,6	16,6	16,6
3	75	44,6	44,6	61,2
4	65	38,6	38,6	99,8
Total	168	100,0	100,0	100,0

En cuanto al Área de Gestión Curricular, Dimensión Enseñanza y aprendizaje en el aula el 44,6% indica que El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica, seguido de un 38,6% declarando que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos. Solo un 16,6% dice que

El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos.

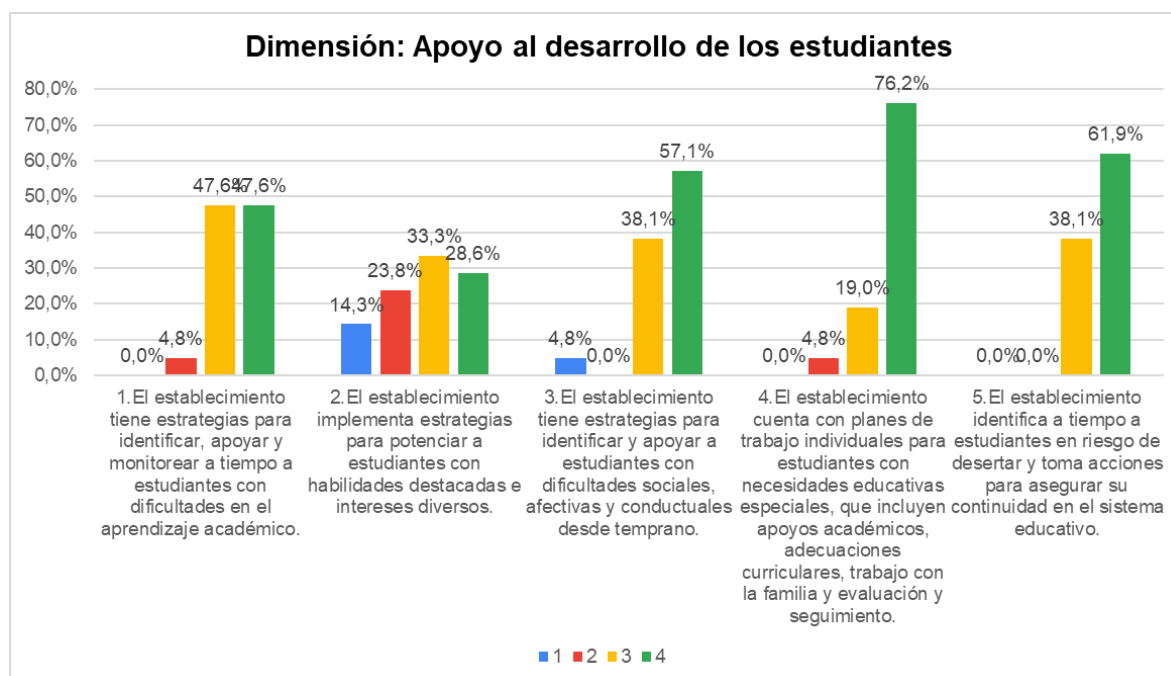


Gráfico N°10

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	4	3,8	3,8	3,8
2	7	6,66	6,66	10,4
3	37	35,2	35,2	45,6
4	57	54,2	54,2	99,8
Total	105	100,0	100,0	100,0

Al preguntar por el Área de Gestión Curricular, Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes, la tendencia mayor de las respuestas indica en un 54,2% que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos, seguido de un 35,2% que declara El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica

institucional o pedagógica. Por su parte, el 3,8% indica que Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

Análisis General del Área de Gestión Curricular

Los resultados obtenidos destinados a conocer la gestión curricular del establecimiento, evidencian que en el quehacer se incorpora un propósito explícito, sin embargo hay un mínimo de encuestados que señala que las acciones son poco claras, desorganizadas y sin un sistema establecido. Se debe señalar que con respecto a la dimensión de enseñanza y aprendizaje en el aula ningún encuestado señaló la opción más baja en la escala de valoración, lo que deja entre ver que los docentes tienen en general un buen manejo del quehacer pedagógico preocupándose de entregar una buena calidad de enseñanza para que sus estudiantes logren un buen y efectivo aprendizaje.

4. Área Gestión de Recursos

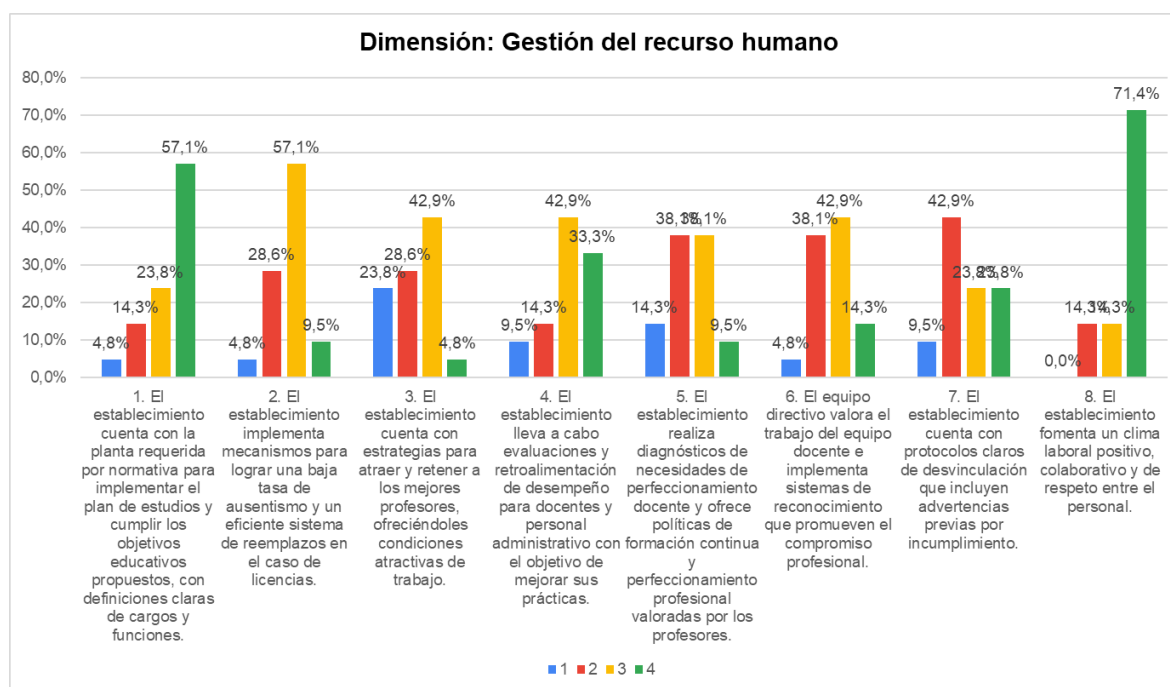


Gráfico N°11

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	15	8,98	8,98	8,98
2	45	26,9	26,9	35,8
3	60	35,9	35,9	71,7
4	47	28,1	28,1	99,8
Total	167	100,0	100,0	100,0

Sobre el Área de Gestión de Recursos, Dimensión: Gestión del recurso humano, responden en un 35,9% que El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica, 28,1% que La práctica incorpora la evaluación y

el perfeccionamiento permanente de sus procesos, el 26,9% que El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos y el 8,98% afirman que Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

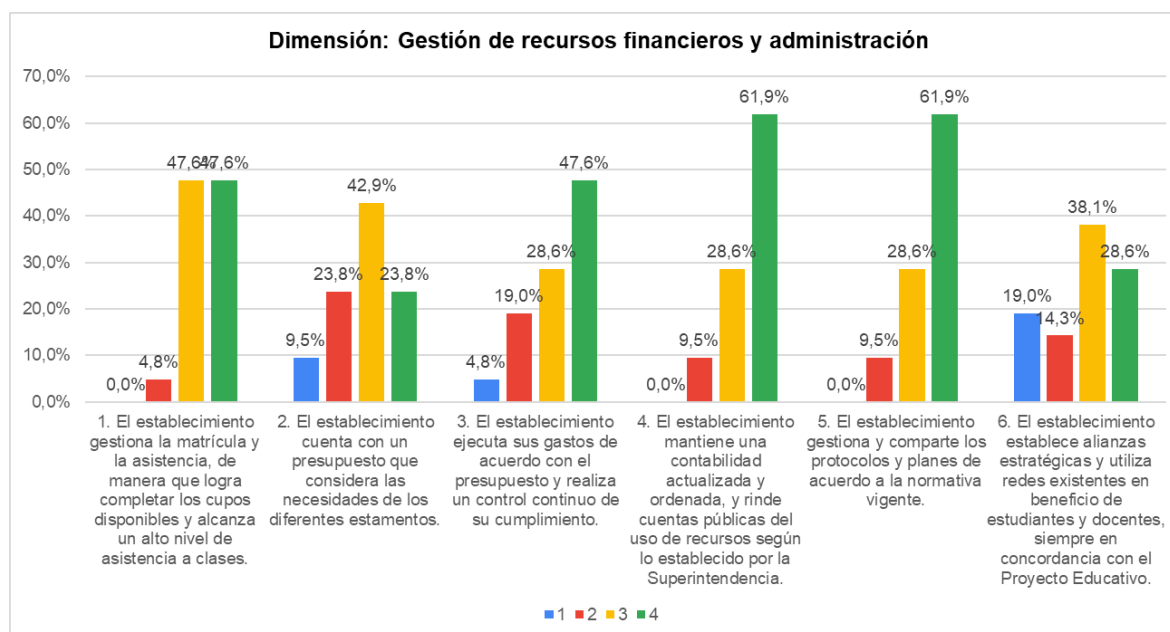


Gráfico N°12

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	7	5,55	5,55	5,55
2	17	13,4	13,4	18,9
3	45	35,7	35,7	54,6
4	57	45,2	45,2	99,8
Total	126	100,0	100,0	100,0

Al momento de consultar sobre el Área de Gestión de Recursos, Dimensión: Gestión de recursos financieros y administración, la preferencia La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos (45,2%) fue la más alta, seguida de un 35,7% diciendo que El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica. A lo anterior le sigue un 13,4% que dijo El quehacer

incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos, el 5,55% declaró que Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

