



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

**DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS DE MEJORA EN LAS ÁREAS DE
FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS, LIDERAZGO
PEDAGÓGICO, GESTIÓN CURRICULAR Y GESTIÓN DE RECURSOS
PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA
ESCUELA DE DISEÑO DE LA UNIVERSIDAD MAYOR, SANTIAGO,
REGIÓN METROPOLITANA.**

Candidato a Magister: Gerda Andux Collazo

Tutor Disciplinar: Dra. Marlenis Martínez Fuentes

Tutor Metodológico: Dra. Rocío Riffo San Martín

Abril, 2025

ÍNDICE

Resumen	3
Introducción	4
Marco Teórico	6
Marco Contextual	14
Diseño y aplicación del instrumento	17
Análisis de resultados	29
Propuestas de mejora	37
Conclusiones	49
Bibliografía	58

RESUMEN

En el contexto de la educación superior, especialmente en carreras proyectuales como diseño, arquitectura e ingeniería, se ha identificado un problema persistente relacionado con la implementación de estrategias de evaluación que realmente fomenten el pensamiento crítico y respondan a los desafíos del modelo educativo basado en competencias. A pesar de que la evaluación auténtica se presenta como una herramienta clave al simular situaciones reales y promover habilidades complejas, su aplicación se ve obstaculizada por múltiples barreras, muchas de las cuales tienen origen en las prácticas docentes. Ante esta situación, el objetivo principal del estudio es diagnosticar la prevalencia de la evaluación auténtica en las prácticas pedagógicas de la formación basada en competencias, y su integración con las áreas de Liderazgo pedagógico, Gestión de curricular y gestión de recursos, en la Escuela de Diseño de la Universidad Mayor, para proponer mejoras, con miras a garantizar una formación pertinente, de calidad y centrada en el desarrollo del pensamiento crítico. Para alcanzar este objetivo, se elaboró y aplicó un instrumento diagnóstico basado en una Escala de Likert, que abarca cuatro áreas fundamentales: Formación basada en competencias, Liderazgo pedagógico, Gestión curricular y Gestión de recursos. Este instrumento fue diseñado para recopilar datos tanto cualitativos como cuantitativos que permitan valorar la efectividad de las evaluaciones en su alineación con el enfoque por competencias, así como su potencial para mitigar las barreras al pensamiento crítico presentes en los estudiantes.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se inicia en el marco de un trabajo de investigación de la escuela, sobre el desarrollo del pensamiento crítico (Alvarez, A., Cabrera, J., Muñoz, A., Victoria, M., 2025, en prensa). El propósito de este trabajo es analizar críticamente las prácticas actuales de evaluación en carreras proyectuales —como diseño— y proponer estrategias de mejora fundamentadas en los principios de la evaluación auténtica. A través de este análisis, se busca fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, entendiendo esta habilidad como un componente esencial dentro del enfoque de formación basada en competencias.

El tema central del presente trabajo se enfoca en la evaluación como herramienta pedagógica clave para promover aprendizajes significativos y transferibles, particularmente en contextos académicos que demandan la integración de conocimientos técnicos, habilidades creativas y capacidades reflexivas. La evaluación auténtica se presenta como un enfoque que favorece estas dimensiones, al situar al estudiante frente a problemas reales, desafiantes y contextualizados, lo que estimula procesos de pensamiento de orden superior. En este sentido, autores como Tobón (2013), Paul y Elder (2014) y Darling-Hammond y Snyder (2000) coinciden en que la evaluación debe ir más allá de la simple medición del rendimiento académico, convirtiéndose en un componente transformador del aprendizaje.

El pensamiento crítico, tal como lo define Ennis (2011), implica la capacidad de analizar, interpretar, argumentar y tomar decisiones fundamentadas en evidencia. Su desarrollo es crucial en carreras proyectuales, donde los profesionales deben enfrentarse constantemente a situaciones ambiguas, resolver problemas complejos y tomar decisiones con impacto social, cultural y ambiental. Para lograrlo, la evaluación debe alinearse con estas exigencias, promoviendo la reflexión, la creatividad y el juicio ético.

Este trabajo se organiza en cuatro partes. En una primera parte se presenta el marco teórico-conceptual que sustenta la investigación, abordando los enfoques de evaluación, el pensamiento crítico y la formación basada en competencias. Una segunda parte que describe la metodología utilizada para el diagnóstico de las prácticas

evaluativas en instituciones de educación superior. La tercera parte presenta un análisis de las áreas de mejora identificadas en relación con los principios de la evaluación auténtica en las prácticas pedagógicas de la formación basada en competencias, y su integración con las áreas de Liderazgo pedagógico, Gestión de curricular y Gestión de recursos de la escuela. Finalmente, la cuarta parte propone una serie de estrategias pedagógicas, curriculares y organizativas orientadas a transformar las prácticas de evaluación, con énfasis en el fortalecimiento del pensamiento crítico.

En síntesis, este estudio busca aportar a la mejora continua de la enseñanza en carreras proyectuales, promoviendo una evaluación más coherente, contextualizada y centrada en el estudiante. A través de una mirada crítica y propositiva, se espera contribuir al desarrollo de profesionales capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI con pensamiento crítico, creatividad y compromiso social.

MARCO TEÓRICO

Formación Basada en Competencias

La formación basada en competencias se ha consolidado como un modelo educativo que responde a las demandas del siglo XXI, enfocándose en el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes actuar de manera efectiva en contextos diversos (Zabala & Arnau, 2007). Constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico; integra la teoría con la práctica en las diversas actividades. Promueve la continuidad entre todos los niveles educativos y entre éstos y los procesos laborales y de convivencia; fomenta la construcción del aprendizaje autónomo; orienta la formación y el afianzamiento del proyecto ético de vida; busca el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y del desarrollo socioeconómico; y fundamenta la organización curricular con base en proyectos y problemas, trascendiendo de esta manera el currículo basado en asignaturas compartimentadas (Tobón, 2006).

El modelo de formación basado en competencias se destaca como una ruta para alcanzar la calidad deseada en los graduados universitarios. Su implementación como alternativa educativa se justifica por dos factores esenciales: 1. Reducir la brecha y resolver la contradicción entre la obtención de un título universitario y la capacidad de demostrar un desempeño de calidad, alineado con las demandas y normativas de los entornos laborales específicos; 2. Resolver la incoherencia entre los enfoques teóricos y metodológicos empleados en el aula y la necesidad de que los estudiantes integren de manera armoniosa conocimientos, habilidades, y actitudes para enfrentar desafíos profesionales con una ética adecuada a su entorno social (Díaz Barriga, 2006).

En carreras proyectuales, como diseño o arquitectura, las competencias no solo incluyen capacidades técnicas, sino también habilidades críticas, reflexivas y creativas que habiliten al estudiante para resolver problemas complejos (Pérez Gómez, 2012).

El pensamiento crítico es una competencia clave dentro de este marco, definido como la capacidad de analizar, evaluar y construir argumentos sólidos (Facione, 2015). Es un proceso cognitivo mediante el cual se utiliza el conocimiento y la inteligencia para llegar a la posición más razonable y justificada sobre un tema. Este proceso implica tomar decisiones bien informadas basadas en el razonamiento, la interpretación y la resolución de problemas.

Entre las principales habilidades del pensamiento crítico se incluyen:

- La interpretación, que implica comprender y expresar el significado de información o experiencias relevantes. Esto incluye habilidades como la clasificación, la categorización y la clarificación de significados (Facione, 1990).
- El análisis, que consiste en identificar las relaciones entre ideas, argumentos o conceptos. El análisis ayuda a descomponer un problema en sus componentes esenciales para comprender sus implicaciones (Paul & Elder, 2019).
- La evaluación, que se refiere a la capacidad de juzgar la credibilidad de las fuentes de información y la calidad de los argumentos. Esto implica la identificación de sesgos, supuestos y falacias en los razonamientos (Facione, 1990).
- La inferencia, que es la habilidad de extraer conclusiones a partir de la evidencia disponible. Incluye deducir implicaciones y generar hipótesis (Paul & Elder, 2019).
- La explicación, que consiste en la capacidad de articular los resultados de un razonamiento, proporcionando razones fundamentadas para las conclusiones alcanzadas (Facione, 1990).
- La autorregulación, que implica reflexionar sobre el propio proceso de pensamiento, evaluando continuamente la calidad del razonamiento y ajustándolo según sea necesario (Facione, 1990).

En las carreras de corte proyectual se privilegian los talleres como forma de organización del proceso educativo. El taller acoge el desarrollo de proyectos que cuentan con diferentes métodos de proyecto como la investigación, la

conceptualización, el desarrollo de prototipos y entrega de maquetas finales; y en las que existe un proceso creativo para el cual los estudiantes deben hacer uso de las habilidades propias del pensamiento crítico (Schön, 1983).

En este sentido, la evaluación auténtica es esencial para fomentar dichas habilidades. Se busca medir el aprendizaje de los estudiantes mediante tareas que reflejan desafíos del mundo real y situaciones complejas. Este tipo de evaluación se alinea estrechamente con el modelo de formación por competencias, el cual se basa en el desarrollo de habilidades integrales divididas en tres categorías: el saber, el saber hacer, y el saber ser (Tobón, 2008).

