



Trabajo final para Obtener el Grado de Magister en Educación Mención  
Currículum y Evaluación Basado en Competencias

**Diagnóstico y Propuestas de Mejora de las Áreas  
Formación Basada en Competencias, Liderazgo  
Pedagógico, Gestión Curricular y Gestión de Recursos de  
la Escuela Básica y Especial Likan Ray, de la Comuna de  
La Pintana, Región Metropolitana**

Candidato a magíster: Veronica Andrea Abarca Cabezas

Tutor disciplinar: Doris Solis Mejias

Tutor metodológico: Marlenis Martínez

**INDICE**

1. Portada .....	1
2. Índice.....	2
3. Resumen.....	3
4. Introducción.....	4
5. Marco Teórico.....	6 -37
6. Marco Contextual.....	38
7. Elaboración y aplicación del instrumento diagnóstico.....	39-62
8. Análisis de resultados.....	63-71
9. Propuesta de mejora.....	72-87
10. Conclusión.....	88
11. Bibliografía.....	89
12. Anexos.....	90

## 2. Resumen.

La presente tesis tiene como objetivo principal realizar un diagnóstico en la Escuela Likan Ray de la comuna de La Pintana, este diagnóstico se enfoca en diversas áreas como áreas de Formación Basada en Competencias, Liderazgo Pedagógico, Gestión Curricular y Gestión de Recursos.

Se utiliza un diagnóstico, un cuestionario que consta de distintas dimensiones y cada una de las dimensiones tiene un número de preguntas, y se toma de las dimensiones los valores más bajos y esos son los que se utilizan para realizar mejoras y propuestas para que toda la organización de las diversas áreas pueda ser corregidas y mantener un buen clima y organización laboral.

Los resultados obtenidos son de las respuestas de 12 docentes que contestaron la encuesta y lo que se logra evidenciar es que si bien existen carencias en algunos ámbitos o dimensiones, estos se pueden mejorar y corregir para poder trabajar en un ambiente en donde exista la comunicación, el trabajo en equipo, el poder intercambiar opiniones y en donde exista un monitoreo constante de las cosas que hay que mejorar para evitar desgaste, malas actitudes o docentes desganados al trabajar en equipo o al entregar contenidos por no encontrarse en un lugar óptimo y que no cuente con los elementos básicos para trabajar en un lugar con un buen clima laboral.

Se realizan 13 propuestas de mejora para la Escuela Likan Ray, en las que se encuentran el Revisar de manera conjunta las planificaciones, el reconocer el esfuerzo y trabajo de los docentes como así también tener una buena coordinación en CRA, etc., en todas estas mejoras se propone el trabajo en equipo, la coordinación como así la participación de todos los entes de la comunidad educativa para lograr un trabajo de compañerismo y de quipo.

### 3. Introducción.

La presente investigación de trabajo de tesis, tiene como objetivo, realizar un diagnóstico en las áreas de formación basada en competencias, de Liderazgo Pedagógico, Gestión Curricular y Gestión de Recursos, en la Escuela Básica y Especial Likan Ray de La Comuna de La Pintana.

Primero se realizará un diagnóstico, en el que participarán 12 docentes de la Escuela Likan Ray, el cual es un cuestionario que evalúa cada una de las áreas con sus dimensiones, ejemplo, Formación basada en competencia en saber conocer, saber ser y saber hacer, como así también en el Área de Liderazgo pedagógico en la dimensión de establecer dirección, rediseñar la organización, desarrollar personas y gestionar la instrucción, en el área de Gestión del Currículum se abordarán las dimensiones de Gestión Pedagógica, Enseñanza y aprendizaje en el aula, apoyo al desarrollo de estudiantes y en el área de Gestión de Recursos abordaremos las dimensiones de Gestión del recurso humano, de recursos financieros y administración y también recursos educativos, con los resultados obtenidos en cada una de las áreas, se realizará un análisis de los resultados para poder desarrollar una propuesta de mejora para cada una de ellas, para así poder realizar un cambio en la problemática que incide en una buena organización, liderazgo y resultados pedagógicos.

Como menciona Bolívar (2010) el liderazgo pedagógico es la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas y movilizar mediante ella a la organización hacia el objetivo común de la mejora de los aprendizajes de los alumnos. La influencia ejercida no se basa en el poder o autoridad formal.

También cabe mencionar que en el análisis de la gestión curricular es importante que con este trabajo se puedan evidenciar los procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico-pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Al terminar este trabajo deben quedar claras las actividades que se realizan en los distintos estamentos en los cuales no se esta realizando una buena coordinación ni gestión y se deben presentar las mejoras para que se logre percibir un avance con nuevas actividades y propuestas en pro de los estudiantes, docentes y la escuela.

## Marco teórico.

### 1. Formación basada en competencias

#### 1.1 Definición

La educación basada en competencias se refiere a una experiencia práctica, que se enlaza a los conocimientos para lograr un fin. La teoría y la experiencia práctica se vinculan, utilizando la primera para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo.

A diferencia de los **métodos educativos tradicionales** que se centran en la transmisión de información de manera pasiva, la **educación basada en competencias** promueve el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades prácticas.

En este, se identifican las competencias clave que los estudiantes deben adquirir y se diseñan actividades de aprendizaje que les permitan desarrollar y demostrar esas competencias.

Dichas competencias pueden incluir **habilidades cognitivas** como:

- El pensamiento crítico
- La resolución de problemas
- Habilidades socioemocionales
- La colaboración y la comunicación efectiva
- Habilidades prácticas
- El uso de herramientas tecnológicas
- La capacidad de realizar tareas específicas en un campo determinado

Asimismo, se enfoca en el **proceso de aprendizaje** de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo real y adaptarse a entornos cambiantes.

En lugar de evaluar solo el conocimiento teórico, se evalúa el desempeño de los estudiantes en situaciones reales, observando cómo aplican sus conocimientos y habilidades para **resolver problemas** o completar tareas específicas.

### **Principales características de la educación basada en competencias**

La **educación basada en competencias** se realiza con varias características distintivas que la diferencian del enfoque educativo del modelo tradicional. Algunas de estas son las siguientes:

#### **Habilidades prácticas**

Se caracteriza por el **desarrollo de habilidades prácticas y aplicables en situaciones reales**. A diferencia de los enfoques tradicionales que se centran principalmente en la transmisión de conocimientos teóricos, la educación basada en competencias busca que los estudiantes adquieran habilidades que puedan utilizar de manera efectiva en su vida cotidiana y en el mundo laboral.

Esto implica que los estudiantes no solo aprendan teoría, sino que también se les brinde la oportunidad de **aplicar ese conocimiento en situaciones prácticas**. Se promueve el aprendizaje activo, la resolución de problemas y la toma de decisiones basada en el razonamiento crítico.

Los aprendices desarrollan **habilidades prácticas**, como la **comunicación efectiva**, el trabajo en equipo, el pensamiento analítico y la capacidad de adaptarse a diferentes contextos.

## **Orientación hacia el logro de objetivos**

Los objetivos están directamente relacionados con las habilidades y competencias que se espera que los estudiantes desarrollen durante su proceso educativo. Los **objetivos son medibles y realistas**, lo que permite evaluar el progreso y el **logro de los estudiantes de manera efectiva**.

Al establecer metas claras, los estudiantes tienen una dirección clara de lo que se espera de ellos y pueden **orientar sus esfuerzos hacia el logro de esos objetivos**. Esto fomenta la motivación intrínseca, ya que los estudiantes ven el propósito y la relevancia de su aprendizaje al tener metas concretas que alcanzar.

## **Evaluación basada en el desempeño**

En la educación basada en competencias, la evaluación se centra en el desempeño de los estudiantes en la **aplicación de habilidades y conocimientos en situaciones reales**.

A diferencia de las evaluaciones tradicionales que se basan principalmente en exámenes escritos o pruebas de opción múltiple, la evaluación basada en el desempeño busca medir cómo los estudiantes aplican su aprendizaje en contextos auténticos.

Las **evaluaciones** pueden incluir **proyectos, presentaciones, evaluaciones prácticas, simulaciones** o cualquier otra actividad que permita a los estudiantes demostrar su competencia en una determinada área. Proporcionan retroalimentación significativa y detallada a los estudiantes sobre su desempeño, lo que les permite identificar fortalezas y áreas de mejora.

## **Aprendizaje activo y participativo**

Los estudiantes son animados a ser **participantes activos en su propio proceso educativo**, en lugar de ser receptores pasivos de información. **Se fomenta el trabajo en equipo, la colaboración y la interacción entre pares**.

No solo adquieren conocimientos, sino que también participan en actividades que les permiten aplicar y poner en práctica lo que han aprendido. Se utilizan estrategias de aprendizaje activas, como el aprendizaje basado en proyectos y problemas o el aprendizaje experimental, donde pueden explorar, experimentar y construir su propio conocimiento.

### **Individualización del aprendizaje**

Se reconoce que los aprendices tienen **diferentes ritmos y estilos de aprendizaje**. Se busca adaptar el proceso educativo para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante. Se brinda apoyo adicional a aquellos que lo necesiten y se fomenta el desarrollo personalizado de habilidades y competencias.