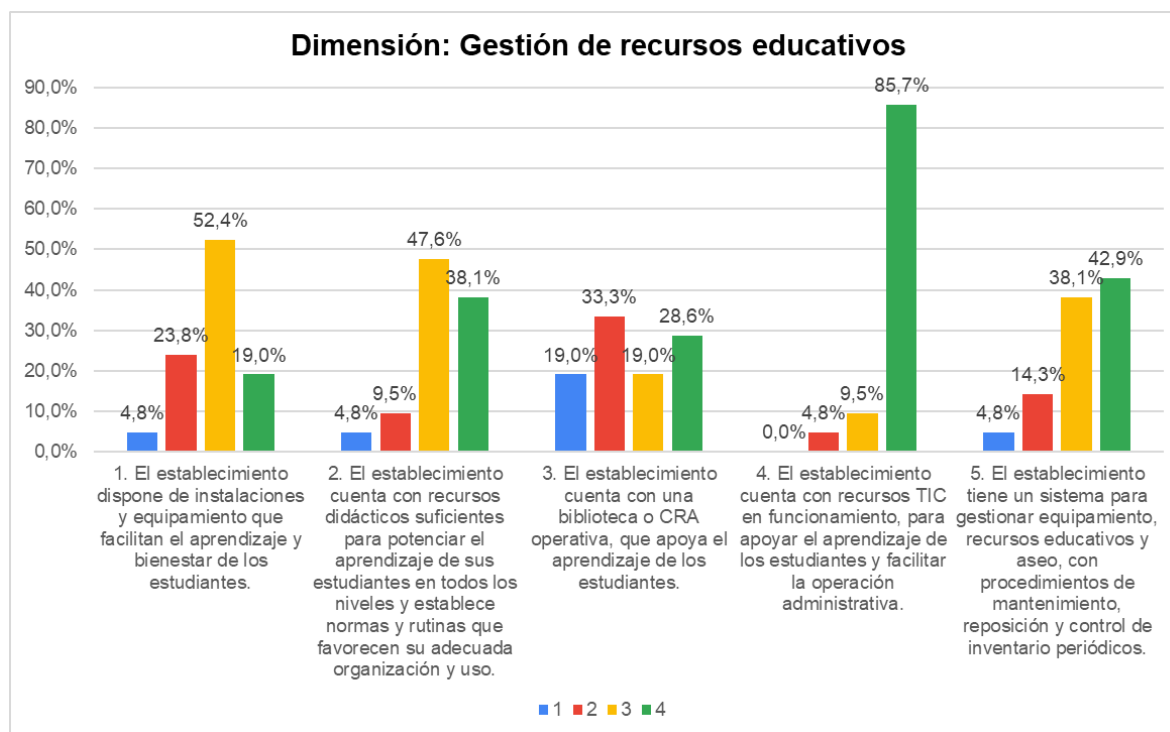


Gráfico N°13

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	7	6,66	6,66	6,66
2	18	17,1	17,1	23,7
3	35	33,3	33,3	57,0
4	45	42,8	42,8	99,8
Total	105	100,0	100,0	100,0

Se les consultó sobre el Área de Gestión de Recursos, Dimensión: Gestión de recursos educativos. Frente a lo anterior, la principal respuesta fue que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos con un 42,8%, seguido de El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y

orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica con un 33,3%.

Por otra parte, el 17,1% dijo que El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos y el 6,66% señaló que Se llevan a cabo acciones con objetivos poco claros para los involucrados, y se implementan de manera desorganizada o sin un sistema establecido.

Análisis del Área de Gestión de Recursos

El análisis de los resultados obtenidos con respecto a la gestión de recursos, se puede concluir que la mayoría de los encuestados responden a las preguntas señalando las dos opciones con mayor puntuación de acuerdo a la escala de valoración, lo que significa que; El quehacer incorpora un propósito explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con sistematicidad, progresión secuencial de procesos y orientación a la mejora de resultados institucionales, definiendo una práctica institucional o pedagógica y a que La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos. Lo que se traduce a que los actores que comparten el quehacer de esta área en el establecimiento tienen un buen manejo en las distintas dimensiones que conlleva la gestión de recursos, pero teniendo en cuenta que siempre se puede mejorar.

PROPUESTAS DE MEJORA

Área: Formación Basada en Competencias

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Mejorar la claridad de los propósitos educativos, fomentando la sistematicidad en los procesos y fortalecer la evaluación continua para lograr una educación más efectiva y orientada a resultados.	- Crear talleres y sesiones participativas con docentes, personal administrativo y miembros de la comunidad educativa para definir propósitos educativos claros y alineados con los valores del colegio. - Desarrollar un plan estratégico que detalle objetivos específicos para cada dimensión educativa, estableciendo metas a corto, mediano y largo plazo. - Diseñar un marco curricular detallado que establezca una secuencia lógica de habilidades y conocimientos a lo largo de las tres dimensiones. - Implementar un sistema de seguimiento que incluya evaluaciones periódicas y rúbricas para medir el progreso de los estudiantes en relación con los objetivos establecidos.	- Docente - Coordinador - UTP

	- Establecer un comité de evaluación formado por docentes y expertos en cada dimensión, encargado de diseñar instrumentos de evaluación adecuados. - Utilizar los resultados de las evaluaciones para identificar áreas de mejora y desarrollar planes de acción específicos para cada dimensión. - Ofrecer programas de desarrollo profesional centrados en la Formación Basada en Competencias, que incluyan talleres, capacitaciones y seguimiento individualizado. -Diseñar proyectos interdisciplinarios que involucren la colaboración, la comunicación efectiva y la resolución de problemas, fomentando el desarrollo de habilidades socioemocionales. - Integrar momentos de reflexión y actividades de desarrollo personal en el currículo, proporcionando herramientas para el	
--	---	--

	autoconocimiento y la gestión emocional. - Establecer plataformas en línea y reuniones periódicas para facilitar la comunicación entre docentes, estudiantes, padres y personal administrativo. - Organizar mesas de trabajo y encuestas regulares que permitan a la comunidad educativa participar en la toma de decisiones y proporcionar retroalimentación. - Definir indicadores de éxito claros y medibles para cada dimensión, que se alineen con los objetivos estratégicos del colegio. Realizar evaluaciones periódicas basadas en los indicadores establecidos, analizando los resultados y ajustando las estrategias según sea necesario. - Establecer colaboraciones con empresas locales, instituciones educativas y organizaciones comunitarias para proporcionar oportunidades de aprendizaje práctico y aplicado en entornos reales.	
--	--	--

	- Diseñar proyectos conjuntos que involucren a los estudiantes en actividades que fomenten la aplicación de las competencias adquiridas y fortalezcan su conexión con la comunidad.	
--	---	--

Área: Liderazgo Pedagógico

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
----------	---------------------	-------------

Establecer una dirección clara y orientada a resultados, promover el perfeccionamiento constante de procesos, y definir prácticas institucionales que optimicen la organización y mejoren la calidad de la instrucción pedagógica.	- Organizar una serie de talleres estratégicos con líderes institucionales, docentes y miembros clave de la comunidad para definir un propósito educativo claro y medible. - Desarrollar un documento oficial que encapsule este propósito y lo comunique a través de plataformas en línea, reuniones y material impreso. - Evaluar los procesos organizativos actuales para identificar ineficiencias y áreas de mejora. - Rediseñar flujos de trabajo y protocolos para optimizar la comunicación y la toma de decisiones entre los departamentos y niveles. Dimensión: Desarrollo Personal: - Promoción de la Evaluación y Perfeccionamiento. - Implementar evaluaciones de desempeño regulares para todos los empleados, enfocándose en competencias	- Director - Docente - Coordinador
---	---	--

	clave y habilidades pedagógicas. - Crear un catálogo de programas de formación profesional, incluyendo talleres, cursos en línea y conferencias, dirigidos a abordar áreas de mejora identificadas. - Facilitar reuniones colaborativas entre docentes para compartir y discutir los avances y enfoques pedagógicos. - Establecer un comité de revisión de métodos de enseñanza para identificar y promover prácticas basadas en evidencia. - Diseñar un calendario de implementación por fases para cada dimensión, estableciendo hitos y fechas límite realistas. - Asignar líderes responsables de cada fase y establecer un sistema de seguimiento y reporte regular para evaluar el progreso y la efectividad de las acciones.	
--	--	--

	- Realizar revisiones periódicas y reuniones de seguimiento con los equipos involucrados en cada dimensión para discutir los avances, los desafíos y las oportunidades de mejora. - Utilizar la retroalimentación recopilada y los datos de seguimiento para ajustar las estrategias y enfoques según sea necesario.	
--	--	--

Área: Gestión Curricular

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Mejorar la gestión curricular del Colegio Héroes de Chile, integrando estrategias que fortalezcan la definición de propósitos pedagógicos claros, la sistematicidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la evaluación continua con el fin de lograr una educación de calidad y formación integral de los estudiantes.	- Establecer un comité de evaluación compuesto por docentes y estudiantes para revisar periódicamente los procesos pedagógicos. - Realizar encuestas de satisfacción y sesiones de retroalimentación con los estudiantes para identificar áreas de mejora en la enseñanza. - Diseñar programas de desarrollo profesional que aborden específicamente las debilidades identificadas, con talleres, capacitaciones y mentorías. - Organizar reuniones regulares con el cuerpo docente para definir metas educativas claras y alineadas con la visión institucional. - Crear un marco de trabajo que incluya la planificación, ejecución y evaluación de	- UTP -Docente -Apoderados

	prácticas pedagógicas, asegurando una progresión coherente. - Implementar un sistema en línea para el seguimiento y la planificación de acciones pedagógicas, permitiendo a los docentes compartir recursos y colaborar de manera eficiente. - Establecer un foro de discusión en línea donde los docentes puedan compartir sus experiencias, ideas y buenas prácticas. - Desarrollar una declaración de propósito pedagógico que sea comunicada a todos los docentes, estudiantes y padres. - Organizar sesiones de capacitación para ayudar a los docentes a comprender y aplicar el propósito pedagógico en sus métodos de enseñanza. - Implementar un sistema de evaluación en línea que	
--	---	--

	permita a los docentes rastrear el progreso de los estudiantes en tiempo real. - Proporcionar recursos y talleres para enseñar a los docentes cómo utilizar los datos de las evaluaciones para adaptar su enseñanza. - Designar un grupo de docentes líderes para investigar y presentar nuevas metodologías pedagógicas. - Ofrecer recursos y capacitación en línea para ayudar a los docentes a implementar prácticas innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos. - Establecer una plataforma en línea donde los docentes puedan compartir recursos, estrategias exitosas y lecciones aprendidas. - Organizar reuniones regulares con padres para informarles sobre las	
--	--	--

	estrategias pedagógicas y el progreso de sus hijos. - Realizar evaluaciones periódicas de la implementación de las estrategias pedagógicas, utilizando datos cuantitativos y cualitativos. - Ajustar las estrategias según los resultados obtenidos y la retroalimentación de docentes, estudiantes y padres.	
--	---	--