Existen herramientas efectivas de evaluación auténtica, sobre todo en el caso de las carreras de diseño, donde se requiere de la retroalimentación y evaluación sistemática de aspectos tangibles e intangibles del aprendizaje, que son esenciales para una formación de calidad. Un ejemplo son los Portafolios, que permiten a los estudiantes compilar evidencias de su aprendizaje a lo largo del tiempo, lo que facilita una evaluación continua y personalizada. Esta herramienta se relaciona con el desarrollo del "saber" al promover la reflexión y la integración de conocimientos adquiridos (Muñoz & Torres, 2019).

Los Proyectos requieren que los estudiantes apliquen su aprendizaje a la resolución de problemas reales, lo cual fomenta el "saber hacer". Por ejemplo, un proyecto en una clase de ingeniería podría involucrar el diseño y construcción de un prototipo funcional, desarrollando tanto habilidades técnicas como de gestión de recursos (Herrera et al., 2021).

Las Rúbricas son de las más destacadas entre las herramientas de evaluación. Estas proporcionan criterios claros de evaluación que ayudan a los estudiantes a entender las expectativas de desempeño y mejorar sus habilidades de autoevaluación. Esta herramienta se vincula con el "saber ser", ya que fomenta la autonomía y la autorregulación (Brookhart, 2013).

El enfoque de los tres saberes en la formación por competencias se beneficia enormemente de la evaluación auténtica. El "saber" se refiere al conocimiento teórico que los estudiantes deben adquirir. La evaluación auténtica lo promueve mediante tareas que requieren investigación y síntesis de información. El "saber hacer" implica la aplicación de este conocimiento en contextos prácticos, lo cual se logra a través de tareas como estudios de caso y simulaciones. Finalmente, el "saber ser" abarca aspectos éticos y actitudinales, que se desarrollan cuando los estudiantes deben tomar decisiones responsables y reflexionar sobre su propio aprendizaje y desempeño (Jorba & Sanmartí, 1996).

Ciertamente la Educación Superior ha estado comprometida con destinar esfuerzos y recursos a esta línea de transformación del aprendizaje y la enseñanza, pero aún existen desafíos significativos que abordar, que van de la mano también de las áreas del liderazgo pedagógico, la gestión curricular y la gestión de recursos.

Liderazgo Pedagógico

El liderazgo pedagógico desempeña un papel central en la implementación de estrategias de evaluación auténtica y en la orientación de prácticas educativas hacia el desarrollo de competencias, influyendo directamente en la calidad educativa y en el desarrollo integral de los estudiantes. Diversos estudios destacan que este tipo de liderazgo tiene una influencia significativa en el aprendizaje estudiantil cuando se centra en aspectos como la planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza (Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins, 2006). Según Robinson, Lloyd y Rowe (2008), el liderazgo efectivo en el ámbito pedagógico implica la capacidad de influir en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del apoyo a los docentes y la promoción de un entorno colaborativo. En carreras proyectuales, este tipo de liderazgo es fundamental para integrar principios de evaluación auténtica, asegurando que los docentes tengan la disposición y el compromiso de adoptar prácticas innovadoras y alineadas con los objetivos formativos; como también de capacitarse.

El liderazgo pedagógico se focaliza en la calidad de la práctica docente, abarcando aspectos como el currículo, la enseñanza y la evaluación. Este enfoque permite que los

líderes educativos orienten sus esfuerzos hacia la mejora del rendimiento académico y el desarrollo de competencias en los estudiantes (Bolívar, 2010). En particular, el liderazgo pedagógico desempeña un rol clave en la promoción del pensamiento crítico, ya que orienta y apoya a los docentes en la adopción de metodologías activas y reflexivas que favorezcan el análisis, la argumentación y la toma de decisiones informadas. Un liderazgo comprometido con el pensamiento crítico impulsa la creación de espacios de aprendizaje donde los estudiantes pueden cuestionar, debatir y construir conocimiento de forma autónoma y colaborativa (Sahin, 2011).

Gestión Curricular

En el ámbito de la educación superior, especialmente en carreras de corte proyectual, la gestión curricular adopta características específicas para abordar las particularidades de estas disciplinas. Estas carreras están centradas en la práctica, la creatividad, y la resolución de problemas, lo que requiere un enfoque curricular dinámico y orientado a proyectos (Gros, 2012).

La gestión curricular implica el diseño, implementación y evaluación de programas educativos coherentes con los principios de la formación basada en competencias. El currículo debe ser dinámico y adaptarse a las necesidades del contexto social y profesional (Tyler, 1949). En este marco, la evaluación actúa como un eje articulador, asegurando que las competencias desarrolladas en los estudiantes sean relevantes y pertinentes (Perrenoud, 1999).

La evaluación auténtica, como parte de la gestión curricular, permite conectar los objetivos de aprendizaje con actividades prácticas, asegurando una formación integral que trascienda el ámbito teórico (Biggs & Tang, 2011). A través de tareas que simulan situaciones profesionales, los estudiantes pueden demostrar sus competencias en contextos similares a los que enfrentarán en su vida laboral (Vallejo Auñón, 2018). Una gestión curricular efectiva incorpora estas estrategias evaluativas, garantizando que los métodos de evaluación estén integrados con los objetivos de formación por competencias.

La formación por competencias se centra en el desarrollo de habilidades específicas que permiten a los estudiantes desempeñarse eficazmente en diversas situaciones. Para lograrlo, es fundamental una gestión curricular que facilite la creación de entornos de aprendizaje significativos y contextualizados, donde se privilegie la integralidad, flexibilidad y profundidad en la enseñanza (De Zubiría, 2013). Este enfoque asegura que los contenidos educativos estén alineados con las necesidades y demandas del entorno social y laboral (Zabala & Arnau, 2007).

La capacitación docente es un componente crucial en este proceso. Los educadores deben estar preparados para implementar y gestionar un currículo orientado por competencias, lo que requiere una formación continua que les permita adaptarse a las innovaciones pedagógicas y evaluar de manera auténtica el aprendizaje de sus estudiantes (Sudario, 2017; Marcelo García, 2009).

En resumen, la gestión curricular desempeña un papel fundamental en la implementación de la evaluación auténtica y la formación por competencias. Al diseñar y coordinar planes de estudio que integren estos enfoques, se promueve una educación más relevante y efectiva, orientada al desarrollo integral de los estudiantes y su preparación para los desafíos del mundo contemporáneo.

Gestión de recursos

La implementación de evaluaciones auténticas y el desarrollo de competencias requieren una adecuada gestión de recursos humanos, materiales y tecnológicos. Según Chiavenato (2009), los recursos humanos son el principal capital de una institución educativa, por lo que su capacitación y desarrollo son esenciales para el éxito de cualquier estrategia pedagógica. En paralelo, la inversión en tecnologías y espacios diseñados para el aprendizaje proyectual, como laboratorios y talleres, resulta crucial para garantizar que las evaluaciones simulen escenarios reales y favorezcan la transferencia de aprendizajes al ámbito profesional (Salinas, 2020).

La gestión de recursos debe considerar la sostenibilidad y la equidad, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso a herramientas y oportunidades para desarrollar las competencias requeridas.

Integración de las áreas

La articulación entre formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos es fundamental para garantizar un modelo educativo integral. Este enfoque holístico permite no solo el diseño e implementación de evaluaciones auténticas, sino también la transformación de las prácticas educativas en carreras proyectuales, promoviendo un aprendizaje significativo y alineado con las demandas del mundo laboral.

En este sentido, la integración de estas dimensiones no debe entenderse como una simple suma de componentes, sino como un sistema interdependiente donde cada parte potencia a las demás. Este enfoque es particularmente valioso en carreras proyectuales, donde la naturaleza interdisciplinaria y práctica del aprendizaje exige un alto grado de coherencia institucional para asegurar experiencias formativas contextualizadas, retadoras y significativas. Además, la integración favorece la sostenibilidad de los procesos de innovación pedagógica, al consolidar una cultura institucional centrada en la mejora continua y en la calidad educativa (Fullan, 2001).

Cuando estas áreas trabajan de forma coordinada, se genera una sinergia que fortalece la coherencia entre lo que se enseña, cómo se enseña y cómo se evalúa. La formación basada en competencias proporciona el marco conceptual que guía el desarrollo de habilidades relevantes; el liderazgo pedagógico facilita la innovación en las prácticas docentes; la gestión curricular asegura que los contenidos y metodologías estén alineados con los objetivos formativos, y la gestión de recursos provee las condiciones materiales, tecnológicas y humanas necesarias para la implementación efectiva del modelo.

Elaboración, validación y aplicación de instrumentos

Para la elaboración del instrumento, se tuvo en cuenta como punto de partida, un estudio que se está realizando en la escuela, que profundiza en las estrategias y barreras que inciden en el desarrollo del pensamiento crítico (Alvarez, A., Cabrera, J., Muñoz, A., Victoria, M., 2025, en prensa). En este estudio se describen una serie de estrategias curriculares, docentes y estudiantiles y las barreras percibidas por los participantes; el cual constituye el material principal para orientar la búsqueda de información.

El instrumento diagnóstico basado en una Escala de Likert, donde se evalúan las prácticas del establecimiento según diferentes niveles de calidad detalladamente descritos, abarca las cuatro áreas fundamentales: Formación basada en competencias, Liderazgo pedagógico, Gestión curricular y Gestión de recursos.