Se promueve la **atención individualizada, la tutoría y la retroalimentación continua** para cada uno de los estudiantes. Los docentes tienen un papel fundamental en la identificación de las necesidades y en la implementación de estrategias de enseñanza y apoyo adecuadas para maximizar su aprendizaje.

### **Enfoque interdisciplinario**

Promueve un enfoque interdisciplinario, donde **se busca integrar diferentes disciplinas y áreas de conocimiento**. Se reconoce que los problemas y desafíos del mundo real no están limitados a una sola disciplina y que se requiere una comprensión y aplicación de conocimientos de múltiples campos.

De tal manera, permite establecer conexiones y relaciones entre diferentes áreas de estudio. Se fomenta la integración de conocimientos, habilidades y perspectivas de **diferentes disciplinas**, lo que enriquece su aprendizaje y les permite abordar problemas complejos de manera más efectiva.

### **Enseñanza contextualizada**

La **educación basada en competencias** busca establecer vínculos entre el aprendizaje en el aula y su aplicación en la vida real. Los contenidos y las actividades educativas se presentan en contextos relevantes y significativos para los estudiantes. **Se busca que se comprendan la relevancia y la utilidad de lo que están aprendiendo.**

Se utilizan ejemplos y situaciones auténticas que reflejen el mundo real para facilitar la comprensión y aplicación de los conceptos. Esto ayuda a ver cómo pueden aplicar sus habilidades y conocimientos en situaciones concretas y cómo pueden hacer contribuciones significativas en su entorno personal, social y laboral.

### **Importancia de la educación basada en competencias**

Estas son solo algunas de las **características fundamentales de la educación basada en competencias**. Esta visión educativa tiene como objetivo preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real, desarrollando habilidades y competencias que les permitan adaptarse, resolver problemas y tener éxito en diferentes ámbitos de la vida.

Por último, la **personalización del aprendizaje** también fomenta el desarrollo de habilidades metacognitivas, es decir, la capacidad de los estudiantes para reflexionar sobre su propio aprendizaje y regular su proceso de adquisición de conocimientos y habilidades.

(<https://www.euroinnova.com/docencia-y-formacion-para-el-profesorado/articulos/caracteristicas-educacion-basada-competencias>, 2004, 2024)

Como también lo plantea (Legault, éste se sustenta en una “renovación paradigmática” que exige un profundo cambio de rol de estudiantes y docentes. La enseñanza pasa de ser un traspaso de conocimientos evaluados mediante pruebas de papel y lápiz, eminentemente memorísticas, a una transferencia de saberes y desarrollo de actitudes que se evidencian en ejecuciones prácticas que los estudiantes deben ir realizando durante el desarrollo de un programa de

estudios. Estas ejecuciones prácticas o situaciones de desempeño deben ser lo más parecidas posibles a la realidad y deben aumentar en grado de complejidad a medida que se avanza en el programa. En este modelo teoría y práctica se unen desde el inicio de la formación.

En el ámbito de la formación profesional, el éxito del modelo también está asociado al proceso de selección de los estudiantes que optan una determinada carrera. En el proceso de selección a las universidades chilenas, un alto puntaje en la PSU habilita a un estudiante para ingresar una gama de carreras. Si el sistema de educación superior en Chile aplicara el modelo de educación basado en competencias, y mantuviéramos el mismo proceso de selección, entonces la lectura sería que existen personas súper-eficientes que son susceptibles de ser altamente competentes en casi todas las áreas profesionales. Y es que para que el modelo sea eficaz se requiere de ciertas conductas de entrada que no se reflejan en un alto o bajo puntaje de una prueba. Es crucial entonces considerar la implementación de formas de selección que sean predictoras de ciertas habilidades y hasta rasgos de personalidad básicos para una determinada carrera. La educación basada en competencias presupone un sentido distinto al aprendizaje; es un quehacer más consciente y autocrítico y menos parecido a la tendencia actual que se asemeja a una especie de colección de asignaturas aprobadas a veces con nota mínima. El espíritu del modelo, demanda de estudiantes intrínsecamente motivados en la consecución de la excelencia o eficacia de sus desempeños. Pero también exige acciones didácticas intencionadas para esos fines.

Pero, ¿qué es ser competente? O, mejor dicho, ¿cómo se define una competencia profesional? El desarrollo de una competencia profesional debe evidenciar “un saber”, “un saber ser” y “un saber hacer”. Tardiff define competencia como un “saber actuar complejo que involucra la movilización de recursos internos y externos”. Y por recursos internos debemos entender actitudes y valores asociados a una determinada área profesional. Otra gran dificultad de diseño es justamente cómo desarrollar, evaluar y certificar mediante un programa de estudios esas competencias que se refieren a recursos internos.

El modelo plantea grandes desafíos a las instituciones formadoras, quienes en definitiva deben dar cuenta a la sociedad que las competencias comprometidas en los perfiles de egreso de sus programas de formación están desarrolladas al nivel que es requerido por el campo laboral y el entorno social donde ejercerán sus estudiantes.

(Legault, 2024, [www.google.cl](http://www.google.cl))

## **1.2 Liderazgo Pedagógico**

### **Definición**

En términos generales, se puede señalar que el liderazgo pedagógico enfatiza en un tipo de liderazgo escolar que tiene propósitos educativos tales como establecer objetivos educativos, planificar el currículum, evaluar a los docentes y la enseñanza y promover el desarrollo profesional docente (Hallinger, 2005; Ord et al., 2013; Robinson, Hohepa, & Lloyd, 2009).

### **Liderazgo pedagógico: un abordaje teórico-conceptual.**

El interés por el tema de liderazgo, habilidades y eficacia directiva en las escuelas nace en el marco de la investigación sobre liderazgo en general y sobre efectividad escolar, pero se cristaliza y profundiza en trabajos más autónomos, recién hacia finales del último siglo. Tanto en la investigación sobre liderazgo en general como en la que concierne específicamente al liderazgo educativo se ha probado la eficacia de estilos participativos, basados en principios sistémicos y de interacción dinámica. Estos difieren claramente de las formas de manejo institucional tradicionales, en las que tanto fuera como dentro de la escuela se dan estructuras jerárquicas rígidas, disociadas en sus distintos niveles y enfocadas en asuntos de carácter normativo y administrativo. El manejo organizacional tradicional conlleva en las escuelas a:

- Prácticas rutinarias de enseñanza. El enfoque en lo normativo relega a segundo plano los asuntos pedagógicos, la innovación y el desarrollo de las prácticas de enseñanza. Encontramos, inducidos por el sistema, docentes más preocupados en cumplir con el currículum y avanzar lo planeado para la clase, que en el aprendizaje real del alumno que se está dando. Esto se refleja, por ejemplo, en grandes porciones de clase dictadas de manera frontal por el profesor y en pocas fases de participación activa de los alumnos, lo que descuida el fomento de competencias analíticas y reflexivas.
- Poca permeabilidad e intercambio entre las distintas áreas funcionales de la escuela, que mantienen, por ejemplo, a los docentes apartados de tareas de liderazgo y a los directivos del quehacer pedagógico en las aulas, sumidos en asuntos burocráticos y administrativos. Es común encontrar en este escenario a directores que no brindan soporte al trabajo pedagógico de los profesores, ni se involucran en el aprendizaje en las aulas, ni en el día a día de alumnos y docentes, lo cual genera un clima de trabajo frío y de poca compenetración y entendimiento mutuo. Tales directores pueden pasar días o semanas en su oficina frente al ordenador, revisando papeles e interactuando con el personal administrativo, sin darse una vuelta por los pasillos de la escuela en los recreos, reunirse con los profesores para preguntarles cómo les va en el dictado de clases o hacerles una visita espontánea.
- Un clima de subordinación y prácticas directivas autoritarias, que privan a docentes, alumnos y demás miembros de la comunidad educativa de poder de decisión y participación activa en el manejo de la escuela. Esto se refleja, por ejemplo, en una modificación del currículum sin consulta previa y/o participación activa del profesorado en el proceso o en el predominio de instrumentos de gestión de carácter normativo (p. ej., reglamentos de trabajo, tablas de remuneración, etc.) sobre aquellos pedagógicamente funcionales (p. ej., estándares de una buena escuela, buenas prácticas de enseñanza o buenas prácticas directivas, herramientas diagnósticas,

encuestas a docentes o padres de familia, formatos para brindar reportes y comentarios constructivos sobre un rendimiento, estándares de buenas prácticas comunicativas en la escuela, etc.). El clima de subordinación repercute negativamente en la motivación, satisfacción personal y nivel de compromiso de los miembros de la comunidad educativa para con la escuela y sus fines, y la falta de participación activa de esta en la conducción de la escuela causa pérdidas de potencial en la generación de ideas, formas de mejora e innovación.