Área: Gestión de Recursos

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
----------	---------------------	-------------

Establecer prácticas efectivas y sistémicas que promuevan la claridad de propósitos, la mejora continua y la optimización en la asignación y uso de recursos, con el fin de garantizar una operación eficiente, una educación de calidad y el logro de los objetivos institucionales.	- Realizar talleres participativos con líderes institucionales y personal docente para definir propósitos claros y específicos para el recurso humano. - Desarrollar un documento oficial que establezca estos propósitos y asegurar que estén alineados con la visión y los objetivos institucionales. - Diseñar y lanzar un sistema de evaluación de desempeño que incluya múltiples perspectivas y permita la identificación de oportunidades de mejora. - Crear un programa de desarrollo profesional que ofrezca capacitación, talleres y recursos para abordar las áreas de debilidad identificadas. - Establecer reuniones mensuales de colaboración entre los diferentes departamentos y niveles de	
--	---	--

	personal para compartir ideas y buenas prácticas. - Implementar una plataforma en línea para facilitar la comunicación y el intercambio de recursos entre el personal. - Realizar evaluaciones trimestrales de los procesos financieros y administrativos, involucrando a los departamentos relevantes en la identificación de mejoras. - Establecer un panel de indicadores clave de rendimiento y revisarlos regularmente para medir la eficacia de los procesos. - Colaborar con expertos en finanzas para desarrollar un plan estratégico financiero a tres años que refleje las prioridades institucionales. - Establecer un comité de seguimiento para monitorear la implementación del plan y realizar ajustes según sea necesario.	
--	---	--

	- Crear un sistema de registro financiero digital que sea accesible para auditorías y revisiones internas. - Establecer un proceso de aprobación claro y responsable para los gastos, promoviendo un uso eficiente de los recursos. - Realizar evaluaciones semestrales de los recursos educativos disponibles, involucrando a docentes y estudiantes en el proceso. - Establecer un grupo de trabajo para identificar y priorizar las áreas de mejora en los recursos educativos. - Crear un equipo colaborativo compuesto por docentes y diseñadores instruccionales para desarrollar recursos educativos personalizados. - Establecer un ciclo de retroalimentación continua para mejorar y actualizar los	
--	---	--

	recursos basados en la experiencia de uso. - Diseñar un sistema de evaluación de recursos que incluya la participación de docentes y estudiantes en la medición de la efectividad de los materiales. - Utilizar los resultados para guiar la toma de decisiones sobre la adopción y el desarrollo futuro de recursos educativos.	
--	---	--

CONCLUSIÓN

Este trabajo de grado ha sido un esfuerzo completo que abarca desde el marco contextual hasta las conclusiones y anexos. Cada sección de este estudio ha sido diseñada y ejecutada para brindar una comprensión integral de la investigación y su impacto en la mejora de competencias y procesos formativos en el Colegio Héroes de Chile.

La metodología empleada, que incluyó la implementación de una encuesta a docentes, ha proporcionado una visión detallada de las áreas fundamentales del colegio: Formación Basada en Competencias, Liderazgo Pedagógico, Gestión Curricular y Gestión de Recursos. Los resultados obtenidos han sido analizados de manera minuciosa, lo que ha permitido la identificación de fortalezas y áreas de oportunidad en la institución.

La presentación clara y accesible de los resultados a través de informes y gráficos contribuye a su utilidad práctica, dotando a la dirección y al equipo pedagógico con herramientas concretas para la toma de decisiones informadas. El objetivo último de este trabajo es generar un impacto positivo y significativo en la comunidad educativa, fomentando un ambiente de aprendizaje de alta calidad y en constante evolución.

La importancia de este trabajo radica en su capacidad para generar cambios tangibles y sostenibles en la forma en que se aborda la educación en el Colegio Héroes de Chile. El compromiso y la participación de cada miembro de la institución han sido elementos fundamentales para el éxito de esta labor, y sus contribuciones seguirán siendo esenciales para construir un futuro educativo prometedor.

En definitiva, este trabajo de grado no solo enriquece el conocimiento en el campo educativo, sino que también se convierte en un instrumento poderoso para el desarrollo continuo de la institución y su contribución al avance de la sociedad. Con un enfoque colaborativo y una dedicación a la formación de ciudadanos comprometidos y

competentes, el Colegio Héroes de Chile está en un camino hacia un futuro educativo aún más prometedor y relevante.

Se agradece sinceramente la participación activa de cada miembro del colegio en esta importante labor, ya que son sus aportes los que permitirán trazar el camino hacia un futuro educativo cada vez más prometedor. Con espíritu colaborativo, se continuará construyendo una institución que forme ciudadanos competentes, críticos y comprometidos con la sociedad que les rodea.

BIBLIOGRAFÍA

Arribas, M. (2004). *Diseño y validación de cuestionarios. Matronas profesión* , 23-29.

Bazan, Z. A. (2016). Liderazgo pedagógico del director y evaluación del desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de la Red N 09 del distrito de Villa María del Triunfo, Lima 2014. *Logos*, 6(1).

Bolívar Botía, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta.

Clares, P. M., & Samanes, B. E. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de investigación educativa*, 27(1), 125-147.

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe ediciones.

Espinoza Freire, E. E., & Campuzano Vásquez, J. A. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Conrado*, 15(67), 250-258.

Mallma, A. C. C. (2019). Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 13(1), 51-60.

Lecaros Leon, R. E. (2017). Liderazgo pedagógico y desempeño docente en la institución Educativa Glorioso Húsares de Junín–El Agustino–2017.

Rivilla, A. M., & Díaz, R. M. G. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 53(1), 91-113.

Muriel, A. F. A. (2020). Liderazgo pedagógico: pensar y construir una mejor educación. *Revista Boletín Redipe*, 9(11), 26-46.

Rubilar, F. C. (2005). Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes educacionales*, (10), 13-25.

Mendoza, N. J. A. (2019). Gestión curricular desde la visión del docente como constructor de currículo. *Red de Investigación Educativa*, 11(1), 9-22.

San Martín, R. S. R. (2019). Gestión administrativa y de calidad en los centros escolares de los Chorrillos. *Revista Scientific*, 4, 153-172.

San Martín, R. S. R. (2019). Gestión administrativa y de calidad en los centros escolares de los Chorrillos. *Revista Scientific*, 4, 153-172.

Cupani et al. (2016). Desarrollo de un banco de ítems para medir conocimiento en estudiantes universitarios. Revista de Psicología, 25(2), 1-18.

Fraticelli, F.R., González, R.O., Uribe, A.F., Moreno, I., & Orengo, J.C. (2018). Investigación: Diseño, construcción y validación de una escala para medir los factores psicosociales y la sintomatología orgánica en el área laboral. Informes Psicológicos, 18(1), 95-112.

Robles, P., & Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada. Nebrija, 18.

Soriano Rodríguez, A. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. Editorial Universitaria Don Bosco, 19-40.

Timarán Delgado, C., Moreno Portilla, M., & Luna Tascón, E. (2011). Construcción y validación de un cuestionario para identificación de factores asociados al desempeño escolar (FADE). Acta Colombiana de Psicología, 14(2), 57-67.

3. El equipo técnico p	4. El equipo técnico p	5. El equipo técnico p	6. El equipo técnico p
3	3	3	3
2	2	2	3
3	4	2	3
4	4	4	4
4	4	4	4
3	2	2	3
3	3	3	3
4	4	4	3
4	4	4	3
3	3	3	2
4	4	4	4
2	4	4	4
1	3	4	1
4	4	4	4
4	4	3	4
2	2	3	4
3	4	3	3
4	4	4	4
2	4	3	4
4	3	3	4
4	4	4	4

11. El equipo técnico p	12. El equipo técnico p	13. El equipo técnico p	14. Los profesores com
3	3	3	3
3	3	2	2
4	4	4	2
4	4	4	4
4	4	4	4
2	2	2	4
3	3	3	2
4	4	4	3
4	4	4	3
3	2	2	3
3	3	4	2
4	4	3	4
3	2	3	4
4	4	2	4
4	4	3	3
3	3	1	3
4	4	2	3
4	2	2	4
4	4	4	4
3	3	4	2
4	4	4	4

6. Los profesores logr	7. Los profesores mar	8. Los profesores mor	9. El establecimiento ti
3	3	3	4
3	2	3	3
2	2	3	3
4	4	4	4
4	3	4	4
3	2	3	3
2	3	3	3
2	3	3	3
4	3	3	4
2	3	3	3
4	4	4	4
4	4	4	4
3	4	4	3
2	2	2	4
3	4	4	4
3	3	4	3
3	3	3	4
2	2	2	2
3	2	2	3
4	4	4	3
3	4	4	4

1. El establecimiento c	2. El establecimiento i	3. El establecimiento o	4. El establecimiento l
3	3	3	3
3	3	1	2
4	3	1	3
4	4	4	4
3	3	2	4
2	1	3	2
4	3	3	2
4	2	3	3
4	3	3	4
1	2	1	1
4	2	3	3
3	3	3	4
4	3	2	4
4	3	3	3
4	3	3	3
4	4	3	3
4	1	1	1
4	3	2	2
2	2	2	4
2	3	2	3
3	3	3	3
4	2	2	4

7. El equipo técnico p	8. El equipo técnico p	9. El equipo directivo i	10. El equipo técnico p
3	3	3	3
2	2	2	3
3	1	4	3
4	4	4	4
4	4	4	4
3	3	3	3
2	2	3	3
3	3	3	3
4	4	4	4
2	3	3	2
4	1	1	1
4	2	4	3
4	1	4	4
4	4	4	3
3	4	3	3
4	1	4	1
3	2	3	3
4	4	3	3
2	2	3	4
3	2	3	3
4	4	4	4

2. Los profesores intr	3. Los profesores apli	4. Los docentes utiliza	5. Los profesores mor
3	3	3	3
2	3	3	3
2	3	3	3
4	4	4	4
4	4	4	4
3	3	3	3
2	2	2	2
3	3	2	2
4	4	4	3
3	3	3	3
4	3	3	4
4	4	4	4
4	4	4	4
3	3	4	4
4	4	4	3
3	3	3	3
4	3	4	2
4	3	3	4
3	3	3	3
4	4	4	4

2. El establecimiento i	3. El establecimiento t	4. El establecimiento c	5. El establecimiento i
4	4	4	4
2	3	3	3
1	4	2	3
4	4	4	4
4	4	4	4
1	1	4	3
2	3	3	3
4	3	4	3
4	4	4	4
2	3	3	3
4	4	4	4
3	4	4	4
3	3	4	3
2	4	4	4
3	4	4	4
3	4	4	4
3	3	4	4
2	3	3	3
3	4	4	4
1	3	4	4
3	4	4	4