La aplicación de este instrumento a docentes es una metodología eficaz para obtener información relevante sobre sus percepciones, prácticas pedagógicas, nivel de satisfacción laboral, y actitudes en diferentes áreas del entorno educativo. Permite recoger datos de manera estructurada y objetiva, facilitando la medición de constructos complejos como el compromiso docente, la autoeficacia, o la percepción sobre el clima institucional (Joshi et al., 2015).

La validación de este instrumento fue realizada por la Coordinadora de Mención Diseño Industrial, miembro del Consejo de escuela, quien dirige el proyecto de investigación para el desarrollo del PC en carreras de corte proyectual. (Alvarez, A., Cabrera, J., Muñoz, A., Victoria, M., 2025, en prensa).

Este fue implementado en la plataforma Google Form, considerando que el personal del establecimiento tiene experiencia en el uso de las plataformas digitales.

Los participantes fueron 10 profesores, entre los cuales 7 son integrantes del Consejo de escuela. Se consideró este dato pues podía aportar información útil para los resultados asociados directamente con las áreas de Liderazgo pedagógico, Gestión curricular y Gestión de recursos.

MARCO CONTEXTUAL

1. Características del contexto

Desde su fundación en 1988, la Universidad Mayor ha mostrado un crecimiento sostenido en innovación y liderazgo educativo, con un enfoque marcado en la formación científico-tecnológica. En menos de una década, incorporó carreras como Ingeniería Civil, Arquitectura, Ingeniería Forestal, Agronomía, Medicina Veterinaria, Odontología y Medicina. Esta última convirtió a la Universidad en la primera institución privada en Chile en ofrecer formación de este tipo.

En este marco institucional, la Escuela de Diseño se posiciona como una unidad académica centrada en la formación de profesionales creativos, con espíritu emprendedor, actitud proactiva frente al mercado y compromiso con el desarrollo sostenible. El enfoque pedagógico se basa en la aplicación de metodologías activas, interdisciplinarias y orientadas al pensamiento crítico.



2. Entorno y realidad del establecimiento

La Escuela de Diseño, junto con las carreras de Arquitectura, Cine e Ingeniería en Construcción, forma parte del Campus El Claustro, ubicado en Avenida Portugal 351, comuna de Santiago. Este campus es uno de los diez que integran la Universidad Mayor

entre sus sedes en Santiago y Temuco, y se distingue por su valor patrimonial arquitectónico y religioso en la ciudad de Santiago.

El campus proporciona un entorno formativo que vincula a los estudiantes con contextos reales de desempeño profesional, permitiendo una visión actualizada de los requerimientos tecnológicos, productivos y comerciales. Esta realidad formativa se refleja en un compromiso institucional con la mejora continua, evidenciado en los procesos de revisión curricular y prácticas pedagógicas.

3. Antecedentes geográficos, socioeconómicos y culturales

La Universidad Mayor se inserta en una ciudad con una alta densidad urbana y diversidad cultural como Santiago, lo que influye directamente en la formación profesional. El acceso a una red amplia de oportunidades, desafíos y actores sociales permite que las carreras, y en especial la Escuela de Diseño, mantengan un diálogo constante con el entorno. Este contexto geográfico y socioeconómico ofrece una riqueza de realidades con las cuales los estudiantes pueden interactuar y desarrollar soluciones de diseño integrales, con conciencia social y cultural. Además, se promueve un enfoque formativo inclusivo y ético, considerando las diferencias de origen, identidad y oportunidades de los estudiantes.

4. Reseña histórica – Logros y dificultades

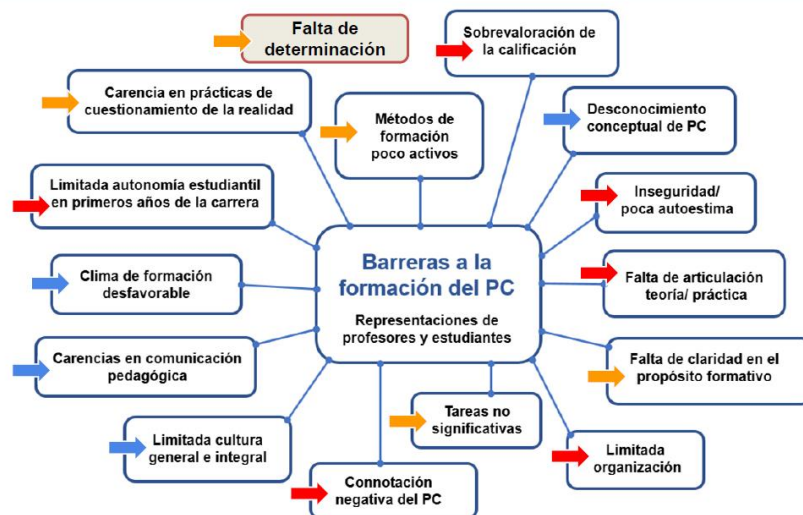
La Escuela de Diseño ha experimentado una evolución significativa, orientándose hacia la excelencia educativa y la innovación en sus prácticas pedagógicas. Entre sus logros se destaca la implementación de una nueva malla curricular centrada en la Formación por competencias, con foco en la interdisciplinariedad, emprendimiento y vinculación al medio, donde el pensamiento crítico constituye un eje transversal en la formación.

Como parte de su compromiso con la calidad, la Escuela llevó a cabo un estudio sobre las representaciones sociales de profesores y estudiantes en torno a las estrategias y barreras para el desarrollo del pensamiento crítico (Alvarez, A., Cabrera, J., Muñoz, A., Victoria, M., 2025, en prensa). Los resultados revelaron tanto oportunidades como dificultades en este proceso.

Las principales barreras al desarrollo del pensamiento crítico identificadas son:

- La sobrevaloración de las calificaciones.
- Limitada autonomía del estudiante.
- Inseguridad o baja autoestima.
- Falta de articulación entre teoría y práctica.
- Escasa claridad en los propósitos formativos.
- Tareas poco significativas.
- Clima de formación poco favorable.
- Ausencia de prácticas que cuestionen la realidad.
- Métodos poco activos.
- Déficit en la comunicación pedagógica.
- Visión negativa del pensamiento crítico.
- Problemas de organización institucional.

Prevalencia de barreras al pensamiento crítico en la escuela



Fuente: Barreras al pensamiento crítico. Reunión de Consejo Escuela de Diseño, Universidad mayor.

Este proceso de análisis ha evidenciado la complejidad del desafío y la necesidad de capacitar al cuerpo docente, así como de rediseñar aspectos curriculares y administrativos que fortalezcan el aprendizaje significativo y el pensamiento crítico.

DISEÑO Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

A. Teórico

El instrumento diagnóstico basado en una Escala de Likert, donde se evalúan las prácticas del establecimiento según diferentes niveles de calidad detalladamente descritos, abarca cuatro áreas fundamentales: Formación basada en competencias, Liderazgo pedagógico, Gestión curricular y Gestión de recursos. Este fue implementado en la plataforma Google Form.

Se aplicó a un grupo de 10 profesores, 7 son integrantes del Consejo de escuela. Se consideró recoger este dato, pues podía aportar información útil para los resultados asociados a todas las áreas de análisis.

La validación de este instrumento fue realizada por la Coordinadora de Mención Diseño Industrial, miembro del Consejo de escuela, donde se analizaron las prácticas incluidas en cada área, y la escala de calidad propuesta.



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 de diseño, Universidad Mayor, de la comuna Santiago Centro, Región Metropolitana.

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

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

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

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

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:	
Motivos por los que se considera adecuado	El instrumento se presenta como una herramienta válida, confiable y pertinente para evaluar las prácticas institucionales relacionadas con el fomento del pensamiento crítico en contextos educativos complejos, proporcionando datos significativos para sustentar las propuestas de mejora planteadas en este estudio.
Motivos por los que se considera no adecuado	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

Identificación del experto

Nombre y apellidos	Ariane Álvarez Álvarez
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Coordinadora de la mención Diseño Industrial Doctor en Ciencias de la Educación Universidad Mayor, Escuela de Diseño
e-mail	ariane.alvarez@umayor.cl
Fecha de la validación (día, mes y año):	10 – 03 - 2025

B. Práctico**1. Presentación del instrumento elaborado.**

INSTRUMENTO PARA DIAGNOSTICAR LAS ÁREAS DE FORMACIÓN BASADAS EN LAS COMPETENCIAS, LIDERAZGO PEDAGÓGICO, GESTIÓN CURRICULAR Y GESTIÓN DE RECURSOS

INSTRUCCIONES:

A continuación, se presentarán diversos enunciados de prácticas establecidas por cada área:

1. Formación basada en competencias. 2. Liderazgo pedagógico. 3. Gestión curricular. 4. Gestión de recursos.

Usted deberá marcar a la derecha, el valor que considere se asemeje más al nivel de calidad de cada práctica, de acuerdo a la realidad del contexto actual en que se encuentra inserto/a.