- Personal docente con escasa incentivación y escasas posibilidades de desarrollo profesional y personal, debido a la falta de talleres de capacitación (ofrecidos por la propia escuela), de liderazgo docente, llevado a cabo, por ejemplo, en la conducción de reuniones semanales de profesores que conforman una comunidad de aprendizaje e intercambian experiencias en temas pedagógicos, o de acompañamiento y reporte regular sobre el desempeño pedagógico provisto por el director u otros docentes con mayor experiencia. Como se ha visto, el personal docente y su desempeño pedagógico es el primer factor de influencia en el aprendizaje de los alumnos, por lo que este punto tiene un impacto negativo importante en la práctica educativa de la escuela y sus resultados.
- Falta de cultura de evaluación y mejora continua, reflejada en la ausencia de análisis diagnósticos periódicos en diversos aspectos de la vida escolar y la implementación de proyectos de mejora en base a ellos. Como la escuela "A", por ejemplo, no evalúa cómo se están sintiendo sus profesores, no se percata, o simplemente desatiende el hecho de que la mayoría de ellos no ve reconocido su esfuerzo y no instaura una práctica regular en la que el director de la escuela visite algunas clases y se reúna periódicamente con ellos para felicitar logros y/o brindar apoyo pedagógico en aspectos que aún requieran mejora. La falta de una cultura de evaluación y de implementación de proyectos de mejora que repercutan positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, como el que ha sido

descrito, es un freno importante en el desarrollo escolar y en la optimización de resultados de aprendizaje.

En contraposición a las prácticas y situaciones expuestas, el liderazgo escolar tiende, hoy en día, a enfocarse en lo pedagógico y en la mejora continua y a ser conceptualizado como un fenómeno organizacional en el que se recurre a estructuras horizontales y a principios de distribución entre diversos actores y roles para enfrentar dilemas y retos de complejidad creciente. Ogawa y Bossert (1995) y Manz y Sims (1993 como se citó en Leithwood & Mascall, 2008). Las tendencias del discurso actual sobre desarrollo escolar derivan principalmente de los modelos de liderazgo transformacional y liderazgo distribuido, cuyas características principales son (Del Valle, 2010; Longo, 2008; Seitz & Capaul, 2007):

Liderazgo distribuido, basado en principios éticos y morales y en una visión organizacional común.

- Empoderamiento de los miembros de la organización a través de la exigencia y el fomento individual de intelectos y talentos, así como el fomento de redes sociales y comunidades de trabajo.
- Una cultura de aprendizaje e innovación.
- Un alto grado de compromiso de todos los miembros para con la propia superación, los procesos de desarrollo y transformación y las metas organizacionales comunes.

Para Longo (2008), la capacidad de los directivos de transferir, compartir y desarrollar el liderazgo es fundamental para el cambio y la innovación. Seitz y Capaul (2007) definen el liderazgo escolar como un proceso de interacción entre líderes y colaboradores que se da a distintos niveles de acción y no se restringe únicamente a una posición formal de liderazgo. La relación entre el líder y su equipo se basa en una influencia mutua; debe aflorar por voluntad de ambas partes y aspira a lograr cambios significativos. Cada particularidad situativa (que engloba, por ejemplo, características de la institución, de la tarea, de la situación y/o de las personas involucradas) requiere diferentes dinámicas de relación y, en

consecuencia, distintas habilidades directivas. La competencia directiva puede definirse entonces como la capacidad del líder o directivo de actuar de manera efectiva considerando cada particularidad situativa en la que se enmarcan sus acciones. En este sentido, una dirección eficaz en el contexto escolar se revela como un fenómeno complejo que no se puede manejar con criterios uniformes o estandarizados, pero que se ubica bajo ciertas coordenadas y principios de acción.

Siendo así, resulta difícil encontrar en los aportes de la investigación sobre liderazgo escolar definiciones y términos uniformes referentes al concepto de liderazgo pedagógico. En relación con el liderazgo escolar efectivo, se habla a veces simplemente de "liderazgo escolar" pero, también, seguido de "liderazgo pedagógico", o se refieren los términos comunes en el mundo anglosajón: "*educational leadership*" (liderazgo educativo), "*learning-centered-leadership*" (liderazgo centrado en el aprendizaje) e "*instructional leadership*" (liderazgo instructivo). A su vez, muchas veces se refiere en el discurso académico con el término "liderazgo pedagógico" al hecho de asumir y ejercer posiciones directivas en el mundo educativo, sin que esto se relacione de manera implícita o explícita con un determinado modelo de dirección escolar o con formas de dirección cuya eficacia se haya probado. En este trabajo se aborda el concepto de liderazgo pedagógico como el modelo de dirección escolar y gestión educativa, cuya eficacia ha sido reiteradamente probada con soporte empírico en las investigaciones de efectividad y liderazgo escolar. Se trata entonces, más que de un modelo de dirección escolar entre muchos otros, del modelo al que, según la evidencia con la que se cuenta hoy en día, deben apuntar los esfuerzos en materia de diseño, dirección y desarrollo de escuela y sistemas educativos.

Hubert (2013) indica en su aporte "12 tesis de una buena dirección escolar" que los buenos directores se comprometen con valores pedagógicos. Son buenos pedagogos, creen y confían en su equipo y, como expertos e impulsores del trabajo en equipo, son ejemplo del accionar cooperativo, no solo en lo que concierne al trato de alumnos y profesores entre sí, sino como máxima

pedagógica de la dirección escolar y del día a día en la escuela. En estos marcos, la administración escolar se considera un mero instrumento para alcanzar objetivos pedagógicos genuinos. En el contexto escolar, el objetivo de toda medida es fomentar el aprendizaje y desarrollo de los alumnos, y para que esto funcione, apunta, las acciones se centran en el desarrollo del personal y de las sesiones de aprendizaje, como parte del desarrollo profesional del cuerpo docente. Los objetivos educativos son las premisas determinantes, y esto genera una cultura escolar en la que los asuntos administrativos y los elementos estructurales se hallan siempre subordinados a los principios pedagógicos y, por consiguiente, pueden ser redefinidos en función de estos últimos.

Bolívar (2010) entiende por liderazgo pedagógico la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas y movilizar mediante ella a la organización hacia el objetivo común de la mejora de los aprendizajes de los alumnos. La influencia ejercida no se basa en el poder o autoridad formal. Además, explica que "un liderazgo para el aprendizaje toma como núcleo de su acción la calidad de enseñanza ofrecida y los resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos" (Bolívar, 2010, p. 14). En estas líneas de acción, resulta esencial que el equipo directivo cree espacios y entornos que faciliten y apoyen el aprendizaje organizacional y el del profesorado (Bolívar, 2010), lo que repercutirá, a fin de cuentas, en mejores posibilidades de aprendizaje para el alumnado.

Un aspecto central del liderazgo pedagógico es, entonces, el crear condiciones que fomenten el aprendizaje y la mejora escolar. Aquí, el director cumple una función catalítica (Bolívar, 2010) y no absoluta. En el liderazgo pedagógico, el éxito y el liderazgo se comparten y asumen conjuntamente de manera genuina. El liderazgo se debe entender como "una función que puede ser ejercida por cualquier miembro, más que como un conjunto de responsabilidades reservadas a un individuo" (Bolívar, 1997, p. 38). Se deben encontrar modos que faciliten el consenso sin que esto implique impedir el pensamiento crítico, y se debe fijar la atención y los esfuerzos en los roles y redes que surjan en la escuela, de tal

manera que el equipo se vea implicado en las dinámicas de trabajo propias de una cultura sostenida de aprendizaje y desarrollo (Bolívar, 1997).

Horn y Marfán (2010) resaltan como aspectos centrales del liderazgo pedagógico la responsabilidad compartida, el compromiso personal de los involucrados para con las metas conjuntas y los cambios anhelados y el rol del directivo en el fomento de tales actitudes. Para estos autores (Horn & Marfán, 2010, p. 83), "el liderazgo consistiría en la capacidad de plantear principios de modo que sean tomados por otros como objetivos propios, creándose así un sentido compartido que moviliza a la organización en pro de estos principios comunes". Así, "el liderazgo educativo logra convocar a la comunidad escolar en un proyecto común de mejora, que implica que todos los actores hagan suyo el objetivo de que los alumnos aprendan, y logra orientar el alineamiento de los recursos pedagógicos financieros y humanos en pos de aquel objetivo compartido" (Horn & Marfán, 2010, p. 84).

Ya en 1994 Dubs afirmaba que el liderazgo pedagógico no se basa en el control ni la supervisión, sino que está al servicio del desarrollo del profesorado y de la escuela. Según este autor, el liderazgo pedagógico debe ser visto como un proceso integral intrínsecamente ligado al desarrollo escolar, en el que se genera un común denominador para el desarrollo personal, las necesidades del profesorado y las metas y visiones de la escuela. Para Brägger y Posse (2007), una de las tareas claves en las direcciones escolares efectivas consiste en impulsar al profesorado a desarrollar sus capacidades.

Los buenos directores logran, además, crear mediante el reconocimiento al buen rendimiento un clima de optimismo pedagógico, voluntad conjunta de acción y absoluta confianza en el éxito. Se interesan por cada persona que trabaja y aprende en su centro educativo, sean estos alumnos, profesores u otro tipo de personal (Brägger & Posse, 2007).