5. El establecimiento i	6. El equipo directivo i	7. El establecimiento o	8. El establecimiento i
3	3	2	4
2	3	1	2
2	3	2	4
4	3	4	4
2	4	3	4
2	3	2	4
2	2	2	3
4	3	2	3
3	3	4	4
2	2	3	2
3	3	3	4
3	4	2	4
1	2	2	3
2	2	4	4
4	4	2	4
1	1	1	4
2	2	3	4
3	2	4	2
1	2	2	4
3	3	3	4
2	3	4	4

1. El establecimiento c	2. El establecimiento c	3. El establecimiento c	4. El establecimiento c
4	3	3	4
3	2	2	3
3	1	3	3
4	4	4	4
3	3	4	2
4	3	2	4
3	3	3	4
3	4	4	4
4	4	4	3
3	1	1	2
4	4	4	4
4	3	4	3
4	4	4	4
4	3	4	4
3	3	4	4
4	3	3	4
3	2	3	4
2	2	3	3
3	2	2	3
4	3	4	4
3	2	2	4

3. El establecimiento c	4. El establecimiento c	5. El establecimiento c	1. El equipo directivo c
3	4	3	3
1	3	3	2
2	4	3	4
3	4	4	4
2	4	4	3
2	4	2	3
3	4	3	3
4	4	4	4
4	4	4	4
2	2	1	3
4	4	4	4
4	4	4	3
4	4	3	4
2	4	3	3
3	4	4	4
1	4	2	2
2	4	4	2
2	3	2	3
1	4	3	3
1	4	4	3
4	4	3	4

1. El equipo directivo c	2. El equipo directivo c	3. El equipo directivo c	4. El equipo directivo c
3	3	3	3
2	2	2	2
2	3	3	2
4	4	4	4
3	3	4	4
4	2	3	3
3	4	3	3
3	4	3	3
4	4	4	4
3	2	1	2
4	4	4	4
4	4	3	4
3	3	2	3
4	4	4	3
4	4	4	3
2	3	3	4
3	3	4	3
4	3	3	3
3	2	3	3
4	4	4	2
3	4	4	4

3. El equipo directivo c	4. El equipo directivo c	5. El equipo directivo c	6. El equipo directivo c
3	3	3	3
2	3	2	2
4	4	4	4
4	4	4	4
4	3	4	4
2	3	2	2
3	4	3	3
4	4	4	4
3	4	4	4
2	2	2	2
4	4	4	4
4	3	4	3
3	4	4	2
3	4	4	4
4	4	4	4
3	3	4	4
4	4	4	4
2	1	2	2
3	3	2	3
4	4	4	3
4	4	4	4

5. El establecimiento c	6. El establecimiento c	1. El establecimiento c	2. El establecimiento c
4	3	3	3
3	3	2	2
4	1	2	3
4	4	4	4
3	3	3	3
3	1	3	3
4	2	3	3
4	4	4	4
4	4	4	4
2	2	1	1
4	4	4	4
3	3	3	4
2	2	3	4
4	3	3	4
3	4	3	4
4	1	2	3
4	3	3	3
3	3	2	2
4	1	3	3
4	3	3	3
4	4	2	3

2. El equipo directivo c	3. El equipo directivo c	4. El equipo directivo c	5. El equipo directivo c
3	3	3	3
2	3	2	3
3	3	3	2
4	4	4	4
3	2	4	3
3	3	2	2
3	3	3	3
4	4	4	4
4	4	4	4
2	2	2	2
4	4	4	4
3	3	4	3
2	2	4	1
4	3	4	2
3	3	4	3
3	3	4	3
3	3	4	4
3	2	2	2
2	2	3	3
3	3	4	4
4	4	4	4

5. El equipo directivo c	6. El equipo directivo c	1. El equipo directivo c	2. El equipo directivo c
3	3	3	3
2	2	2	2
2	3	2	2
4	4	4	4
2	3	3	3
2	3	1	3
3	3	3	2
3	3	4	4
3	4	4	4
1	2	2	1
4	4	4	4
3	3	1	3
3	3	2	2
4	4	3	3
3	2	1	2
4	4	3	3
3	4	2	2
2	3	1	2
3	3	3	3
4	4	4	2

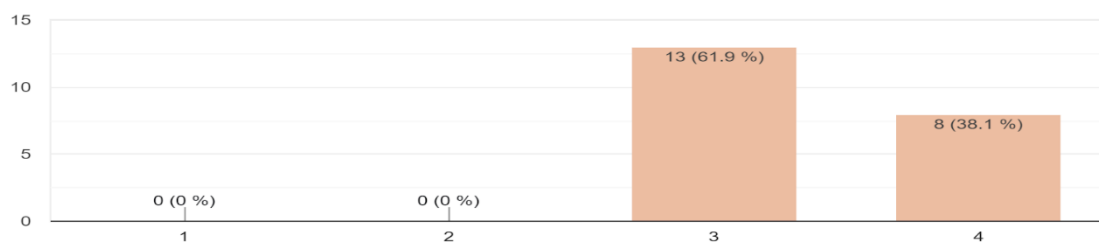
1. El equipo directivo c	2. El equipo directivo c	3. El equipo directivo c	4. El equipo directivo c
3	3	3	3
2	2	3	2
3	2	2	3
4	4	4	4
4	4	4	4
3	3	3	3
3	3	3	4
4	3	3	3
4	4	4	4
2	2	2	2
4	4	4	4
3	3	3	3
4	4	4	4
4	3	3	4
4	2	3	3
3	4	3	4
3	3	1	1
3	3	2	2
4	4	4	4

5. El equipo directivo :	6. El equipo directivo i	7. El equipo directivo i
3	3	3
2	3	3
3	2	2
4	4	4
4	3	4
1	2	3
3	3	3
3	4	3
4	4	4
2	3	2
4	4	4
3	4	3
2	3	4
3	4	4
4	3	4
3	3	3
3	4	4
2	3	3
2	3	1
2	3	3
4	4	4

Gráficos por Pregunta Individual

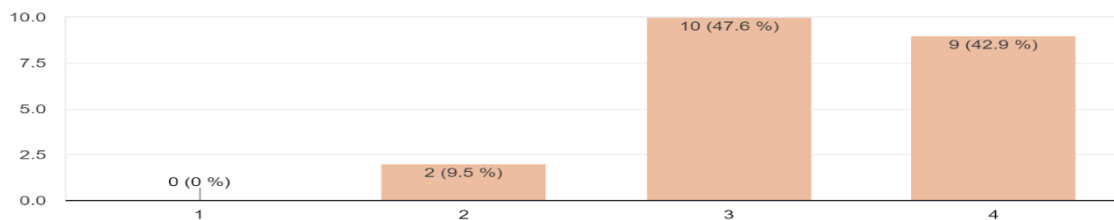
1. Los docentes del establecimiento son expertos en su campo laboral, dominando los contenidos y tareas de manera especializada.

21 respuestas



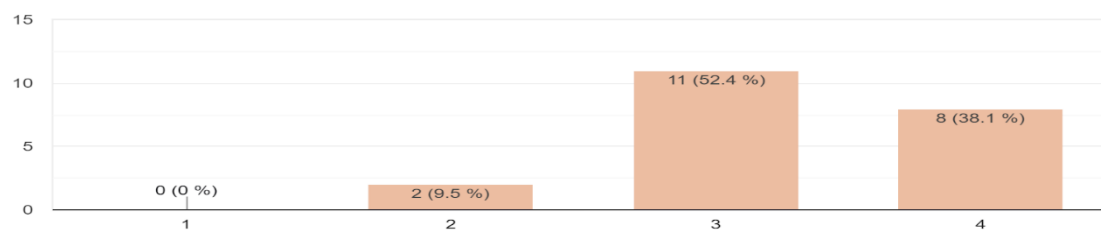
2. Los profesionales del establecimiento muestran habilidades para aplicar conocimientos en situaciones cotidianas, resolver problemas de form...ferir experiencias a nuevos contextos con ingenio.

21 respuestas



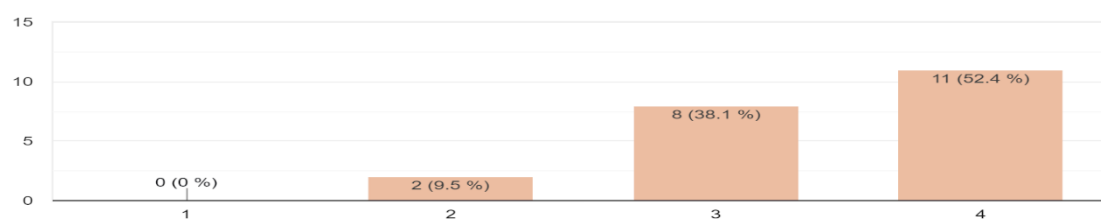
3. Los docentes comprenden los fundamentos, estructura, conocimientos, habilidades, actitudes y progresión del currículum escolar de la disciplina que enseñan.

21 respuestas



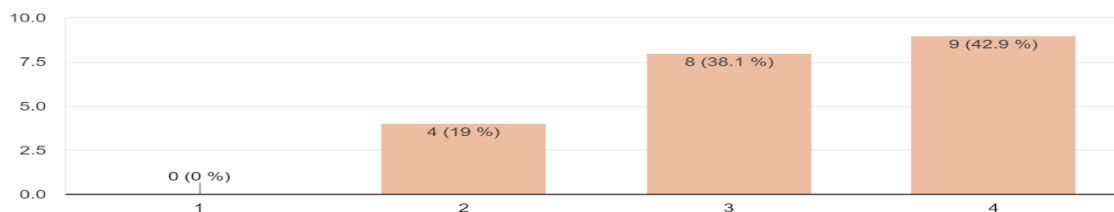
4. El docente analiza e interpreta los recursos y documentos que acompañan el currículum, como planes y programas de estudio, textos escolares y e... estudiantes y el proyecto educativo institucional.