Escala evaluativa

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

Valor	Nivel de calidad
1	Las prácticas se observan como acciones cuyos propósitos son difusos para los actores del establecimiento educacional y no se implementan de manera sistemática
2	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos
3	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con una sistematicidad y progresión secuencial en los procesos subyacentes y con una orientación a la mejora de los resultados institucionales, lo que define una práctica institucional o pedagógica
4	La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos

Forma parte del Consejo de Escuela? Sí_____ No_____

1. Formación basada en competencias

1.1 Saber conocer

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Conocer herramientas de evaluación auténtica en función del desarrollo del pensamiento crítico del estudiante				

Conocer qué aspectos de la evaluación tributaria a desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.				
Conocer las competencias que necesita desarrollar el estudiante en la carrera de diseño y las otras transversales de la universidad.				
Conocer los estilos de aprendizaje adecuados para los estudiantes (formatos, entregables o salidas)				

1.2 Saber hacer

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Programar tareas desafiantes vinculadas a la práctica que pongan en juego las competencias profesionales de los estudiantes.				
Valorar los procesos como parte del aprendizaje, tanto como los resultados.				
Disponer de instancias para la retroalimentación positiva con posibilidades de mejora de resultados, y la revisión de avances y aclaración de dudas				
Utilizar herramientas de evaluación por objetivos e indicadores de logros (rúbricas)				
Propiciar que los estudiantes contribuyan con recursos a la asignatura (glosarios, infografías,				

guías, resúmenes bibliográficos, reseñas de libros / audiovisuales, etc.)				
---	--	--	--	--

1.3 Saber ser

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Considerar aspectos actitudinales en la evaluación (autoevaluación, coevaluación, evaluación colaborativa)				
Propiciar un clima de aprendizaje favorable para el desarrollo del PC fomentando una comunicación asertiva, el debate y la escucha activa.				
Abordar en clases y debates los aspectos éticos del diseño, incluyendo sostenibilidad y responsabilidad social.				

2. Liderazgo pedagógico

2.1 Establecer Dirección

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Definir una visión institucional compartida y creativa que enfatice la importancia del pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje diseño y cómo este puede transformar la práctica profesional y social.				

Fomentar una cultura de innovación, creando un ambiente donde se valore la exploración, el cuestionamiento, la pregunta abierta y la solución de problemas complejos como base para el aprendizaje.				
Establecer objetivos claros, metas específicas y medibles relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico, integrándolas en los planes curriculares y proyectos institucionales.				

2.2 Rediseñar la organización

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Establecer comités de innovación o grupos de trabajo que se encarguen de proponer nuevas estrategias de evaluación que estimulen el pensamiento crítico.				
Desarrollar políticas que promuevan un ambiente donde se incentive la libre expresión y el debate de ideas entre todos los miembros de la comunidad educativa.				
Establecer espacios de discusión, como foros, talleres donde estudiantes y docentes puedan analizar y discutir temas actuales del diseño de manera crítica.				
Creación de espacios de colaboración y favorecer el trabajo interdisciplinario y entre				

departamentos, promoviendo perspectivas diversas.				
---	--	--	--	--

2.3 Desarrollar personas

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Programar la capacitación continua, donde se ofrezcan talleres y programas de desarrollo profesional para docentes que enfoquen en estrategias de evaluación auténtica que promuevan el pensamiento crítico.				
Reconocimiento del Desempeño Innovador de los docentes que implementen prácticas exitosas en el desarrollo del pensamiento crítico, motivando la excelencia y la innovación educativa.				

3. Área: Gestión curricular

3.1 Gestión Pedagógica

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Vinculación a asignaturas que tributan a taller de diseño				
Abordaje de problemáticas contingentes y significativas, preferiblemente con vinculación al medio				

3.2 Enseñanza y aprendizaje en el aula

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Incluir en el currículum temáticas de interés propuestas por los estudiantes.				
Revisar y actualizar regularmente los contenidos académicos y estrategias de evaluación formativa.				

3.3 Apoyo al desarrollo de los estudiantes

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Establecer opciones de recuperación de notas desde actividades alternativas.				

4. Área: Gestión de recursos

4.1 Recursos Financieros y administrativos

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Desarrollo de presupuestos detallados para programas, proyectos y mantenimiento de instalaciones.				
Supervisión de la asignación de fondos, asegurando que se distribuyan de manera efectiva para maximizar el impacto educativo.				

Aplicación a subvenciones y colaboración con patrocinadores para obtener recursos adicionales.				
Identificación y mitigación de riesgos asociados con la operación de la escuela.				
Desarrollo de políticas claras que guíen la gestión de recursos y la toma de decisiones.				

4.2 Recursos Humanos

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Selección de personal docente y administrativo calificado, seguido de programas de formación y desarrollo profesional continuo.				
Evaluación del desempeño, desarrollo de planes de carrera, y retención de personal talentoso.				
Implementación de políticas de bienestar y salud para el personal y estudiantes.				

4.3 Recursos Educativos

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
Desarrollo y revisión continua del currículo para mantenerse al día con las tendencias del diseño y las necesidades del mercado laboral.				

Gestión de bibliotecas, bases de datos de investigación y otros materiales educativos.				
Implementación de mecanismos para evaluar la calidad de la enseñanza y los resultados de aprendizaje.				

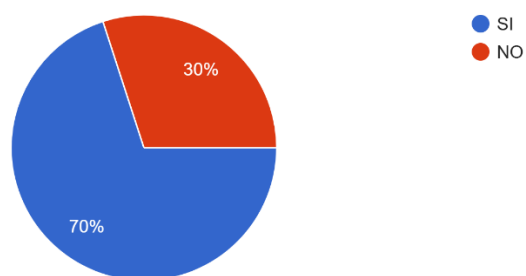
ANÁLISIS DE RESULTADOS

La pregunta que da inicio al cuestionario se consideró pertinente incluirla para tener una visión más clara de las respuestas teniendo en cuenta que algunas son directamente asociadas a los roles de toma de decisión.

De los 10 a los que se les aplicó el cuestionario 7 pertenecen al Consejo de escuela.

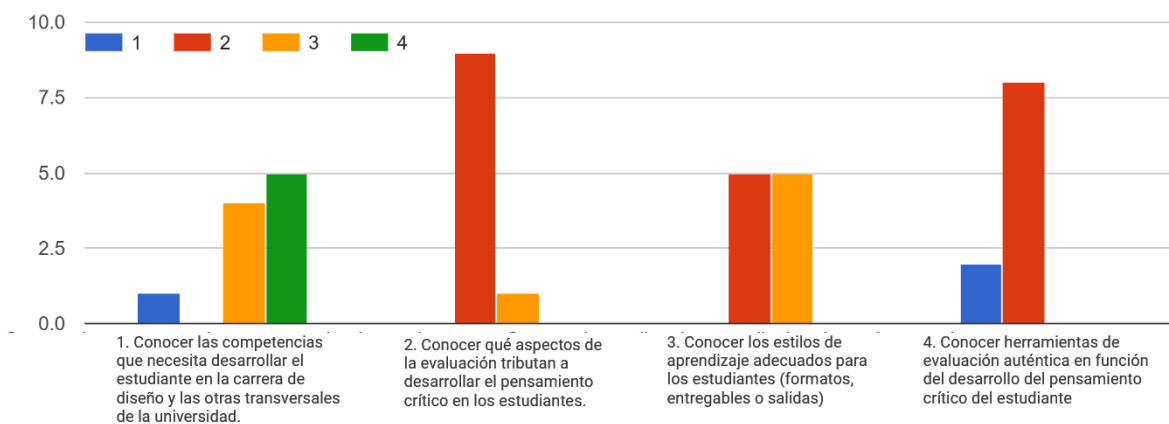
¿Forma parte del Consejo de escuela?

10 respuestas



1. Área: Formación basada en competencias

1.1 Saber conocer

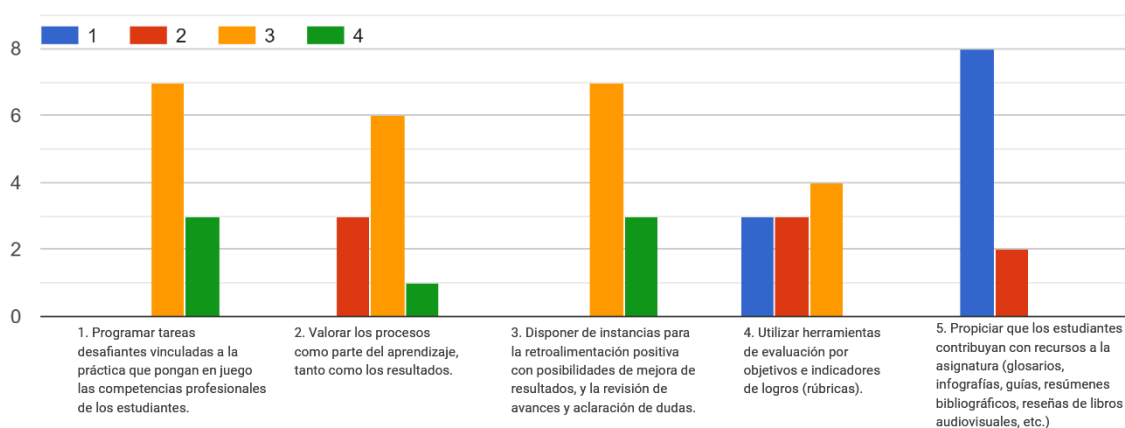


Esta dimensión busca entender el grado de conocimiento del profesorado sobre competencias, evaluación y desarrollo del pensamiento crítico.

- **Tendencia general:** Promedios entre 2 y 3

- **Aspecto más fuerte:** *"Conocer las competencias que necesita desarrollar el estudiante en la carrera de diseño"*, con varios puntajes en 3 y 4.
- **Aspectos débiles:**
 - *"Conocer herramientas de evaluación auténtica..."* y *"Conocer estilos de aprendizaje..."* tienen valores más bajos (frecuentemente 2).
 - Necesario reforzar capacitación en herramientas evaluativas auténticas.