Rolff (2012b) también enfatiza la estrecha relación entre el liderazgo pedagógico y el desarrollo escolar, y la idea de que dicho liderazgo no se basa en la imposición

o mandato, sino en el ejemplo y el poder de persuasión. El desarrollo escolar y la escuela, como sistema social orgánico, demandan una noción pedagógica de liderazgo y no una técnico-funcional. Para Rolf (2012b.), una de las principales metas educativas consiste en forjar una escuela que aprende, es decir, una escuela que se desarrolla. Los directivos, siendo instancias a cargo del fomento, la concepción y facilitación de los objetivos trazados, juegan, sin lugar a dudas, un rol esencial en el sistema educativo y el desarrollo escolar. Sin líderes pedagógicos competentes a cargo de la dirección de las escuelas, los procesos de cambio tienen chances nulas de implementación exitosa.

Según Murillo (2006), desde un inicio se planteó en la investigación sobre liderazgo educativo un modelo de liderazgo en el que se priorice la eficacia, se diagnostiquen problemas educativos, se oriente al docente, se promueva la supervisión, la evaluación y el desarrollo del personal y se atienda el desarrollo del currículum. En los años ochenta se acuñaría el término de "liderazgo instructivo", que tuvo fuerte repercusión en la dirección escolar y marcó el cambio del enfoque burocrático tradicional de gestión de escuelas hacia un liderazgo centrado en la enseñanza y el aprendizaje. En esta nueva propuesta de liderazgo destacan la generación de un clima propicio para el aprendizaje, el apoyo, fomento y desarrollo profesional de los docentes, el fomento del trabajo en equipo y de la participación de la comunidad escolar, así como una cultura de evaluación para la mejora.

Una segunda evolución importante en la investigación sobre dirección escolar se daría al trasladar el foco de atención de lo que se considera o debe considerar la buena escuela y buenas prácticas de liderazgo a, más bien, las condiciones y líneas de acción bajo las cuales se puede transformar y mejorar la escuela (Murillo, 2006). En este sentido, las dimensiones del liderazgo transformacional influyen en la noción y práctica del liderazgo pedagógico, perfilándolo y enriqueciéndolo.

En los últimos tiempos, el liderazgo distribuido se ha vuelto "un nuevo marco conceptual para analizar y enfrentar el liderazgo escolar" (Murillo, 2006, p. 19). Este modelo se centra en la responsabilidad y el liderazgo compartido, así como en el compromiso y la participación de todos los miembros en las acciones emprendidas para alcanzar los objetivos trazados. El modelo de liderazgo distribuido supone, más allá de una simple remodelación de tareas, "un cambio en la cultura, que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela". El directivo crea un clima de trabajo participativo, abierto, de cooperación, confianza y respeto mutuo. Así, el liderazgo se vuelve un fenómeno colectivo, "asumido por distintas personas según sus competencias y momentos" (Murillo, 2006, p. 19), y la escuela incrementa su capacidad para resolver problemas e innovar. La esencia del liderazgo distribuido va mucho más allá de la repartición o delegación de tareas. Consiste en aprovechar el potencial colectivo de la organización, sacándoles el mejor partido a los conocimientos, destrezas, esfuerzos e ilusiones de la comunidad escolar (Murillo, 2006).

El rol de los directivos se redefine en torno a estos nuevos marcos, dejando funciones meramente administrativas en segundo plano, para darle protagonismo a un agente visionario, de cambio e incentivo, que sabe aprovechar y desarrollar el potencial de su gente, sirviendo a metas comunes. De este modo, "todos aprenden, se desarrollan personal y profesionalmente [...] La dirección tiene como máxima prioridad las personas, no los papeles ni tareas", y la escuela se convierte en "una verdadera organización de aprendizaje" (Murillo, 2006, p. 21).

Leithwood y Riehl (2009, p. 20) definen el liderazgo pedagógico como "la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela". Estos autores se refieren también al fomento intelectual y al acompañamiento individual como dimensiones esenciales del liderazgo pedagógico (ibíd.). Los líderes pedagógicos "apoyan a sus equipos mostrando respeto y consideración por sus sentimientos y necesidades personales" (Leithwood & Riehl, 2009, p. 27). La evidencia empírica ha podido

demostrar que esto influye positivamente en el entusiasmo, optimismo y compromiso de los miembros de la comunidad educativa, cristalizándose en mejores rendimientos. McColl-Kennedy & Anderson (2002, como se citó en Leithwood & Riehl, 2009). El desarrollo de las personas, así como la capacidad directiva subyacente de influir positivamente en sus talentos, potenciales, competencias, motivaciones, patrones de pensamiento y actitudes, son dimensiones esenciales del liderazgo pedagógico y de la concepción moderna de escuela y desarrollo escolar.

Basándonos en la bibliografía revisada sobre liderazgo educativo, definimos liderazgo pedagógico como una gestión y conducción de instituciones educativas y/o procesos pedagógicos, cuyo eje fundamental de acción es lograr y garantizar un aprendizaje de calidad y el bienestar de todos los estudiantes. Se basa en una cultura ética, participativa y de innovación y mejora continua, y asume un compromiso con el desarrollo y el bienestar de todas las personas. Sus líneas de acción y rasgos esenciales son:

- Liderazgo y responsabilidad compartida.
- Liderazgo concebido como un proceso dinámico y complejo, en el que se ejerce una influencia positiva en capacidades, motivaciones, patrones de pensamiento, talentos y actitudes, no basada en autoridad o posiciones formales de poder, sino en el ejemplo y el poder de persuasión.
- El aprendizaje exitoso y el desarrollo positivo de los alumnos como fin último.
- Voluntad conjunta de acción y compromiso para con las metas y visiones de la institución educativa.
- Cultura organizacional de aprendizaje, desarrollo y mejora.
- Acompañamiento personalizado, apoyo, desarrollo, exigencia y fomento del profesorado.
- Empoderamiento de los miembros de la comunidad educativa.
- Cultura de trabajo cooperativa y participativa, basada en valores éticos y pedagógicos.

- Clima de trabajo abierto, tolerante, de optimismo, respeto, apoyo y confianza mutua.
- Trato adecuado de variables emocionales y motivacionales en las dinámicas de trabajo.
- Las personas y su desarrollo son siempre el centro de toda acción.
- Los asuntos administrativos y las dimensiones estructurales están subordinados a los objetivos pedagógicos y las máximas educativas.

La capacidad de liderazgo pedagógico consiste en lograr, bajo estas líneas de acción, que el aprendizaje escolar y la escuela como institución se optimicen de manera permanente. Siendo, en este modelo de liderazgo, el propósito de toda medida el aprendizaje exitoso y el desarrollo óptimo de los alumnos y las personas, y no las tareas, reglas o papeles, el eje de cada acción, las siguientes palabras de un director escolar exitoso de Boston son una buena expresión de su esencia: "Ser docente es ayudar a los niños a aprender. Ser director es ayudar a los adultos a aprender. Por eso es difícil... Yo recorro los pasillos, recorro los pasillos y recorro los pasillos... Sólo reviso mi correo cuando todos los demás ya se fueron" (Barber & Mourshed, 2008, p. 34).

La capacidad interna de mejora de la escuela depende, en gran medida, de directivos competentes que puedan construirla y fomentarla, creando las condiciones propicias para su desarrollo (Bolívar, 2010). Siendo así, la autonomía de la escuela es fundamental para el ejercicio del liderazgo pedagógico, la innovación y el desarrollo escolar. Los directivos deben contar con la autonomía necesaria para decidir sobre líneas de acción y medidas que tendrán un impacto directo en su institución, y para evaluar y monitorear lo implementado.

Una escuela autónoma, participativa y democrática, que aprende y se desarrolla, es el eje en torno al cual gira el liderazgo pedagógico y en el cual se apoya la noción actual de escuela exitosa. Como hemos afirmado, en el contexto educativo moderno la escuela es la unidad motriz del desarrollo y de la calidad del sistema educativo y, con ello, la instancia en la que se decide, día a día, el éxito o fracaso

del mismo. En este sentido, es indispensable para la innovación y la mejora de la calidad educativa que se empodere y se le den las herramientas necesarias para que pueda desarrollar su capacidad interna de liderazgo. Solo así podrá sacarle el mejor provecho a la autonomía de gestión que se le brinde, y los esfuerzos de todos los actores del sector y de los miembros de la comunidad educativa podrán canalizarse en aprendizajes estudiantiles exitosos. Esto nos lleva a concluir que, sin un liderazgo distribuido y participativo por parte de la política educativa, y sin el correspondiente empoderamiento de cada comunidad escolar, ni la escuela autónoma, ni el liderazgo pedagógico, ni el desarrollo de la escuela y de la educación son posibles. La mejora de la escuela solo puede partir de la mejora y el desarrollo de las capacidades de las personas que la conforman.