21 respuestas



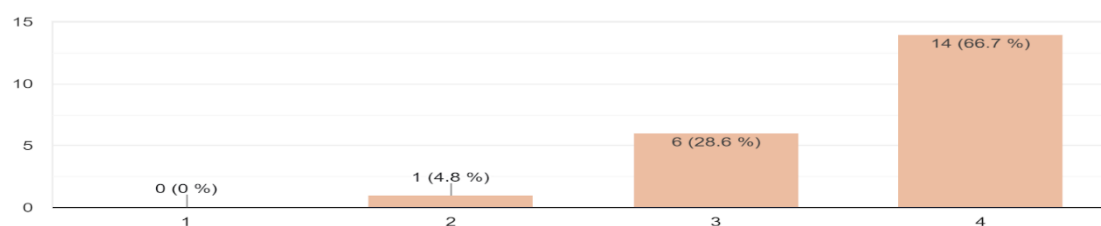
5. Los docentes muestran habilidades de investigación, comunicación y pensamiento crítico, así como actitudes éticas, rigurosas y cuestionadoras en relación con la disciplina que enseñan.

21 respuestas



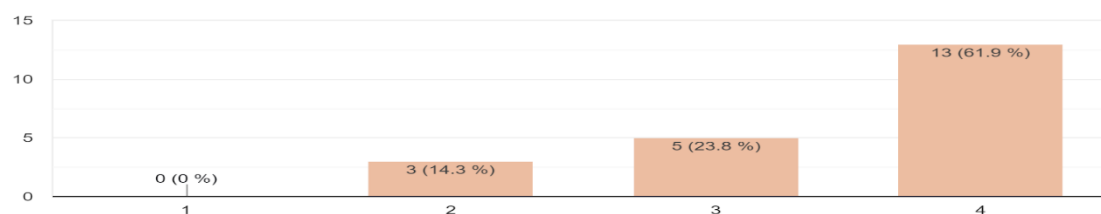
1. El docente fomenta el sentido del reto, responsabilidad y compromiso.

21 respuestas



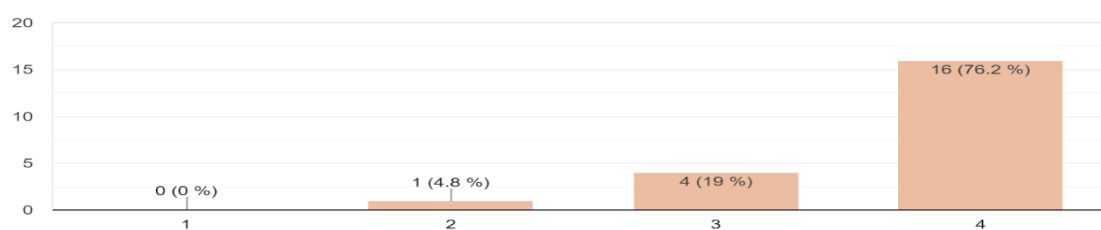
2. El docente promueve la capacidad de trabajar rigurosa y perseverantemente, con disposición positiva a la crítica y autocrítica en los estudiantes.

21 respuestas



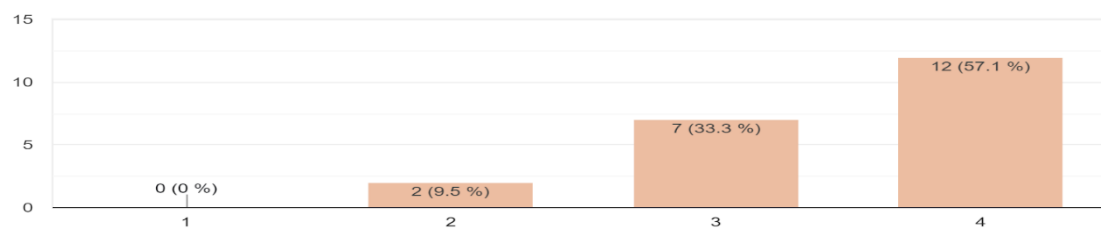
3. Los docentes trabajan de manera colaborativa, promoviendo el respeto hacia las personas e instituciones.

21 respuestas



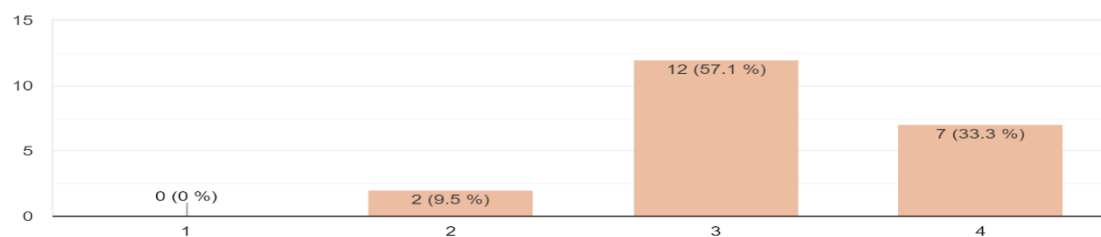
5. Los profesionales del establecimiento muestran disposición al entendimiento interpersonal, comunicación y cooperación con otros, demostrando un comportamiento orientado al grupo.

21 respuestas



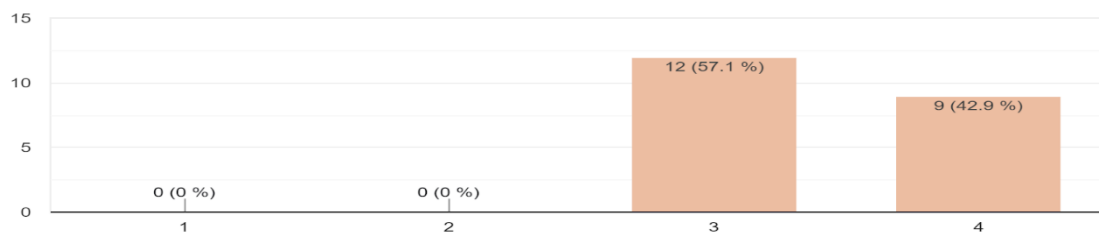
1. Los docentes son rigurosos en la utilización conceptual correcta de cada asignatura.

21 respuestas



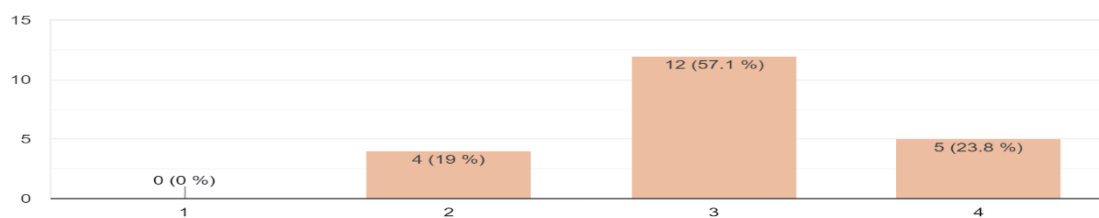
2. Los docentes desarrollan la capacidad de poner en práctica los conocimientos en los estudiantes.

21 respuestas



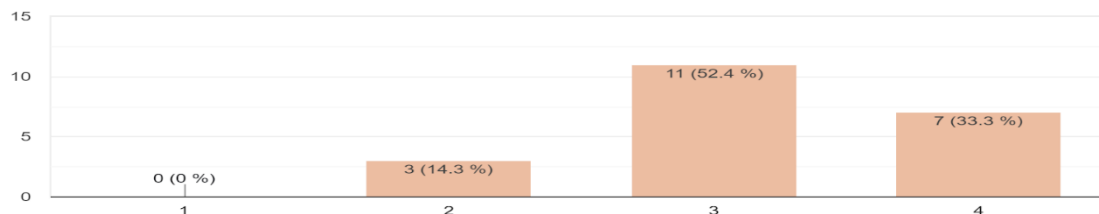
3. Los docentes incorporan enfoques que promueven el pensamiento crítico, incluyendo análisis de fuentes, argumentación, uso de evidencias y negociación de puntos de vista en temas controversiales.

21 respuestas



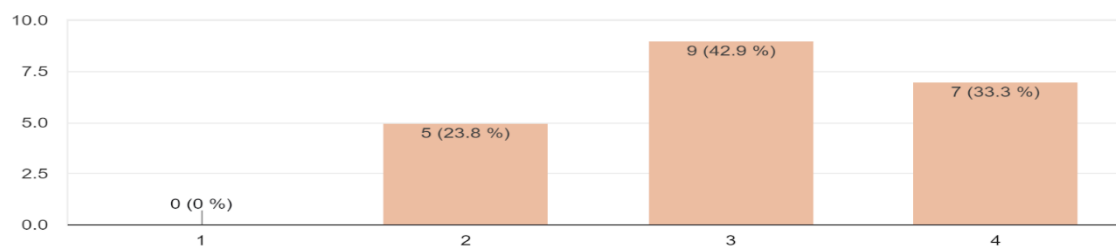
4. Los docentes emplean estrategias didácticas como preguntas, debates grupales y desafíos a teorías existentes para fomentar el pensamiento crítico de aprendizaje y la diversidad de los estudiantes.

21 respuestas

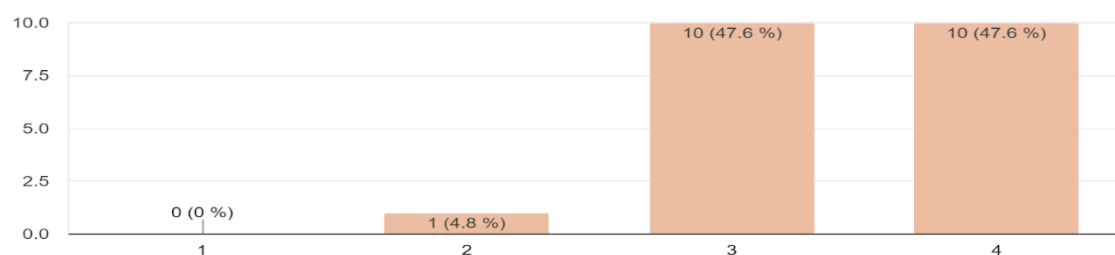


5. El docente crea espacios de interacción pedagógica para fomentar juicios críticos basados en la reflexión y el uso del error, promoviendo la apertura a la toma de decisiones razonadas en los estudiantes.