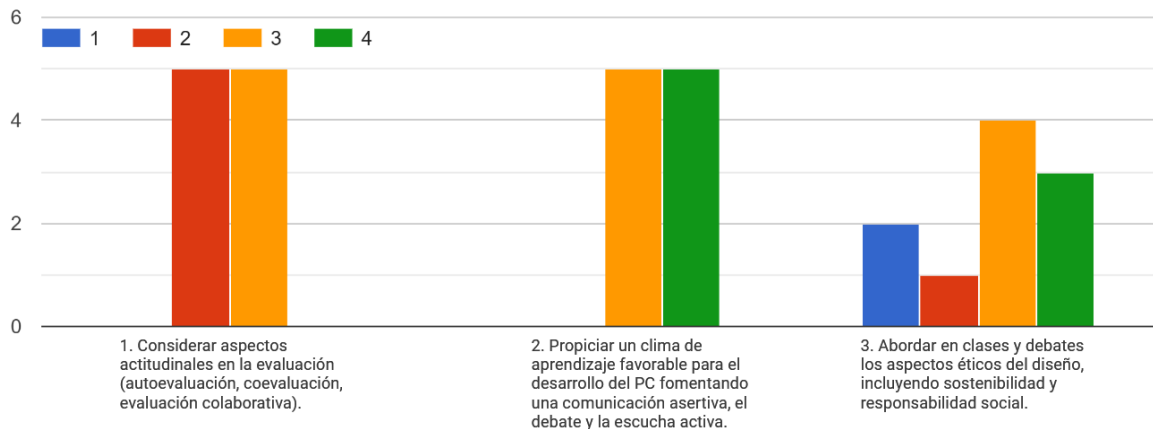
1.2 Saber hacer



Acciones prácticas en aula relacionadas con la evaluación y retroalimentación.

- **Aspecto destacado:** *"Valorar los procesos tanto como los resultados"*, con mayoría de respuestas en 3 o 4.
- **Débil o crítico:** *"Propiciar que los estudiantes contribuyan con recursos a la asignatura"*, tiene muchas respuestas en 1.

1.3 Saber ser

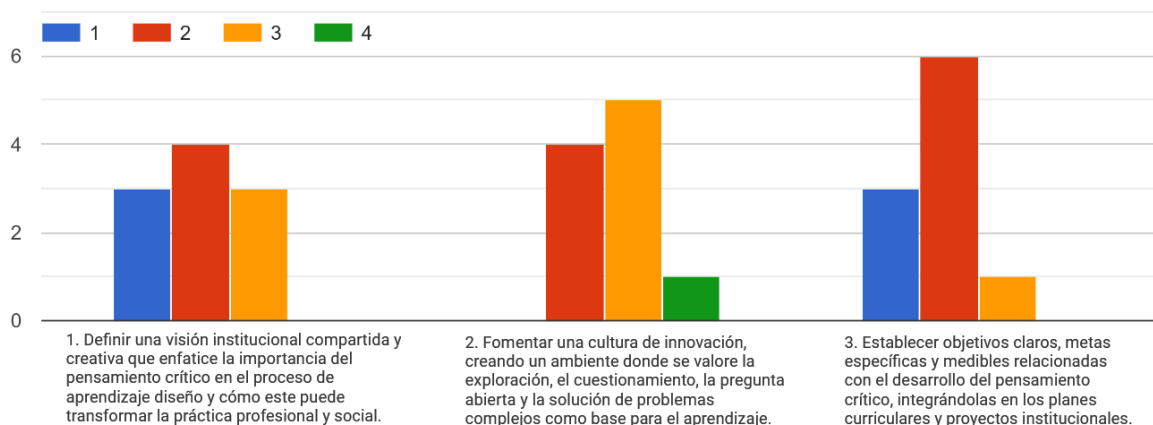


Actitudes y ética profesional.

- **Fortalezas:** "*Clima de aprendizaje favorable*", "*Ética y responsabilidad social*" tienen varias respuestas altas.
- **Mejorable:** "*Autoevaluación, coevaluación, evaluación colaborativa*" aparece con más respuestas en 2 o 3, pocas en 4.

2. Área: Liderazgo pedagógico

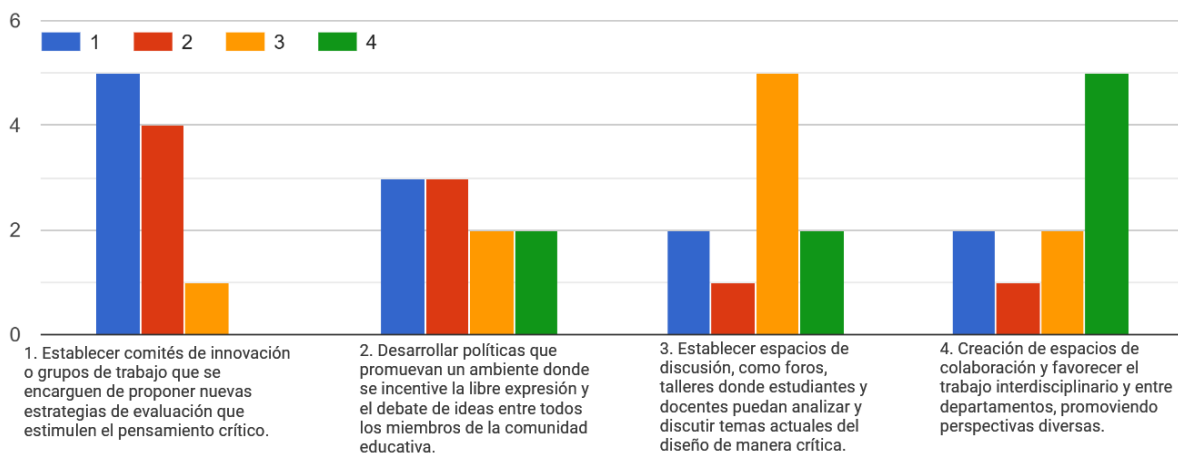
2.1 Establecer Dirección



Relacionado con visión institucional y cultura crítica.

- **Puntos fuertes:** *"Fomentar una cultura de innovación"*, con respuestas entre 3 y 4.
- **Retos:** *"Establecer metas claras relacionadas con pensamiento crítico"*, muestra dispersión, con varias respuestas en 2.

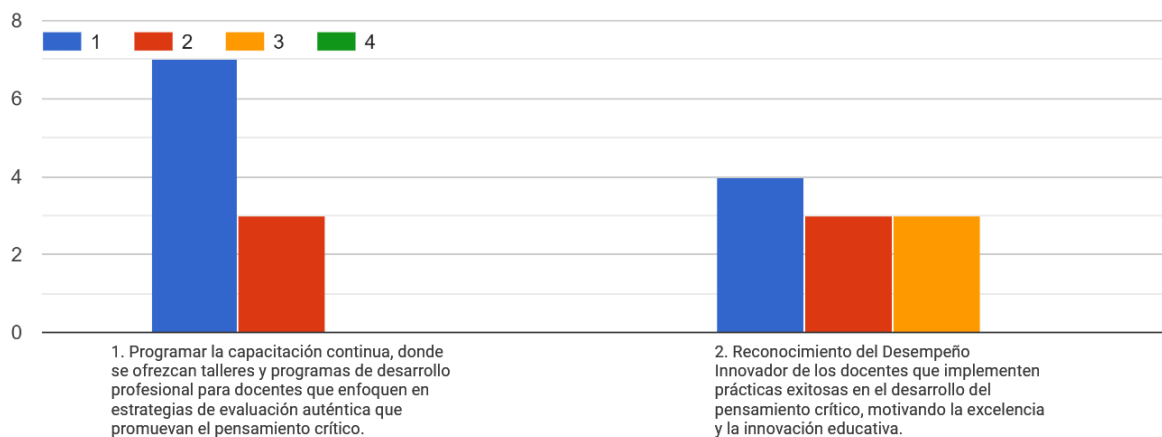
2.2 Rediseñar la Organización



Implica cambios estructurales para fomentar el pensamiento crítico.

- **Aspectos débiles:**
 - *"Creación de espacios interdisciplinarios y colaboración"*, con respuestas bajas.
 - *"Comités de innovación"* también tiene puntuaciones de 1 y 2.

2.3 Desarrollar personas

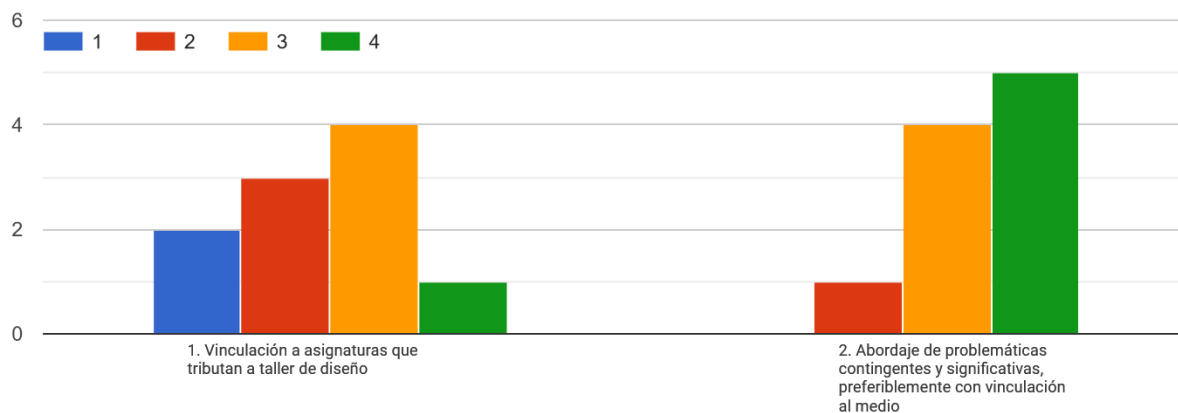


Formación docente y reconocimiento.