### **Liderazgo docente en el marco del liderazgo pedagógico y del desarrollo escolar.**

Como se afirma en el informe McKinsey (Barber & Mourshed, 2008, p. 15), "la calidad de un sistema educativo se basa en la calidad de sus docentes". El paradigma educativo moderno exige, tanto a docentes como a alumnos e instituciones educativas, que vivan y fomenten una cultura de aprendizaje y mejora, que cuenten con la competencia reflexiva necesaria para ello, que estén abiertos a la innovación y que presenten una motivación intrínseca, así como actitudes positivas hacia el desarrollo individual y colectivo. Si el liderazgo escolar debe ser ejercido de manera participativa, si los profesores son actores centrales en el sistema educativo y si se aspira a la mejora del mismo, entonces es menester que ellos se conviertan en agentes activos del cambio y asuman y fomenten, junto con los directivos, el liderazgo pedagógico. El rol de liderazgo en el docente es, según Hutchinson (2005), clave en la reforma educativa. Los conocimientos, competencias, actitudes y motivaciones del profesorado se vuelven con esto importantes anclas e impulsores del desarrollo escolar, siendo de

suma relevancia para la calidad educativa que no sean descuidados o desatendidos.

El desarrollo profesional es la base para la mejora de la práctica educativa, y es esencial para el crecimiento, la experiencia y el desarrollo de las habilidades del profesorado (Helterbran, 2010). La implementación de un concepto escolar orientado a lo pedagógico y de entornos centrados en el aprendizaje exige a profesores y directores altos niveles de profesionalismo y compromiso (Istance & Dumont, 2010). Para Henderson y Barron (1995), el cambio escolar efectivo depende del ejercicio de roles de liderazgo adecuados. La demanda de profesionalidad y habilidades directivas en el docente parte de la necesidad de tener líderes altamente competentes en las escuelas que se involucren donde haya dificultades y tengan la capacidad de enfrentarlas y solucionarlas de manera sostenida y colectiva. Howey (1988, como se citó en Henderson & Barron, 1995).

Ante este panorama, además del liderazgo pedagógico, concretamente el liderazgo docente ha ido ganando cada vez más atención y protagonismo tanto en la investigación y los discursos como en las prácticas de desarrollo escolar y mejora educativa. La importancia del liderazgo docente radica en el rol fundamental que tiene el profesor en el liderazgo pedagógico de la escuela, su funcionamiento en general y sus procesos centrales: la enseñanza y el aprendizaje (York-Barr & Duke, 2004). Es también, en esencia, expresión de liderazgo distribuido y formas de trabajo cooperativas.

El ejercicio de roles de liderazgo por parte de los docentes implica que el liderazgo, la responsabilidad y las visiones en la escuela son compartidas (Nappi, 2014; Kurtz, 2009). A su vez, el docente líder comparte con otros sus recursos, experiencia y *expertise*, de tal forma que los recursos individuales enriquezcan y refuercen los colectivos (Nappi, 2014). De esta manera se desarrolla el potencial interno de rendimiento de la escuela, piedra angular del desarrollo educativo sostenido.

Pero el concepto de liderazgo docente va más allá del hecho de que los profesores asuman posiciones formales o tareas de liderazgo. Se trata, más bien, de que el docente se vuelva un verdadero y comprometido representante de la cultura de aprendizaje y mejora vivida en la escuela y desarrolle actitudes y prácticas de liderazgo individuales, sin que estas necesariamente respondan a una posición formal en el organigrama de la escuela. Como afirma Nappi (2014), el "docente líder" no es un cargo asignado, sino un rol que el individuo asume por sí mismo. Para Helterbran (2010), el liderazgo docente no reside en esencia en los cargos más formales, sino en que el docente vea las necesidades, identifique problemas y tome las riendas de la solución por sus propios medios. Este escenario tiene pocas chances de darse mientras los profesores no tomen conciencia sobre sus propias capacidades y roles de liderazgo, y mientras no desarrollen las competencias y la confianza que se requieren para el ejercicio de un liderazgo pedagógico efectivo (Helterbran, 2010). Es tarea de los directivos y demás actores en posiciones formales de liderazgo fomentar el liderazgo docente y crear las condiciones necesarias para que este aflore, convirtiéndose en su eje y soporte (Helterbran, 2010).

Los trabajos que abordan el concepto de liderazgo docente sugieren que el profesor líder tiene la capacidad de fomentar e incentivar a las personas; que asume roles de liderazgo dentro y fuera del salón de clases, en el colegio, en beneficio de los alumnos y de otros profesores, tomando decisiones, fomentando la excelencia, el profesionalismo, el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la escuela en general, y aporta al liderazgo escolar de diferentes maneras, se identifica con comunidades de profesores líderes y aprendices, aporta activa y significativamente a estas, fomenta el trabajo en equipo, es ejemplo de clase exitosa e influye en otros promoviendo la mejora (York-Barr & Duke, 2004; Seitz & Capaul, 2007; Wasley, 1991; Katzenmeyer & Moller, 2001; Lambert, 1998; Muijs & Harris, 2003). Le es importante lo que hace, cómo lo hace y de qué manera influye lo que hace en el aprendizaje de sus alumnos (Kurtz, 2009).

Para York-Barr & Duke (2004), los profesores lideran manteniendo el foco de atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y estableciendo relaciones constructivas y de confianza. Influyen en el desarrollo de personas, comunidades de trabajo y capacidades organizacionales de tal manera que este se refleje en la mejora de los aprendizajes. Para Ash & Persall (2000, como se citó en Muijs & Harris, 2003), los docentes líderes son profesores expertos que, si bien pasan la mayoría del tiempo en el salón de clases, asumen roles de liderazgo en distintos momentos y de distintas formas, siguiendo los principios del liderazgo pedagógico. Kurtz (2009) resalta la posición clave de los docentes para implementar cambios, ya que pueden "simplemente" entrar a la clase y realizarlos. Ni el Estado ni las administraciones regionales o locales cuentan con la información de primera mano con la que cuentan los profesores (Kurtz, 2009) en lo que a materia de enseñanza-aprendizaje se refiere. Siendo así, los aportes, opiniones y capacidades de los docentes son valiosos y determinantes para el diseño, implementación y monitoreo de procesos de mejora escolar.

Day y Harris (2003, como se citó en Mujis & Harris, 2003) proponen cuatro dimensiones del liderazgo docente:

- Trasladar los principios de mejora escolar a la práctica educativa en los salones de clase.
- Asegurar el liderazgo participativo, en el que todos los docentes se sienten parte de la mejora y el desarrollo, trabajando con sus colegas y guiándolos hacia las metas colectivas.
- Cumplir un rol mediador, mediante el cual transfieren los conocimientos, informaciones y experiencia con los que cuentan.
- Establecer relaciones estrechas entre profesores, que posibiliten el aprendizaje mutuo.

El liderazgo pedagógico implica, en esencia, el liderazgo docente, siendo metas de ambos la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo escolar participativo y el crecimiento de la escuela como organización

que aprende. En el marco del liderazgo pedagógico, el liderazgo docente es una estrategia central para convertir a la escuela en una organización profesional de aprendizaje (Mujis & Harris, 2003; Katzenmeyer & Moller, 2001). Así, el liderazgo docente trae aportes esenciales al desarrollo escolar y la mejora de la calidad educativa (Seitz & Capaul, 2007).

Los efectos positivos del liderazgo docente se muestran, en primera instancia, en el desarrollo profesional de los mismos profesores. Las prácticas y actitudes de liderazgo impulsan de manera significativa su desarrollo al expandir su noción de aprendizaje, enseñanza y escuela y al concientizarlos sobre el hecho de que el ejercer liderazgo y el aprender están intrínsecamente ligados (York-Barr & Duke, 2004). La evidencia empírica indica que el liderazgo docente tiene un impacto positivo en la autoestima y satisfacción de los profesores, lo que conlleva a incrementar su motivación, tener mejores rendimientos (Mujis & Harris, 2003) y, con ello, a mejores resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Para que el liderazgo docente tenga lugar, se requiere el apoyo activo de los directivos, crear espacios de aprendizaje y poner a disposición tiempo y recursos (York-Barr & Duke, 2004). Como se ha afirmado, es responsabilidad de los directivos y demás actores en posiciones formales de liderazgo que se creen estas condiciones. Ellos están en la posición más favorable para apoyar y estimular a los profesores, darles credibilidad, reconocimiento y aprecio, generar chances para el liderazgo distribuido y el desarrollo, y crear espacios de intercambio y cooperación (Hutchinson, 2005; Kurtz, 2009). Pero los protagonistas del desarrollo del liderazgo docente en la escuela son, en efecto, los mismos profesores. Helterbran (2010) señala que el liderazgo distribuido requiere, tanto de los directores como de los profesores, actitudes y líneas de acción pertinentes. Visión, ganas y apoyo son elementos necesarios para hacer que el liderazgo docente aflore e impulsarlo (Helterbran, 2010). El liderazgo docente no consiste, a fin de cuentas, en poner a disposición de los directores una mano derecha para el cumplimiento de sus obligaciones (Helterbran, 2010), sino que da vida, junto al liderazgo pedagógico, a un concepto integral de escuela en pro del aprendizaje, el desarrollo humano y el

desarrollo profesional, que tiene como máxima formas de trabajo cooperativas y participativas.