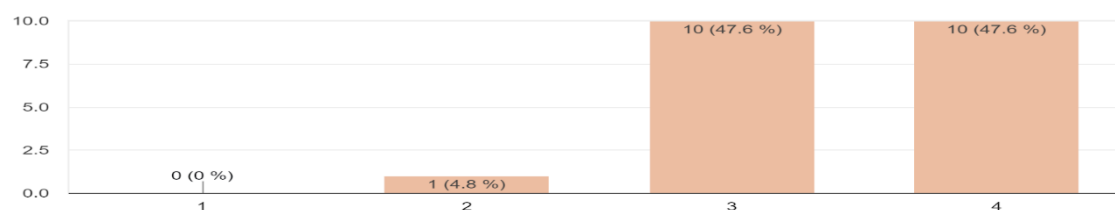
21 respuestas



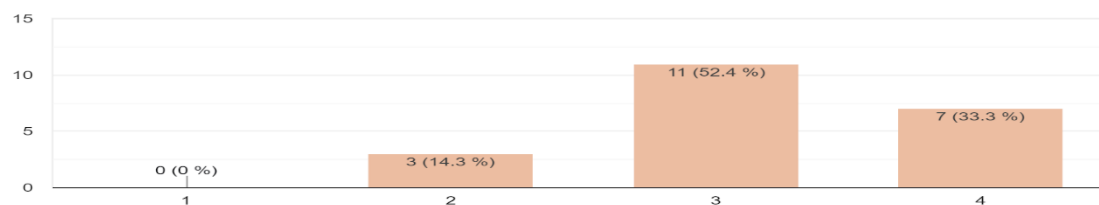
6. El docente utiliza estrategias para fortalecer la autoestima académica y la autoeficacia de los estudiantes, reconociendo sus logros y reafirmando...fíos y mantener altas expectativas de sí mismos.
21 respuestas



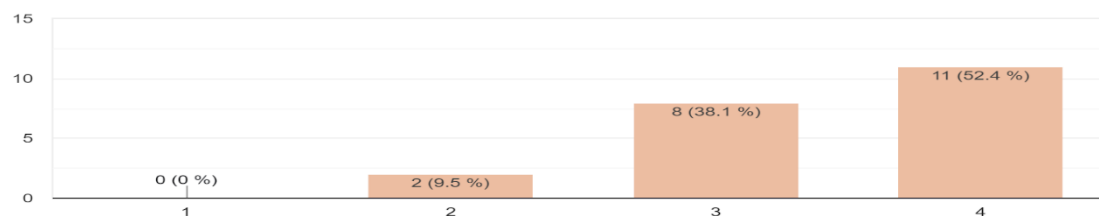
7. El docente busca la comprensión de conceptos específicos de la asignatura utilizando herramientas didácticas que faciliten el desarrollo de competencias en los estudiantes.
21 respuestas



8. El docente emplea diferentes enfoques para promover el pensamiento crítico, como análisis de fuentes, argumentación, uso de evidencias y negoci... de puntos de vista sobre temas controversiales.
21 respuestas

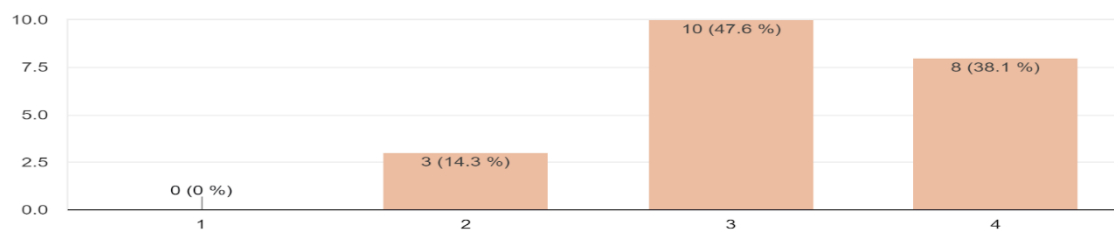


9. El docente verifica el nivel de comprensión de los estudiantes durante la clase mediante preguntas y actividades relevantes, identificando dificultades y errores para redirigir la enseñanza.
21 respuestas



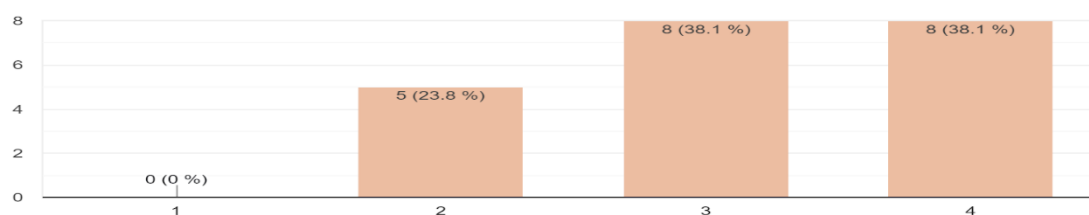
10. El docente proporciona retroalimentación descriptiva oportuna a los estudiantes, basándose en criterios e indicadores de evaluación, para que pue...y establecer estrategias para superar las brechas.

21 respuestas



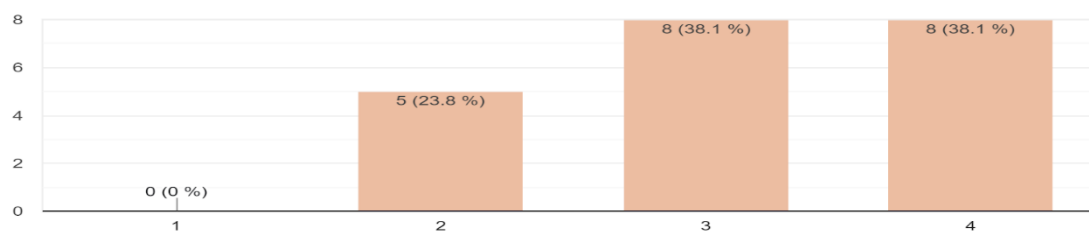
1. El equipo técnico pedagógico organiza la carga horaria de cada curso de acuerdo con las metas formativas, las necesidades de aprendizaje y los in...estudiantes, asignando horas de libre disposición.

21 respuestas



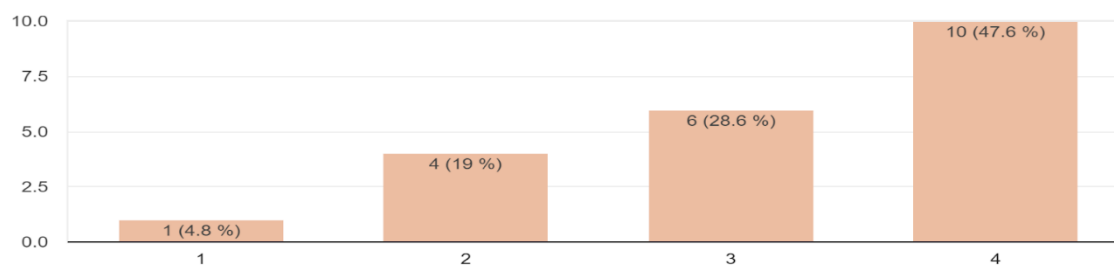
2. El equipo técnico pedagógico asigna a los profesores y organiza el horario de cada curso con criterios pedagógicos, como equilibrar tiempos de a...uras y considerar la experiencia de los docentes.

21 respuestas



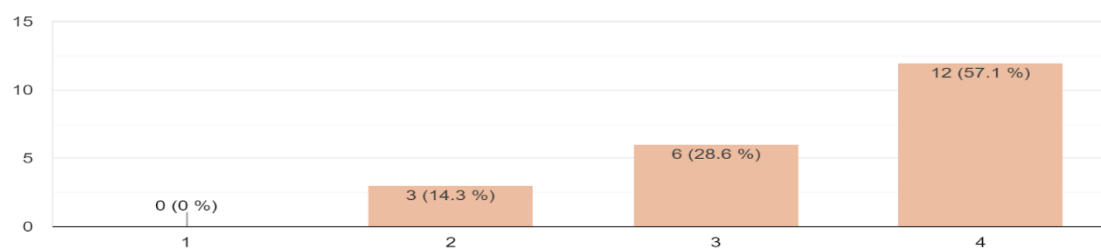
3. El equipo técnico pedagógico y los docentes crean un calendario anual detallando los objetivos de aprendizaje para cada mes, basado en el program...tes y adaptaciones curriculares si es necesario.

21 respuestas



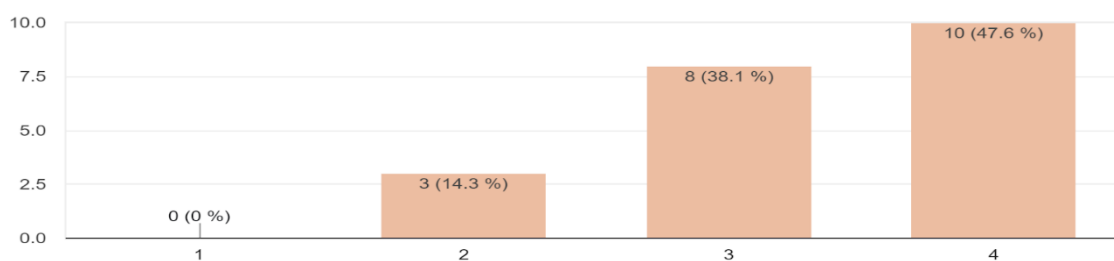
4. El equipo técnico pedagógico asegura la realización efectiva de las clases planificadas, implementando procedimientos para evitar interrupciones adecuadas cuando un profesor está ausente.

21 respuestas



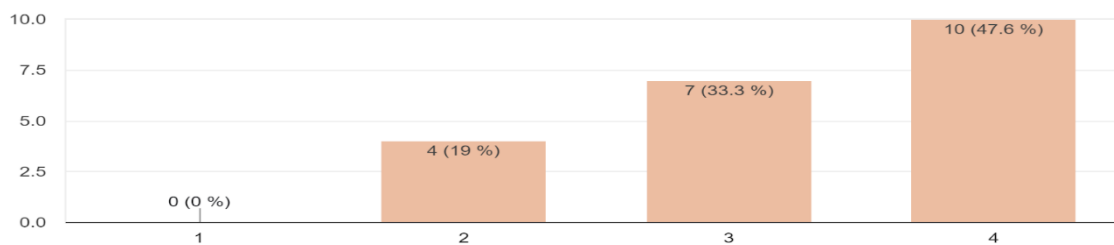
5. El equipo técnico pedagógico realiza un seguimiento regular del progreso en la cobertura curricular.

21 respuestas



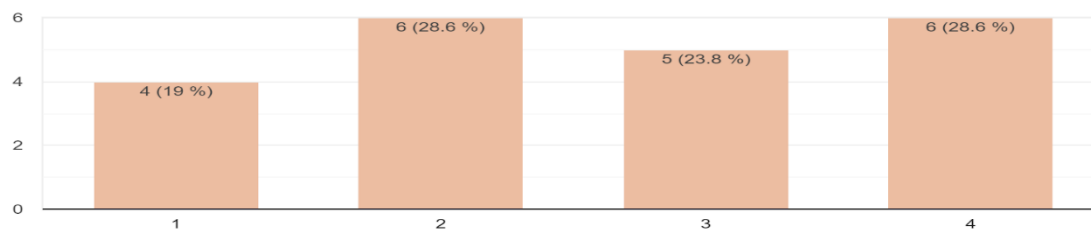
7. El equipo técnico pedagógico garantiza que los docentes tengan planificaciones de clases que incluyan objetivos de aprendizaje, estrategias didácticas y evaluación del logro de aprendizajes.