- **Mejor evaluado:** *"Talleres y programas de capacitación"*, con varias respuestas en 3 y 4.
- **Mejorable:** *"Reconocimiento al desempeño innovador"*, disperso entre 2 y 3.

3. Área: Gestión curricular

3.1 Gestión Pedagógica



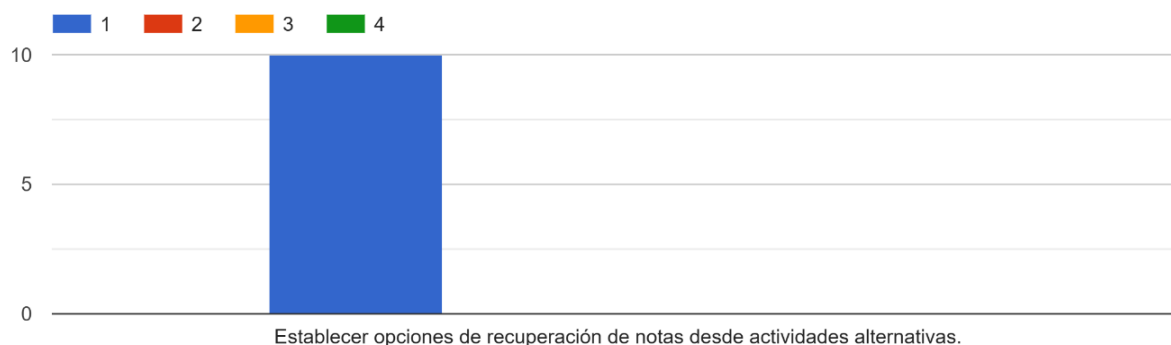
"Vinculación al taller de diseño", y *"actualización de contenidos"*, tienen buena valoración (mayoría en 3 y 4).

3.2 Enseñanza y aprendizaje en el aula



"Temáticas propuestas por estudiantes": mejorable, muchas respuestas en 2.

3.3 Apoyo al desarrollo de los estudiantes

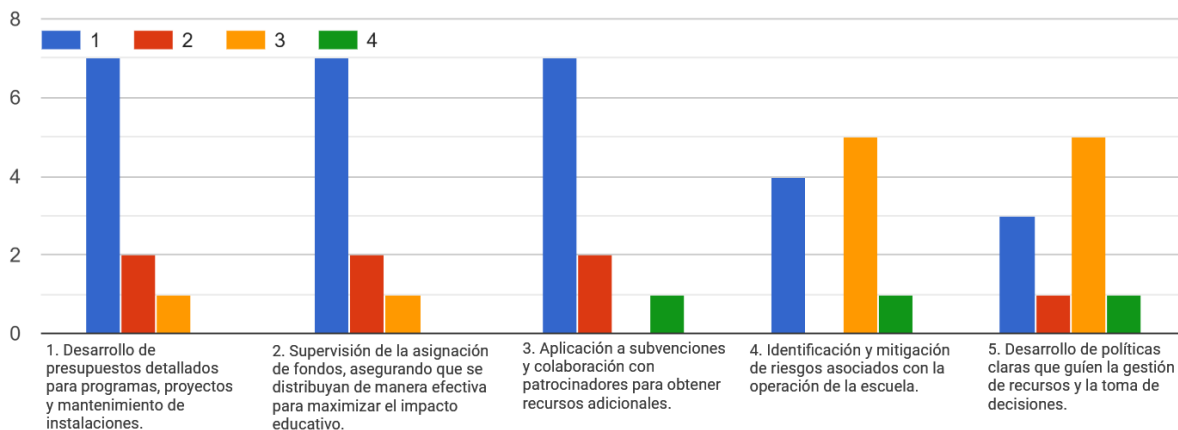


"Opciones de recuperación de notas": calificación regular-baja, muchas respuestas en 1.

En esta práctica, las posibilidades para propuestas de mejoras serían bajas. Los docentes sostienen que esta práctica pone en riesgo la disciplina de algunos estudiantes y la motivación de otros que se esfuerzan y cumplen para tener buenos resultados.

4. Área: Gestión de recursos

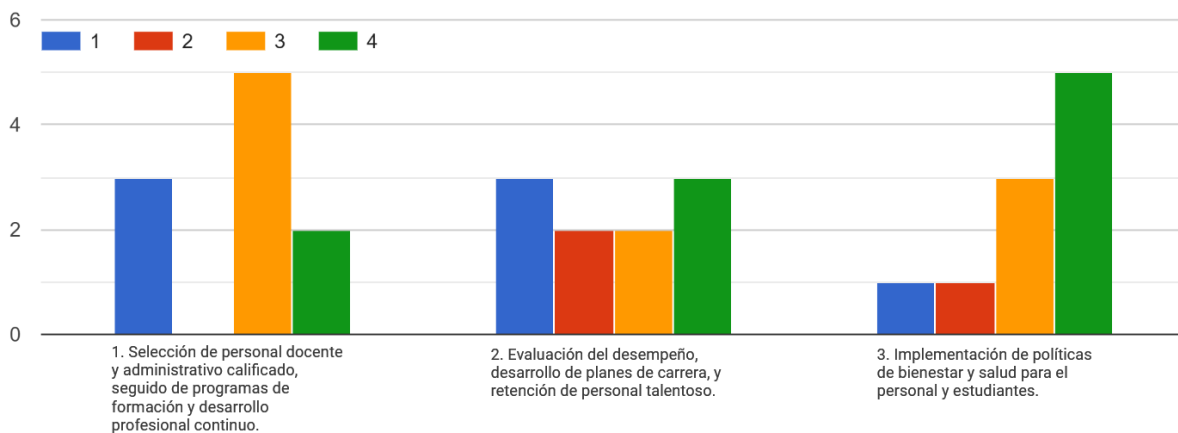
4.1 Recursos financieros y administrativos



En general, calificaciones bajas a medias (1 a 3), especialmente en:

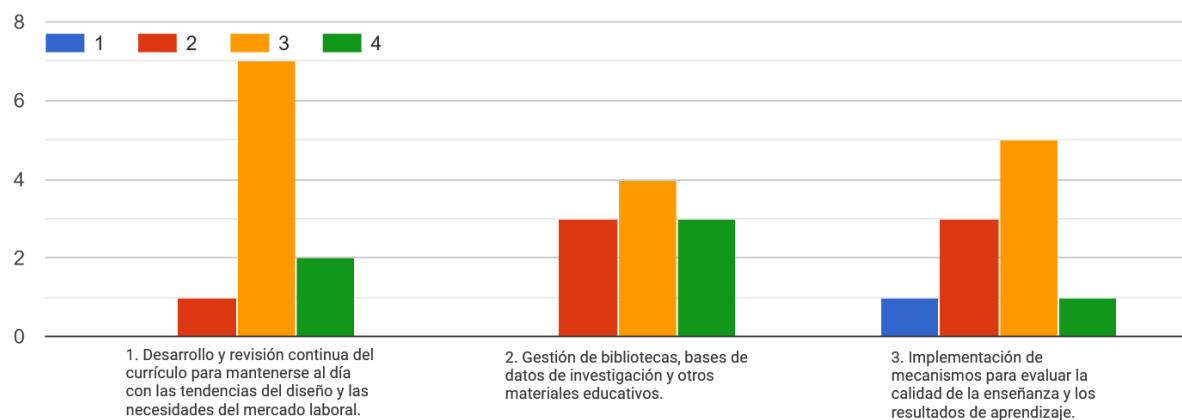
- *"Supervisión de asignación de fondos" y "aplicación a subvenciones"*.
- Es importante señalar que los encuestados tienen un rol de toma de decisiones limitado a nivel de escuela en las áreas administrativas y gestión de recursos.

4.2 Recursos Humanos



"Formación continua y bienestar": niveles regulares (mayoría en 2 o 3).

4.3 Recursos Educativos



"Evaluación de calidad de la enseñanza" y "currículo actualizado": calificaciones estables en 3-4.

PROPUESTAS DE MEJORA

1. Área: Formación basada en competencias

Con base en los resultados del cuestionario y la escala de valoración, se puede observar que varias prácticas dentro del área Formación Basada en Competencias (FBC) se encuentran en niveles 1 y 2, lo que indica baja sistematicidad, claridad y evaluación de prácticas.

A continuación, se presentan propuestas de mejora, con foco en avanzar hacia los niveles 3 y 4 de la escala.