No habrá milagros ni pociones mágicas para solucionar los problemas de ningún sistema educativo (Helterbran, 2010), pero un liderazgo distribuido y profesores valorados, bien capacitados y comprometidos pueden canalizar los esfuerzos hacia resultados importantes. Si se busca un cambio educativo efectivo, entonces la política debe apostar y comprometerse con estos objetivos.

Artículo, página web, <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/123/391>

## **Gestión Curricular**

### **1.3 Definición**

La gestión curricular se refiere a “Las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico-pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La gestión curricular se sitúa como parte del marco de la gestión educativa. Esto implica la construcción de saberes teóricos y prácticos en relación con los ámbitos de organización de las escuelas, los aspectos administrativos, las actorías y roles que forman parte de la institución, y el currículum escolar. La atención a todos estos elementos permite profundizar, complementar, ampliar y complejizar la

gestión educativa. Es importante clarificar que el concepto de gestión ha sido importado desde la teoría de las organizaciones. La escuela, como forma de organización compleja, atiende a saberes vinculados de forma directa con la dimensión pedagógica-didáctica lo que implica una gestión centrada en torno a la enseñanza y al aprendizaje orientada al desarrollo de aprendizajes, que son responsabilidad de toda institución educativa. En este marco, la gestión curricular se vincula directamente con los procesos de toma de decisiones en relación a qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, las cuales constituyen actividades centrales que se desarrollan en el establecimiento escolar. Estas decisiones deben hacer convivir acciones tanto de tipo pedagógico, didáctico y de evaluación, como de contextualización, integración e innovación educativa.

### **Diseño Curricular**

Es la etapa de la gestión curricular de construcción u origen del currículo. En este proceso, resulta fundamental considerar principios curriculares como pertinencia, relevancia y progresión, entre otros. Asimismo, el diseño curricular puede ser realizado a nivel macro (por ejemplo, Marco Curricular o Bases), meso (por ejemplo, Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Curricular) y micro (por ejemplo, Planificaciones Docentes).

### **Desarrollo Curricular**

Es la etapa de la gestión curricular en que se despliega e implementa lo diseñado. En ella también deben ser considerados los principios curriculares, las características del contexto, los destinatarios y la institución; a fin de procurar una

adecuada coherencia entre el diseño y los propósitos educativos que se espera lograr.

(Gestión Curricular, Unidad de Currículum y Evaluación Ministerio de Educación marzo 2023)

Aproximaciones a la gestión del currículum 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 educacionales han operado bajo la lógica de la administración separada de la acción curricular, cuando se avanza en el planteamiento de que Estos 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 telúricos 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 Antúnez (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. Los saberes necesarios para el estudio de la gestión curricular, demandan en primer lugar, abordar cuestiones curriculares, con la complejidad que supone definir "lo curricular". Desde esta perspectiva, se asume el currículum como una construcción cultural en dos sentidos: primero el currículum considera las circunstancias sociales e históricas que atraviesan la enseñanza institucionalizada y segundo el currículum también aparece atravesado, determinado en parte, contextualizado por la cultura institucional escolar propia de cada establecimiento, señala Poggi, Margarita (1998: 17). En segundo lugar, otro saber necesario es el de la gestión propiamente tal y que es el proceso de articulación de un conjunto de acciones que intencionan una organización para cumplir con su propósito; gestionar un establecimiento educativo es articular todo lo que ocurre diariamente en Él para lograr que los alumnos aprendan lo que necesitan aprender. La gestión escolar es la consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la participación activa de toda la comunidad educativa. Su objetivo es centrar-focalizar-nuclear a la escuela alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes. Su desafío es dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en la acción educativa. No obstante, lo anterior, cabe señalar que la concepción de gestión curricular se introduce en el marco estructural que ha prevalecido en la escuela, de manera que el transitar por los caminos de la gestión del currículum, implica como cualquier cambio e innovación, la ruptura y modificaciones de las rutinas, hábitos y pautas de la escuela. En este sentido, el concepto de estructura que desarrolla Popkewitz (1997: 37): "los límites cambiantes y los puntos de interacción entre instituciones y sistemas sociales definen las pautas

estructurales", permite observar la estructura a través de un conjunto de relaciones y dinámicas que no son lineales. Del mismo modo, como presentan rupturas con el pasado proporcionan los criterios para estudiar el cambio. La inclusión de la gestión curricular como un nuevo constructo permite situar el quehacer de la escuela en su esencia, en su objetivo. Implica, también, identificar la estructura como las relaciones institucionales, ofreciendo una lectura dinámica de la realidad social de la escuela. Por una parte, se reconoce que las estructuras no son la representación de un mundo consistente y sin cambios. Pero, por otra parte, también implica no centrarse exclusivamente en los actores, pues se establece la supremacía de una teoría voluntarista del cambio. Sin embargo, lo relevante de la lectura estructural de la gestión curricular es comprender las HORIZONTES EDUCACIONALES 15 interacciones institucionales y la práctica docente, a través de ellas como señala Bourdieu (1997-1984) se entrelazan una cadena de hechos los cuales producen un habitus: "las relaciones estructurales proporcionan las relaciones pautadas y los sistemas simbólicos de clasificación y categorización que ordenan los espacios sociales en los que se desarrolla la práctica".

(GESTION CURRICULAR: UNA NUEVA MIRADA SOBRE EL CURRICULUM Y LA INSTITUCION EDUCATIVA Horizontes Educativos, núm. 10, 2005, pp. 13-25 Universidad del Bío Bío Chillán, Chile)

#### **1.4 Gestión de recursos**

#### **1.5 Definición**

**1.6** La Gestión de Recursos se refiere a los procesos directivos de obtención, distribución y articulación de recursos humanos, financieros y

materiales necesarios para alcanzar las metas de aprendizaje y desarrollo propuestas por el establecimiento.

La gestión de recursos educativos está enfocada en planificar, organizar y dirigir las herramientas disponibles, como el flujo de dinero, el personal y los materiales para llevar a cabo los objetivos de una institución educativa.

Es por esto, que una eficiente gestión de las herramientas y elementos disponibles, puede minimizar costos y maximizar los beneficios organizacionales de la institución. Un punto clave para lograr las metas.

Un correcto y óptimo manejo de recursos implica tomar decisiones estratégicas para utilizarlos de la mejor manera posible, y así lograr las metas educativas que han sido trazadas en la organización.

Algunas estrategias clave son:

#### Planificación financiera

La gestión de recursos financieros en instituciones educativas depende de la elaboración de un presupuesto que refleje de manera correcta el balance de los ingresos y los gastos de la institución.

El presupuesto siempre tiene que estar alineado con el plan estratégico y a los objetivos educativos de la institución. Además, debe ser realista, coherente y ajustado a las normas legales vigentes.

Por otro lado, la planificación financiera también implica el seguimiento y el control del presupuesto. Esto, para verificar su cumplimiento y detectar posibles desviaciones o problemas.

#### Asignación de recursos

Los recursos disponibles se deben distribuir entre las diferentes áreas, programas y proyectos, según las prioridades y las necesidades del organismo.

La gestión de recursos financieros en instituciones educativas tiene el deber de realizarse bajo lineamientos éticos y profesionales. En ese sentido, el proceso debe ser transparente, equitativo y flexible.

Para ello, es necesario tener un diagnóstico claro de la situación actual, definir los objetivos y metas a corto, mediano y largo plazo, y evaluar todas las alternativas que se tienen a mano.

#### Gestión del material y el equipamiento

La gestión del material y el equipamiento implica efectuar inventarios, mantenimientos, compras y renovaciones, además de garantizar el acceso, la disponibilidad y la calidad de los mismos.

Entre los recursos materiales y tecnológicos que se utilizan en las instituciones educativas, se encuentran libros, computadoras, laboratorios, mobiliario, entre otros.

#### Definir estrategias para el personal

En esta etapa se gestiona el recurso humano de la institución, tanto docente como administrativo, para garantizar su calidad, motivación y compromiso dentro de la institución.

Esto implica:

- Fijar el perfil y las competencias requeridas para cada puesto
- Realizar procesos de selección
- Capacitación y evaluación del personal
- Establecer sistemas de incentivos y reconocimiento
- Fomentar el trabajo en equipo y la comunicación interna

- Resolver posibles conflictos o dificultades entre el personal o los estudiantes

(Universidad

Andrés

Bello

[www.unab.cl/gestion-de-recursos-educativos-optimizar-presupuestos-y-el-personal](http://www.unab.cl/gestion-de-recursos-educativos-optimizar-presupuestos-y-el-personal))

También cabe mencionar que Muchos autores han definido a esta como la posibilidad que tienen las instituciones de afrontar situaciones complejas o alcanzar propósitos en cuestión. También hay quienes la ven como los trámites que se realizan en la resolución de proyectos educativos o como el proceso o modo en el que se maneja y se administra una institución administrativa.

En definitiva, sean cuales sean las **dimensiones** en las que sea vista lo **que es la gestión educativa según los autores**, debe entenderse que se trata de un medio que representa la forma en que las instituciones llegan a sus metas y objetivos planteados. Sin embargo, para verlo en mayor detalle, mencionemos a algunos autores con sus definiciones correspondientes para indagar más en este tema.