21 respuestas



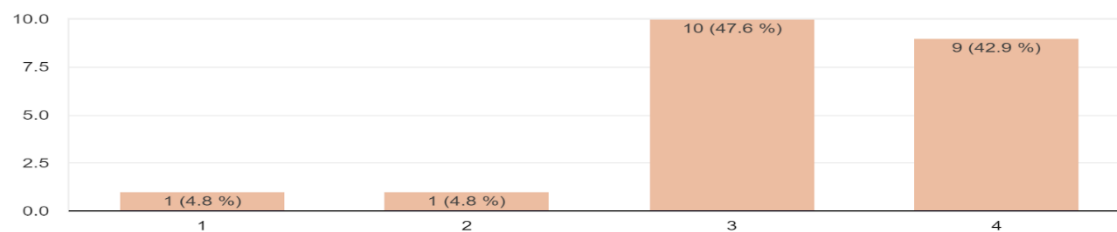
8. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases junto con los profesores para mejorar su contenido.

21 respuestas



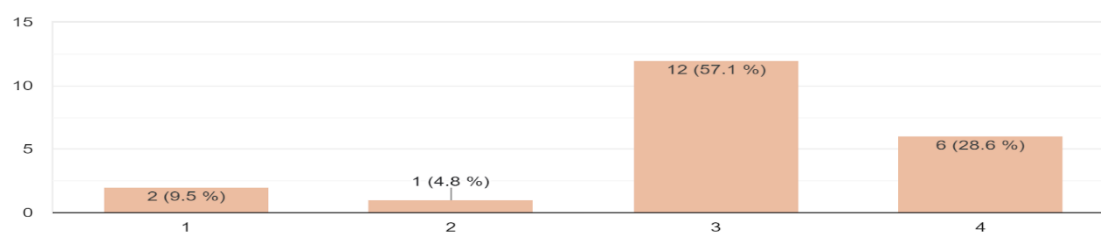
9. El equipo directivo y técnico pedagógico brinda acompañamiento a los docentes en el aula a través de observaciones, análisis del trabajo de los docentes y reflexión para mejorar sus prácticas y capacidades.

21 respuestas



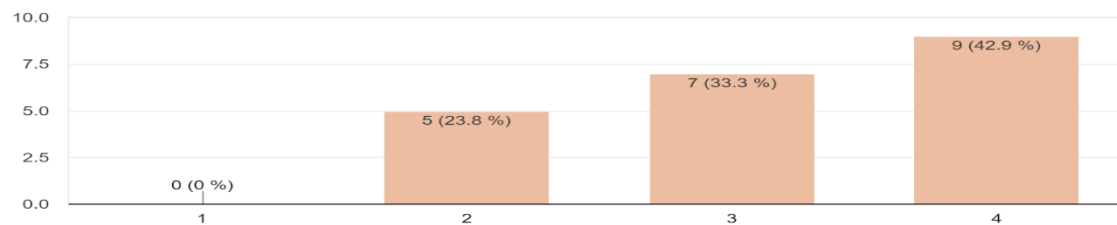
10. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes corrijan las evaluaciones a tiempo y analicen los resultados con los estudiantes como parte del aprendizaje.

21 respuestas



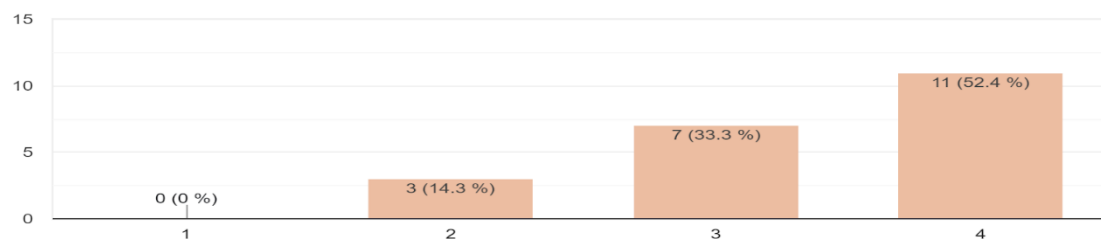
1. Los profesores comunican claramente los objetivos de aprendizaje en cada clase y establecen conexiones entre las actividades y los objetivos.

21 respuestas

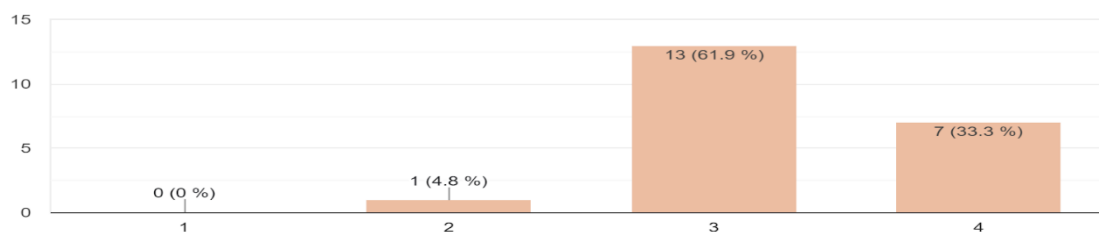


2. Los profesores introducen nuevos conceptos con claridad y rigor conceptual.

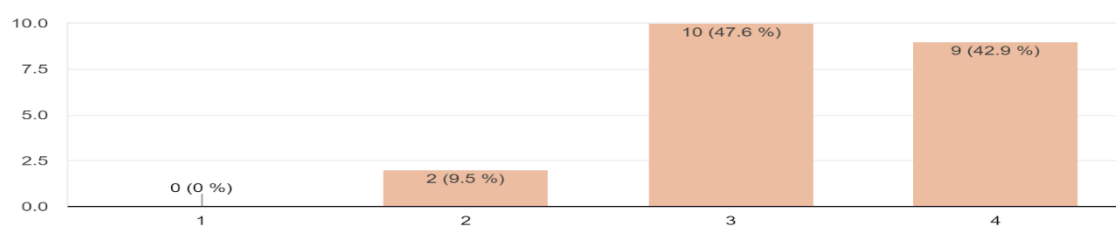
21 respuestas



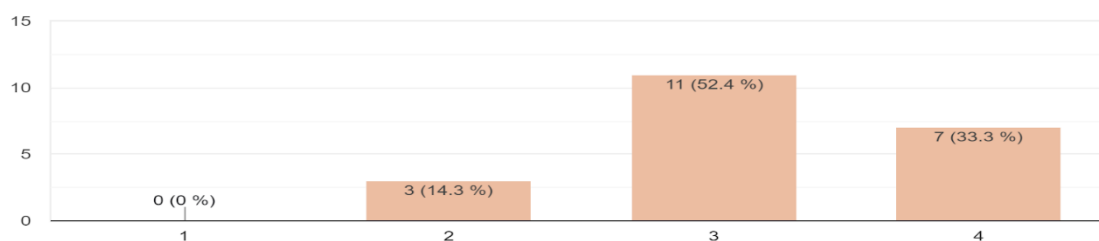
3. Los profesores aplican diversas estrategias de enseñanza que involucran la comparación, clasificación, generación de analogías, resúmenes...reguntas, explicaciones y modelado de conceptos.
21 respuestas



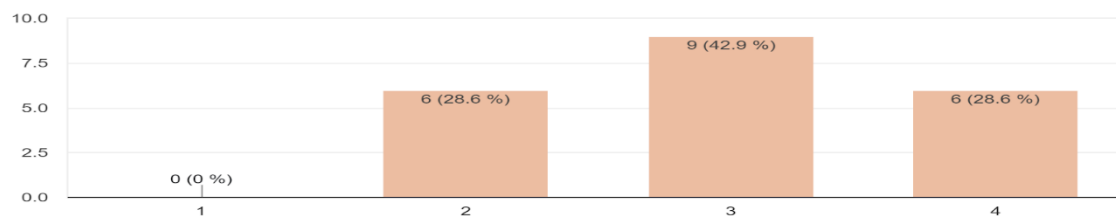
4. Los docentes utilizan recursos didácticos y tecnológicos que contribuyen al aprendizaje y motivación de los estudiantes.
21 respuestas



5. Los profesores motivan a los estudiantes para practicar y aplicar habilidades y conceptos recién adquiridos de forma gradual, variada y en diferentes momentos.
21 respuestas

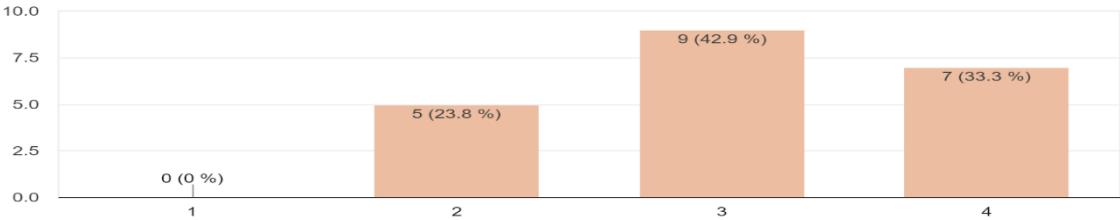


6. Los profesores logran la participación activa de todos los estudiantes en clase, fomentando preguntas, lectura, discusión y ejecución de tareas.
21 respuestas



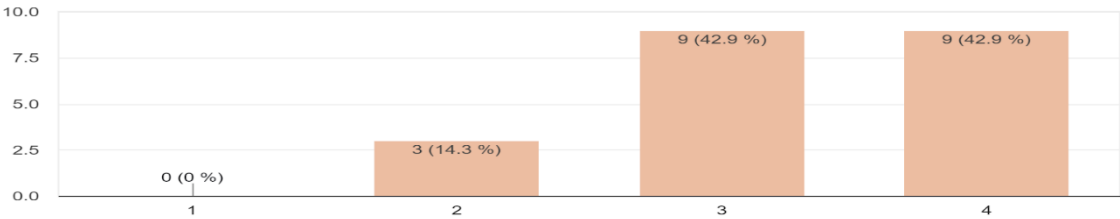
7.Los profesores mantienen un ambiente de respeto y aprendizaje en clase, manejando interrupciones eficazmente para retomar el trabajo rápidamente.