1.1 Saber conocer

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Fortalecer la comprensión docente sobre las competencias del perfil de egreso y su vinculación con los procesos evaluativos.	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar talleres de actualización docente sobre competencias disciplinares y transversales. • Elaborar y difundir un mapa de competencias del programa con todo el cuerpo docente. • Elaborar un documento de referencia sobre cómo las competencias se articulan con la evaluación del pensamiento crítico. 	Consejo de escuela
Incrementar el empleo de herramientas de evaluación auténtica orientadas al pensamiento crítico.	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar capacitaciones en diseño y uso de evaluaciones auténticas. • Crear un repositorio compartido de ejemplos de buenas 	Consejo de escuela

	<p>prácticas de evaluación auténtica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incorporar revisión y retroalimentación entre pares docentes sobre instrumentos de evaluación. 	
Propiciar la autonomía de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Dar más participación y flexibilidad a los estudiantes en proyectos reales donde definan objetivos, planifiquen y ejecuten sus ideas. • Integrar retos interdisciplinarios para fomentar investigación y autonomía en la toma de decisiones. • Diseño de rúbricas claras donde el estudiante entienda desde el inicio qué se espera de él y pueda autoevaluarse con mayor independencia. 	Consejo de escuela

1.2 Saber hacer

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Diseñar tareas de aprendizaje auténticas, desafiantes y vinculadas con la práctica profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar una guía para la formulación de actividades basadas en casos reales del campo profesional. • Integrar criterios de vinculación con el medio profesional en la 	Consejo de escuela

	<p>revisión de programas de asignatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar ejemplos modelo que sirvan de referencia para nuevas tareas desafiantes. 	
<p>Consolidar la retroalimentación formativa como una práctica sistemática en todos los cursos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer un protocolo institucional de retroalimentación formativa con tiempos y formatos sugeridos. • Capacitar al cuerpo docente en técnicas de retroalimentación efectiva. • Incorporar espacios obligatorios de retroalimentación en los cronogramas de asignaturas. 	<p>Consejo de escuela</p>
<p>Promover la participación activa del estudiante en la construcción de recursos de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir actividades colaborativas que requieran la elaboración de glosarios, infografías, guías u otros recursos. • Valorar la creación de estos recursos como parte de la evaluación del curso. • Publicar los mejores recursos generados por estudiantes en plataformas institucionales como materiales de apoyo. 	<p>Consejo de escuela</p>

1.3 Saber ser

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Incorporar la evaluación de actitudes y habilidades sociales de forma sistemática.	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar instrumentos para la evaluación de aspectos actitudinales como rúbricas para autoevaluación, coevaluación y trabajo colaborativo. • Establecer momentos de reflexión individual y grupal sobre el desarrollo personal en el aula. • Formar a los docentes en estrategias de evaluación socioemocional. 	Consejo de escuela
Desarrollo de la ética profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar debates, estudios de caso y actividades en torno a la ética profesional y la sostenibilidad. • Promover metodologías que favorezcan la comunicación asertiva, el debate respetuoso y la escucha activa. 	Consejo de escuela

2. Área: Liderazgo pedagógico

En esta área predominan los niveles 1 y 2. Las prácticas tienen cierto grado de claridad en su propósito, pero no logran aún ser institucionales ni evaluadas.

A continuación, se presentan propuestas de mejora, alineadas con los niveles de la escala para avanzar hacia niveles 3 y 4.

2.1 Establecer dirección

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Fortalecer una visión institucional compartida que promueva el pensamiento crítico como eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar jornadas de reflexión pedagógica con todos los actores educativos para co-construir la visión institucional. • Incorporar esta visión en documentos clave, el plan de mejora y las planificaciones curriculares. • Comunicar de forma visual y sistemática la visión en espacios comunes del establecimiento (mural, boletines, redes sociales). 	Consejo de escuela
Definir metas institucionales claras y medibles relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico.	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer, junto al equipo directivo y docente, metas anuales específicas vinculadas al pensamiento crítico en cada nivel o asignatura. • Incorporar las metas en los planes de aula y proyectos institucionales. • Monitorear trimestralmente el avance de las metas en reuniones técnico-pedagógicas. 	Consejo de escuela
Implementar un sistema de monitoreo y mejora	<ul style="list-style-type: none"> • Generar espacios de retroalimentación entre 	Consejo de escuela

continua de los objetivos pedagógicos.	docentes, basados en la información recolectada.	
--	--	--

2.2 Rediseñar la Organización

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Consolidar espacios institucionales de innovación educativa enfocados en el pensamiento crítico.	<ul style="list-style-type: none"> • Difundir los resultados de las iniciativas innovadoras como buena práctica para ser replicados por otros profesores. 	Consejo de escuela
Establecer y mantener espacios regulares de diálogo y debate entre estudiantes y docentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Programar foros mensuales y talleres sobre temas actuales del área de diseño, ética y sociedad. • Incorporar la participación estudiantil activa en la organización y ejecución de estos espacios. 	Consejo de escuela
Fomentar la colaboración interdisciplinaria entre departamentos para enriquecer el aprendizaje desde múltiples perspectivas.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover proyectos integradores con equipos docentes de distintas asignaturas. • Generar reuniones de planificación conjunta entre departamentos con temas transversales. • Evaluar en conjunto los resultados de estos proyectos y compartir aprendizajes en jornadas pedagógicas. 	Consejo de escuela

2.3 Desarrollar personas

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Desarrollar un plan institucional de formación docente continua en pensamiento crítico y evaluación auténtica.	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnosticar las necesidades de formación docente mediante encuestas o entrevistas. • Programar talleres internos y externos con expertos en pensamiento crítico, metodologías activas y evaluación. 	Consejo de escuela
Establecer un sistema de reconocimiento al desempeño docente innovador.	<ul style="list-style-type: none"> • Crear criterios claros y públicos para reconocer prácticas docentes exitosas e innovadoras. • Otorgar reconocimientos simbólicos en actos institucionales o boletines internos. • Documentar y socializar buenas prácticas a través de cápsulas, videos o boletines pedagógicos. 	Consejo de escuela
Evaluar y mejorar continuamente las estrategias de desarrollo profesional docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir en los instrumentos de evaluación al finalizar cada ciclo de formación aspectos que apunten al desarrollo del pensamiento crítico. • Ajustar el plan de formación según los resultados y retroalimentaciones obtenidas. 	Consejo de escuela

3. Área: Gestión curricular

Los resultados en el área de Gestión Curricular evidencian que las prácticas se encuentran en distintos niveles de desarrollo. Si bien algunos aspectos como la vinculación con problemáticas significativas y con el medio alcanzan un Nivel 3-4, indicando prácticas sistemáticas y con orientación a la mejora, otras dimensiones clave presentan niveles iniciales 1-2.

En particular, la inclusión de temáticas propuestas por estudiantes y la recuperación de notas mediante actividades alternativas muestran un Nivel 1, lo que refleja ausencia de sistematización y propósitos difusos. Otras prácticas, como la actualización de contenidos y evaluación formativa, están en proceso de desarrollo Niveles 2-3, pero aún requieren fortalecimiento para alcanzar una sistematicidad con impacto institucional.

3.1 Gestión pedagógica

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Establecer vínculos transversales entre asignaturas que fortalezcan la significatividad del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar reuniones de articulación curricular entre docentes de distintas asignaturas. • Incorporar rúbricas compartidas y proyectos transversales como evidencia de vinculación. 	Consejo de escuela

3.2 Enseñanza y aprendizaje en el aula

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Fomentar la participación activa de los estudiantes en la construcción del currículum, incorporando temáticas de su	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar encuestas semestrales para conocer intereses, necesidades y 	Consejo de escuela

<p>interés para mejorar la pertinencia y motivación en el aprendizaje.</p>	<p>problemáticas relevantes para los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseñar unidades o proyectos integradores que respondan a temáticas emergentes propuestas por el estudiantado. • Capacitar a docentes en metodologías activas (ABP, aprendizaje servicio) que permitan co-construir el aprendizaje. 	
<p>Actualizar regularmente los contenidos y estrategias de evaluación con criterios de progresión, pertinencia y mejora continua de los aprendizajes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el uso de herramientas como rúbricas, retroalimentación formativa, coevaluación y autoevaluación. • Documentar y compartir ajustes realizados en un repositorio digital accesible para todo el equipo docente. 	<p>Consejo de escuela</p>

4. Área: Gestión de recursos

A partir de los resultados se pueden identificar claras áreas de mejora en esta área, especialmente en el componente Recursos financieros y administrativos, donde predominan valoraciones de nivel 1, lo cual indica prácticas poco sistemáticas, con propósitos difusos y sin evaluación continua.

También es importante destacar que los profesores encuestados no tienen responsabilidad administrativa.