### **Botero, 2009**

Para este estudioso, la gestión educativa está íntimamente relacionada a la **gestión administrativa** de la institución. De esta forma podemos verla como al conjunto de procesos que conllevan a tomar decisiones y acciones que permitan llevar a cabo la realización de actividades pedagógicas efectivas, así como el seguimiento y evaluación de las mismas. Por supuesto, el principal problema de este concepto de lo **que es la gestión educativa según los autores** como Botero, es que no nos menciona o nos deja claro si se refiere gestión a nivel de creación de políticas educacionales o a nivel de gestionar a la institución.

### **Torres, 2006**

Este autor hace énfasis en que la gestión administrativa se basa en el trabajo centralizado, individualista y burocrático, cuya tarea principal es facilitar los

recursos técnicos, humanos, financieros, entre otros que puedan necesitar o requerir los centros educativos.

### **García, 2006**

En este caso, el autor en cuestión nos dice que la gestión surge como una estrategia que busca mejorar la calidad de la educación. De esta manera, para elevar la calidad educativa se hace necesario permitir un equilibrio adecuado entre la autonomía, participación de la comunidad y regulación normativa por parte del ministerio de educación.

Sin embargo, vemos que hay mucho que se puede aprender sobre la gestión educativa y los diferentes puntos de vista que se tengan, así que continuemos aprendiendo sobre esto.

### **Concepciones de Gestión Educativa dependiendo de la perspectiva**

Dependiendo desde donde se analice lo **que es la gestión educativa según los autores** y sus perspectivas podemos encontrar distintas definiciones:

- o **Desde la movilización de recurso:** donde es vista lo **que es la gestión educativa según los autores** como la capacidad de manejar los recursos de los que se disponen para el logro de metas y objetivos planteados.
- o **Como priorización de procesos:** en esta parte, se refieren los autores, a que es la generación y mantenimiento de procesos para que ocurra lo que se ha decidido que suceda dentro de la organización, es decir, se dé el plan establecido.
- o **Desde la comunicación:** tratándose de la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción.
- o **Como procesos que vincula la gestión al aprendizaje:** alude a lo **que es la gestión educativa según los autores** vinculado a la estructura, **estrategia**, estilo y objetivos superiores tanto a lo interno de la institución como al entorno donde esta se ubica.

## **Ventajas de la gestión educativa**

Entre algunos de los beneficios de lo **que es la gestión educativa según los autores** encontramos:

- o Permite el cumplimiento de la visión y misión de la institución.
- o Se enfoca en el aprendizaje y la enseñanza que imparten los docentes.
- o Trata de promover la convivencia escolar.
- o Fortalece la creación de proyectos educativos.
- o Incentiva el liderazgo en las instituciones.
- o Supervisa la acertada administración de recursos.
- o Busca mantener la autonomía institucional.

Sin lugar a dudas, lo **que es la gestión educativa según los autores**, es la estructuración de un ambiente académico consolidado y productivo que hace mejorar y crecer a las instituciones, además de fomentar la ejecución de proyectos en pro de mejorar el sistema educativo y la calidad para la enseñanza pedagógica de los estudiantes.

En atención a esto, queremos invitarte a que visites nuestra institución donde contamos con muchas posibilidades de estudios profesionales en las que podrás conocer más de la gestión educativa.

(<https://www.euroinnova.com/blog/que-es-la-gestion-educativa-segun-autores>)

#### **4. Marco contextual.**

##### **Contexto**

“Escuela Básica y especial Likan-Ray” nace en el año 2005 con el fin de recibir a niños de Pre-Básica con trastornos de lenguaje, Pre-Básica Regular y Enseñanza Básica. Su ubicación desde su fundación está ubicada en el paradero N° 45 de Avenida Santa Rosa, en la calle Los Plátanos #035, de la comuna de la Pintana.

La escuela atiende a estudiantes de escasos recursos y que viven en un contexto cultural muy precario en donde nuestra escuela hace un gran trabajo para sacarlos de su realidad teniendo talleres extraprogramáticos de fútbol, patinaje artístico, hándbol, karate, artes, leterin e inglés.

La Escuela tiene como objetivo fundamental el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes, que incluye tanto el desarrollo de aprendizajes de calidad, como el desarrollo de habilidades subjetivas y de valores universales, poniendo especial énfasis en el respeto a las diferencias y ritmos individuales de aprendizaje, potenciando además sus habilidades, intereses, capacidades o talentos, que serán fundamentales en la construcción de proyectos de vida que les permitirán vivir en plenitud, equilibrio y felicidad. Sellos Educativos de la Escuela Los Sellos Educativos corresponden a los elementos identitarios que orientan el trabajo educativo de nuestra institución. Los principales sellos educativos son: Educación de calidad e inclusiva con formación integral de los estudiantes en un ambiente de sana convivencia.

La escuela en este momento cuenta con una matrícula en educación pre-básica de 121 estudiantes y en educación básica cuenta con 317 estudiantes de 1er a 8vo año básico.

También la escuela tiene proyecto PIE que atiende a \_\_\_\_\_ estudiantes con diversas NEE.

### **5. Diseño y aplicación del instrumento de diagnóstico.**

En este apartado, de diseño y aplicación de instrumento de diagnóstico se elaboró por parte de la Universidad Miguel de Cervantes, pero elegí uno de los que me ofrecían y era el que más se acercaba a la realidad de la Escuela y el más completo, lo presenté a la dirección de la escuela, lo revisaron y aceptaron su aplicación, les aplicó a 12 docentes del colegio, ellos tuvieron la

oportunidad de responder el cuestionario en un momento entregado para ellos en el consejo de profesores.

Las características de este instrumento están adecuadas al MBE, en el que están los criterios de cada una de las áreas a evaluar como:

**Área de Formación Basada en competencias:**

- Saber conocer
- Saber ser
- Saber hacer

**Área de 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 administrativos.

A continuación, se presenta el instrumento de evaluación elegido, el cual fue presentado en un formulario de Google, para que los docentes pudieran responder y los resultados estuvieran de forma más rápida, se respondió de forma anónima para que los docentes pudieran elegir sus respuestas de forma tranquila y sin temor a que se supiera que o cuales fueron sus respuestas.

## **Ddiagnóstico de las áreas formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos.**

### **Instrucciones:**

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

### **Escala evaluativa**

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

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

## 1. Formación basada en competencias

### 1.1. Dimensión: Saber conocer

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

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

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

## 1.2. Dimensión: Saber ser

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

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El docente desarrolla el sentido del reto, responsabilidad y compromiso.				
2. El docente desarrolla en los estudiantes la capacidad de trabajar de manera rigurosa y perseverante, con una disposición positiva a la crítica y la autocrítica.				
3. Los y las docentes trabajan de manera colaborativa y de manera transversal el respeto hacia las personas e instituciones.				
4. Los profesionales de nuestro establecimiento tienen a su cargo responsabilidades las que logran llevar a cabo con su total desempeño.				
5. Los y las profesionales de nuestro establecimiento están predispuestos al entendimiento interpersonal, dispuestos a la comunicación y cooperación con los demás y demuestran un comportamiento orientado al grupo				

### 1.3. Dimensión: Saber hacer

**Proceso general a evaluar:** Implementar estrategias de enseñanza basadas en una comunicación clara y precisa, para atender las

diferencias individuales y promover altas expectativas, participación y colaboración de los/las estudiantes en actividades inclusivas y desafiantes orientadas al logro de aprendizajes profundos. MBE.				
Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los y las docentes son rigurosos(as) en la utilización conceptual correcta de cada asignatura.				
2. El(la) docente genera en los estudiantes la capacidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos				
3. El(la) docente incorpora en sus prácticas pedagógicas diferentes enfoques para la promoción del pensamiento crítico, los que dicen relación con procedimientos de análisis de distintas fuentes de información, la argumentación y contra argumentación, el uso de evidencias para fundamentar sus opiniones, y la negociación de distintos puntos de vista para decidir sobre temas controversiales.				
4. El(la) docente implementa estrategias didácticas, tales como formular preguntas para cuestionar y/o evaluar diversos argumentos, formular debates grupales sobre problemáticas concretas y desafiar teorías existentes, para promover el pensamiento crítico en función de los				

objetivos de aprendizaje disciplinarios y transversales y de la diversidad de sus estudiantes				
5. El(la) docente genera espacios de interacción pedagógica para la elaboración de juicios críticos, basados en la reflexión y uso del error, de modo de favorecer en los estudiantes la capacidad de estar abiertos/as a los cambios y de tomar decisiones razonadas				
6. El(la) docente implementa estrategias para fortalecer la autoestima académica y autoeficacia mediante el reconocimiento explícito de los logros de sus estudiantes y la reafirmación de su capacidad para enfrentar desafíos y tener altas expectativas de sí mismos/as.				
7. El(la) docente procura la comprensión de conceptos propios de la asignatura mediante herramientas didácticas que permitan al estudiante acceder al desarrollo de competencias.				
8. Incorpora en sus prácticas pedagógicas diferentes enfoques para la promoción del pensamiento crítico, los que dicen relación con procedimientos de análisis de distintas fuentes de información, la argumentación y contra argumentación, el uso de evidencias para fundamentar sus opiniones, y la negociación de distintos				