21 respuestas



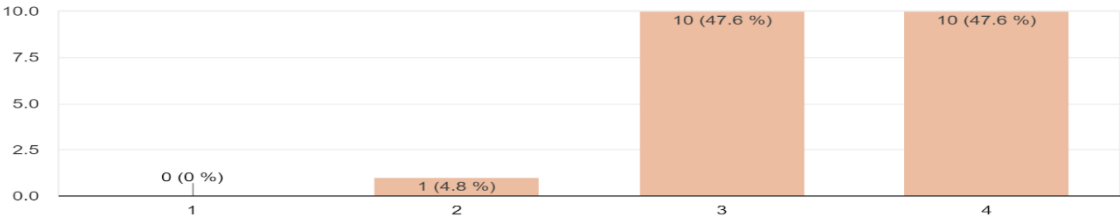
8.Los profesores monitorean, retroalimentan, reconocen y refuerzan constantemente el trabajo de los estudiantes, manteniendo altas expectativas sobre sus capacidades de aprendizaje y desarrollo.

21 respuestas



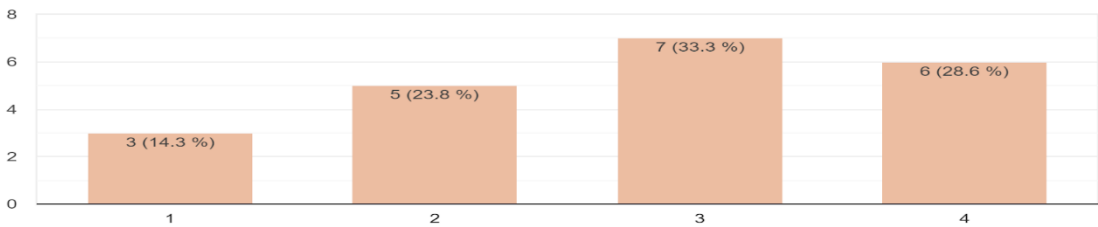
1.El establecimiento tiene estrategias para identificar, apoyar y monitorear a tiempo a estudiantes con dificultades en el aprendizaje académico.

21 respuestas



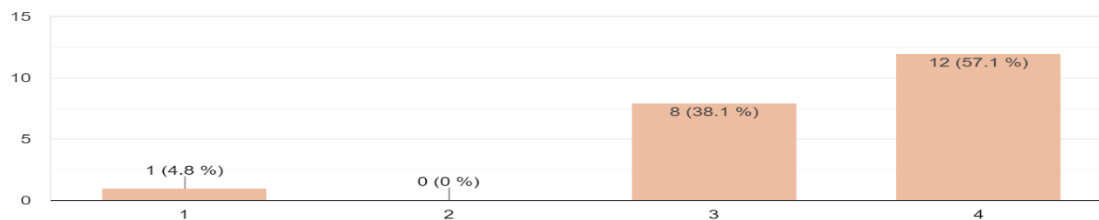
2.El establecimiento implementa estrategias para potenciar a estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos.

21 respuestas



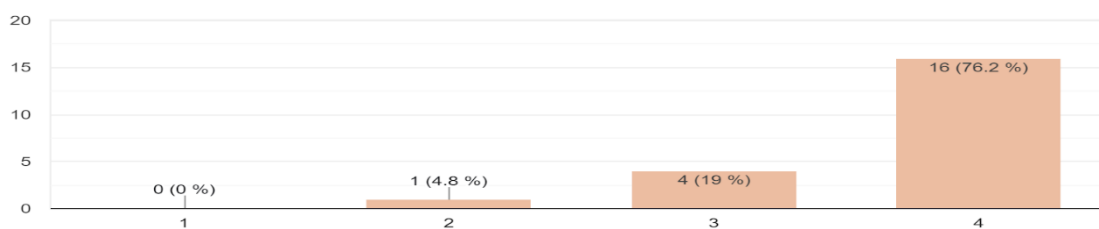
3.El establecimiento tiene estrategias para identificar y apoyar a estudiantes con dificultades sociales, afectivas y conductuales desde temprano.

21 respuestas



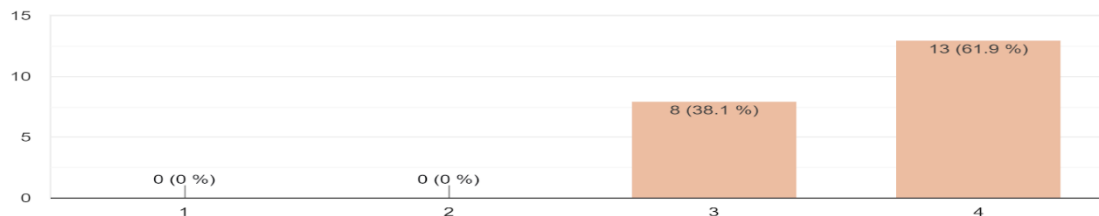
4.El establecimiento cuenta con planes de trabajo individuales para estudiantes con necesidades educativas especiales, que incluyen apoyos académicos...abajo con la familia y evaluación y seguimiento.

21 respuestas



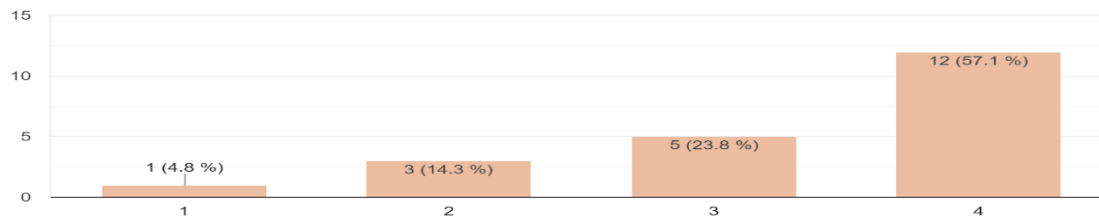
5.El establecimiento identifica a tiempo a estudiantes en riesgo de desertar y toma acciones para asegurar su continuidad en el sistema educativo.

21 respuestas



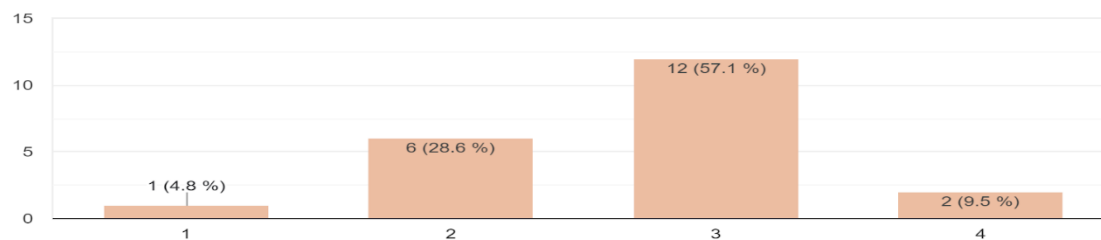
1. El establecimiento cuenta con la planta requerida por normativa para implementar el plan de estudios y cumplir los objetivos educativos propuestos, con definiciones claras de cargos y funciones.

21 respuestas



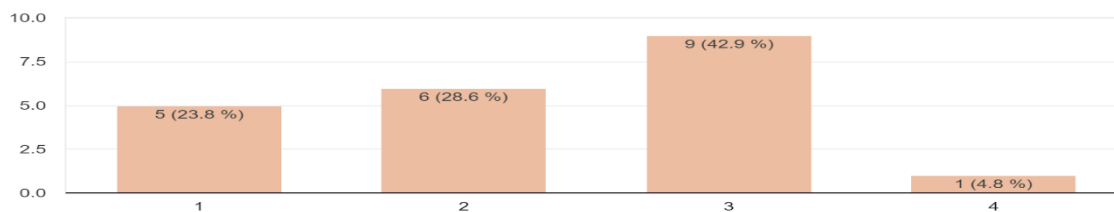
2. El establecimiento implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazos en el caso de licencias.

21 respuestas



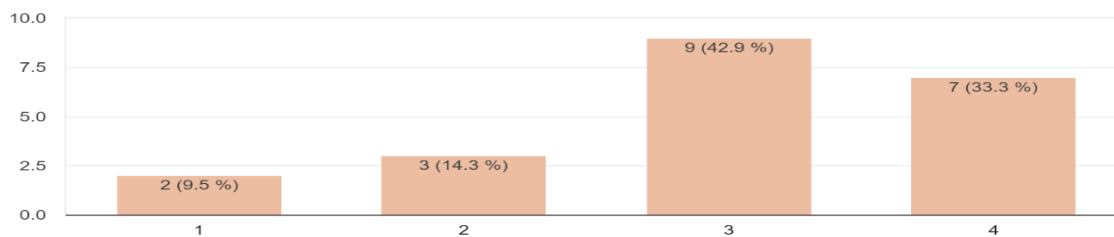
3. El establecimiento cuenta con estrategias para atraer y retener a los mejores profesores, ofreciéndoles condiciones atractivas de trabajo.

21 respuestas



4. El establecimiento lleva a cabo evaluaciones y retroalimentación de desempeño para docentes y personal administrativo con el objetivo de mejorar sus prácticas.

21 respuestas



2.- Validación del Instrumento



MAGÍSTER PROFESIONAL EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

TRABAJO DE GRADO

Título del trabajo

Diagnóstico y propuestas de mejora de las áreas de la formación basada en competencias, el liderazgo pedagógico, la gestión curricular y la gestión de recursos de la escuela Heros de Chile, de la comuna Limeche, región IV

Objetivo del trabajo

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

Revisión del instrumento

El instrumento debe considerar lo siguiente:

Área	Criterios a considerar en el instrumento
Formación basada en competencias	- Saber conocer - Saber ser - Saber hacer
Liderazgo pedagógico	- Establecer dirección. - Rediseñar la organización. - Desarrollar personas. - Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela.
Gestión curricular	- Gestión pedagógica. - Enseñanza y aprendizaje en el aula. - Apoyo al desarrollo de los estudiantes.
Gestión de recursos	- 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):						
• Las afirmaciones se comprenden con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)						X
• Las opciones de respuesta son adecuadas						X
• Las opciones de respuesta se presentan con un orden lógico						X
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante):						
• 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	Las preguntas están redactadas de forma clara y precisa.
Motivos por los que se considera no adecuado	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	Considero que puede ser más corta.

Identificación del experto

Nombre y apellidos	ANGELINA Basaul Cravioletti
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Unidad Técnica Pedagógica
e-mail	a.basaul@demhimache.cl
Fecha de la validación (día, mes y año):	11-07-2023.