4.1 Apoyo al desarrollo de los estudiantes

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Mejorar la planificación, gestión, uso y evaluación de los recursos financieros y administrativos del establecimiento, asegurando prácticas claras, sistemáticas y orientadas a resultados.	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar estrategias para la postulación a subvenciones y convenios externos, incluyendo un equipo responsable y calendario de oportunidades. • Establecer un sistema de identificación y mitigación de riesgos, incluyendo auditorías internas y revisión periódica de vulnerabilidades operativas. 	Directores

4.2 Recursos Humanos

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
Fortalecer la selección, desarrollo, evaluación y bienestar del personal docente y administrativo, promoviendo la profesionalización y permanencia del talento.	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar e implementar un plan de inducción y mentoría para nuevos docentes y asistentes de la educación. • Desarrollar itinerarios formativos personalizados, de acuerdo con las necesidades detectadas en la evaluación de desempeño y los desafíos institucionales. • Implementar políticas de retención del talento, que consideren oportunidades de desarrollo profesional, 	Directores

	<p>reconocimiento y participación en decisiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer las políticas de bienestar laboral, a través de encuestas de clima, programas de salud mental, pausas activas y talleres de autocuidado. 	
--	--	--

4.3 Recursos educativos

Objetivos	Acciones a realizar	Responsables
<p>Optimizar el uso, acceso, evaluación y actualización de los recursos educativos, asegurando pertinencia, equidad y calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar y actualizar el currículo institucional periódicamente, integrando nuevas metodologías, enfoques interdisciplinarios y demandas del entorno laboral. • Ampliar y modernizar el acceso a recursos didácticos y tecnológicos, asegurando su distribución equitativa y mantenimiento constante. • Fortalecer el uso de bibliotecas, plataformas virtuales y bases de datos, con formación en competencias informacionales y acompañamiento pedagógico. • Implementar mecanismos de evaluación del impacto de los recursos educativos en los aprendizajes, tales como 	<p>Directores</p>

	<p>encuestas, focus groups o análisis de resultados.</p> <ul style="list-style-type: none">• Incentivar la innovación pedagógica, mediante proyectos internos que promuevan el uso creativo de recursos y la colaboración docente.	
--	--	--

CONCLUSIONES

Síntesis

Este estudio parte de una necesidad concreta: fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en la formación de estudiantes de carreras proyectuales, particularmente en el contexto de la Escuela de Diseño de la Universidad Mayor. A través de un diagnóstico riguroso aplicado a docentes y miembros del consejo de escuela, se evaluaron cuatro áreas clave: formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos. Los resultados evidenciaron fortalezas puntuales, especialmente en el reconocimiento de las competencias del perfil de egreso y en el uso de ciertos instrumentos de evaluación formativa. Se observaron algunas áreas en las que hacer mejoras, aunque se identifica que muchas de ellas escapan a la gestión de la escuela.

Evaluación

El estudio demuestra que, aunque existe un marco institucional propicio y una voluntad por mejorar, las prácticas actuales aún presentan un carácter fragmentado. Las iniciativas para fomentar el pensamiento crítico no logran consolidarse como políticas institucionales estables, y las estrategias utilizadas carecen de evaluación y retroalimentación continua. En particular, el liderazgo pedagógico y la gestión de recursos aparecen como áreas que requieren mejoras. No obstante, se valora positivamente el enfoque integral del diagnóstico, que permite visualizar la interdependencia entre los distintos componentes del ecosistema educativo, así como las propuestas de mejora específicas, viables y orientadas a la acción. Es importante destacar que el Consejo de escuela está haciendo acciones en esta dirección al reconocer que la evaluación es una herramienta potente para el desarrollo del pensamiento crítico.

Proyección

A futuro, el desafío será transitar de una cultura de buenas intenciones a una cultura institucional del pensamiento crítico, con prácticas coherentes, sostenibles y evaluables. Para ello, es fundamental instaurar mecanismos de mejora continua, para fortalecer el desarrollo profesional docente en evaluación auténtica y pensamiento crítico, y consolidar una gestión curricular flexible que integre la voz del estudiante. Asimismo, se requiere fortalecer la gestión estratégica de los recursos, alineada con los fines pedagógicos.

El presente estudio contribuye a la mejora del modelo educativo de forma holística con centro en el desarrollo del pensamiento crítico como una herramienta fundamental para la formación profesional del diseñador.

BIBLIOGRAFÍA

- Allen, I. E., & Seaman, C. A. (2007). *Likert scales and data analyses*. *Quality Progress*, 40(7), 64–65.
- Alvarez, A., Cabrera, J., Muñoz, A., Victoria, M. (2025). *Pensamiento crítico en carreras de corte proyectual: representaciones sociales sobre estrategias y barreras para su desarrollo*. Kepes (EN PRENSA)
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). McGraw-Hill Education.
- Bolívar, A. (2010). *Liderazgo educativo y mejora de la escuela*. Graó.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Brown, R. (2015). *La evaluación auténtica: El uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender*. RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, [s. l.], v. 21, n. 2, 1–10, 2015.
<https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=6da5748f-3b5b-35f2-87c5-59dc0960d636>.
- Buitrago Ramírez, M. T., Cabezas Landeros, M., Castillo Urrego, J. I., Moyano Nieto, A. M. Y Pinzón Tovar, M. A. (2018). *Evaluación auténtica: un camino hacia la transformación de las prácticas pedagógicas*. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 12(1), 74-89. DOI: <https://doi.org/10.18359/reds.3359>
- Cabero, J., & Llorente, M. C. (2010). *La integración de las tecnologías de la información y la comunicación en el currículum*. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (25). <https://doi.org/10.6018/red/25/5>
- Chiavenato, I. (2009). *Administración de recursos humanos* (9.ª ed.). McGraw-Hill.

- Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano*. McGraw-Hill.
- Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (2000). *Authentic assessment of teaching in context*. *Teaching and Teacher Education*, 16(5–6), 523–545.
[https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00015-9](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00015-9)
- Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. University of Illinois.
- De Zubiría, J. (2013). *Currículo y competencias: La ruta del aprendizaje significativo*. Fundación Alberto Merani.
- De Zubiría, J. (2013). *La enseñanza para la comprensión: Un enfoque desde la pedagogía conceptual*. Fundación Alberto Merani.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Educarchile (2019). *Modelo de formación por competencias: Una educación para conocer, hacer y ser*. <https://www.educarchile.cl/articulos/modelo-de-formacion-por-competencias-una-educacion-para-conocer-hacer-y-ser>
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. American Philosophical Association.
- Facione, P. A. (2015). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Gros, B. (2012). *El diseño de los entornos de aprendizaje en la educación superior*. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, 9(2), 5–17.
<https://doi.org/10.7238/rusc.v9i2.1277>

- Herrera, J., López, S., & Ramírez, C. (2021). *Evaluación de proyectos interdisciplinarios en carreras de ingeniería*. *Revista de Educación y Tecnología*, 23(1), 45–60.
- Jorba, J., & Sanmartí, N. (1996). *Enseñar, aprender y evaluar: Un proceso de regulación continua*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., & Pal, D. K. (2015). Likert Scale: Explored and Explained. *British Journal of Applied Science & Technology*, 7(4), 396–403. <https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. Department for Education and Skills.
- López-León, R. (2017) *Principales retos sobre el proceso de evaluación en la educación del diseño*. *Arte, Individuo y Sociedad* 29(2), 333-347.
- Marcelo García, C. (2009). *La formación del profesorado para el cambio educativo*. *Revista de Educación*, (349), 147–170.
- Muñoz, A., & Torres, M. (2019). Portafolios de evidencias para la evaluación del aprendizaje en educación superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 35–52.
- Pedraja-Rejas, L; Maulen-Berrios, Ch & Rivas-Cauna, Ch. (2024). *Cuerpo académico y pensamiento crítico en las universidades*. *Ingeniare*. *Revista chilena de ingeniería*, 32, 17. <https://research.ebsco.com/c/3za3mf/viewer/pdf/44ewormtsr>
- Paul, R., & Elder, L. (2014). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (3rd ed.). Pearson Education.
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking.

- Pérez Gómez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital: La práctica docente en la sociedad del conocimiento*. Morata.
- Perrenoud, P. (1999). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2008). *The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types*. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674.
- Sahin, S. (2011). *The relationship between instructional leadership style and school culture (Izmir case)*. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(4), 1920–1927.
- Salinas, J. (2020). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Octaedro.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Sudario, E. (2017). Capacitación docente para la implementación del currículo por competencias. *Educare*, 21(2), 79–95.
- Sudario, M. (2017). *Evaluación por competencias: una propuesta desde la práctica educativa*. Universidad Peruana Unión.
- Tejeda Díaz, R. (2013). *La formación basada en competencias en la Educación Superior desde una perspectiva integradora*. *Didáctica Y Educación* ISSN 2224-2643, 4(4), 45–64.
- Tobón, S. Otros. (2006). *Competencias calidad y educación superior*. Revista Magisterio Alma Mater, 91.
<https://books.google.cl/books?id=jW7G7qRhry4C&lpg=PA7&ots=ivJX2JPVb6&dq=info%3AbSK2s9c9JDYJ%3Ascholar.google.com&lr&pg=PA92#v=onepage&q&f=false>

- Tobón, S. (2006). *Competencias en la educación: un enfoque complejo*. Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2008). *Evaluación de competencias: Fundamentos, estrategias e instrumentos*. Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2013). *Evaluación de competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE Ediciones.
- Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.
- UNESCO. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje*. UNESCO Publishing.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- Vallejo Auñón, J. (2018). Evaluación auténtica: hacia una enseñanza para la comprensión. *Educación XXI*, 21(1), 153–174.
- Villarreal, V; Bruna, D. *¿Evaluamos lo que realmente importa? El Desafío De La Evaluación Auténtica en Educación Superior*. *Calidad en la Educación*, [s. l.], n. 50, p. 492–509, 2019.
<https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=99af86b0-e22f-393d-90a1-e0a8dcf2521a>.
- Vallejo Auñón, J. (2018). Evaluación auténtica en educación superior: el enfoque por competencias. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 123–136. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.289201>
- Vallejo Auñón, J. (2018). *Evaluación auténtica: hacia una enseñanza para la comprensión*. *Educación XXI*, 21(1), 153–174.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: El aprendizaje basado en competencias*. Graó.