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

## 2. Área de gestión curricular

### 2.1. Dimensión: Gestión pedagógica

<b>Proceso general a evaluar:</b> Políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el equipo técnico pedagógico para organizar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. El equipo técnico pedagógico organiza la carga horaria de cada curso, asignando				

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

6. El equipo técnico pedagógico propone y acuerda lineamientos metodológicos generales, estrategias didácticas (como método de enseñanza y evaluación, políticas de tareas, entre otros) y formas de uso de recursos educativos para potenciar el aprendizaje en los estudiantes.				
7. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes cuenten con planificaciones de las clases, las que explicitan los objetivos de aprendizaje a tratar, estrategias didácticas propuestas y evaluación del logro de los aprendizajes.				
8. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases con el profesor para mejorar su contenido.				
9. El equipo directivo y técnico pedagógico desarrollan procedimientos de acompañamiento a la acción docente en el aula que incluyen observación de clases, análisis del trabajo de los estudiantes y reflexión sobre las dificultades que enfrenta, con el fin de mejorar sus prácticas y desarrollar capacidades.				
10. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes corrijan a tiempo las evaluaciones y analicen las respuestas y los resultados con sus estudiantes, de				

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

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

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

Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. Los profesores comunican claramente lo que esperan que los estudiantes aprendan o consoliden en cada clase y establecen las relaciones entre las actividades realizadas y los objetivos a alcanzar.				
2. Los profesores introducen los nuevos conceptos con claridad y rigurosidad conceptual.				
3. Los profesores aplican variadas estrategias de enseñanza, por ejemplo, que los estudiantes comparen, clasifiquen, generen analogías y metáforas, resuman, elaboren preguntas, expliquen, modelen conceptos, entre otras.				
4. Los docentes incorporan recursos didácticos y tecnológicos en la medida que aportan al aprendizaje y motivación de los estudiantes.				
5. Los profesores motivan y promueven que los estudiantes practiquen y apliquen las habilidades y conceptos recién adquiridos en forma graduada, variada y distribuida en el tiempo.				
6. Los profesores logran que todos los estudiantes participen de manera activa				

en clases (que estén atentos, pregunten, lean, discutan, ejecuten tareas, entre otros).				
7. Los profesores logran mantener un clima de respeto y aprendizaje en clases. En los casos de interrupciones consiguen volver a captar su atención y retomar el trabajo sin grandes demoras.				
8. Los profesores monitorean, retroalimentan, reconocen y refuerzan el trabajo de los estudiantes constantemente y mantienen una actitud de altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo.				

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

<b>Proceso general a evaluar:</b> Las políticas, procedimientos y estrategias para apoyar el desarrollo académico, efectivo y social de todos los estudiantes, en consideración de sus diferentes necesidades.				
Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El establecimiento cuenta con estrategias para identificar, apoyar y monitorear a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje académico.				

<p>2. El establecimiento implementa estrategias para potenciar a los estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos, de modo que cuenten con oportunidades para desarrollarlos.</p>				
<p>3. El establecimiento cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales.</p>				
<p>4. El establecimiento cuenta con un plan de trabajo individual para cada estudiante con necesidades educativas especiales que incluye apoyos académicos diferenciados, adecuaciones curriculares (cuando corresponde), estrategias de trabajo con la familia, y procedimientos de evaluación y seguimiento.</p>				
<p>5. El establecimiento identifica a tiempo a los estudiantes en riesgo de desertar e implementa acciones para asegurar su continuidad en el sistema.</p>				
<p>6. El establecimiento cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de estudios secundarios y superiores, que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio, instituciones, sistemas de ingreso, becas y créditos.</p>				

### 3. Área Gestión de Recursos

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

<b>Proceso general a evaluar:</b> Las políticas, procedimientos y prácticas para contar con un cuerpo docente idóneo, comprometido y motivado con su labor.				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. El establecimiento cuenta con la planta requerida por normativa para implementar el plan de estudios y cumplir los objetivos educativos propuestos, con definiciones claras de cargos y funciones.				
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 cuenta con procesos de evaluación y retroalimentación de desempeño docente y administrativo, orientados a mejorar las prácticas.				
5. El establecimiento cuenta con un procedimiento de diagnóstico de				

necesidades de perfeccionamiento docente, en base a lo cual diseña e implementa políticas de formación continua y perfeccionamiento profesional conocidas y valoradas por sus profesores.				
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, incluyendo advertencias de incumplimiento previas.				
8. El establecimiento cuenta con un clima laboral positivo, colaborativo y de respeto.				

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

<b>Proceso general a evaluar:</b> Las políticas y procedimientos del establecimiento que aseguran una gestión ordenada, actualizada y eficiente de los recursos.				
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 concilia las necesidades de los diferentes estamentos.				
3. El establecimiento ejecuta sus gastos de acuerdo al presupuesto y controla su cumplimiento a lo largo del año.				
4. El establecimiento lleva la contabilidad al día y de manera ordenada y rinde cuenta pública del uso de recursos, de acuerdo a los instrumentos definidos por la Superintendencia.				
5. El establecimiento cumple la legislación vigente: no tiene sanciones de la Superintendencia.				
6. El establecimiento está atento a los programas de apoyo que se ofrecen y los gestiona en la medida que concuerdan con su Proyecto Educativo Institucional y su Plan de Mejoramiento.				
7. El establecimiento genera alianzas estratégicas y usa las redes existentes en beneficio de sus estudiantes y docentes, siempre en favor del Proyecto Educativo.				

### 3.3. Dimensión: Gestión de recursos educativos

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

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 cuenta con un sistema para gestionar el equipamiento, los recursos educativos y el aseo, con procedimientos de mantención, reposición y control de inventario periódicos.				

#### 4. Liderazgo pedagógico

##### 4.1. Dimensión: Establecer dirección

<b>Proceso general a evaluar:</b> Establecimiento de metas y expectativas				
<b>Prácticas</b>	<b>Nivel de calidad de la práctica</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. El equipo directivo define o revisa, en conjunto con su comunidad educativa, el proyecto educativo institucional y curricular, enfocado en el mejoramiento de los logros de aprendizajes de todos los estudiantes, así como en los valores de la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad.				
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 difunde y explica los objetivos, planes y metas institucionales, así como sus avances a todos los actores de la comunidad educativa.				
4. El equipo directivo promueve y modela activamente una cultura escolar inclusiva, equitativa y de altas expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y desempeño de todos los miembros del establecimiento.				
5. El equipo directivo desarrolla una comunicación y coordinación estratégica				

y efectiva con el sostenedor para el logro de los objetivos institucionales y de las políticas locales.				
---	--	--	--	--

#### 4.2. Dimensión: Rediseño de la organización

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

promoviendo la responsabilidad colectiva para el logro de un clima escolar positivo.				
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 desarrolla y mantiene relaciones de comunicación y colaboración permanente con los padres y apoderados del establecimiento, con el objetivo de involucrarlos en los procesos formativos de los estudiantes.				

#### 4.3. Dimensión: Desarrollo del personal

<b>Proceso general a evaluar:</b> Promocionar y participar en el aprendizaje y desarrollo profesional docente				
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 genera condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional.				

#### 4.4. Dimensión: Gestión de la instrucción

**Proceso general a evaluar:** Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del

currículum				
Prácticas	Nivel de calidad de la práctica			
	1	2	3	4
1. El equipo directivo asegura la articulación y coherencia del currículum con las prácticas de enseñanza y evaluación como entre los diferentes niveles de enseñanza y asignaturas.				
2. El equipo directivo monitorea la implementación integral del currículum y los logros de aprendizaje en todos los ámbitos formativos de los estudiantes para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica.				
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 procura que los docentes no se distraigan de los procesos de enseñanza aprendizaje, evitando las interrupciones de clases y la sobrecarga de proyectos en el establecimiento.				

6. El equipo directivo asegura la implementación de estrategias para identificar y apoyar tempranamente a los estudiantes que presenten dificultades en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo o social.				
7. El equipo directivo identifica y difunde, entre sus docentes y directivos, buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje como de gestión pedagógica, tanto internas como externas y que respondan a las necesidades de sus estudiantes.				

## 6. Análisis de resultados.

Para comenzar con los resultados del diseño y aplicación del instrumento se presentarán los gráficos en cada ámbito que obtuvieron menor resultados en sus respuestas.

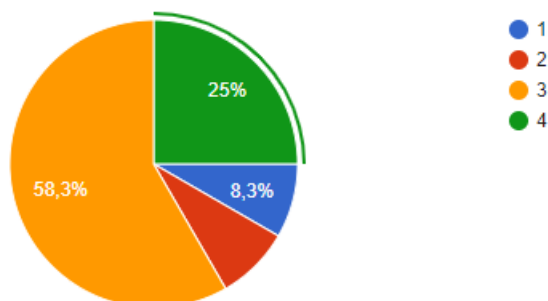
### Formación basada en competencias

#### Dimensión: Saber conocer.

En esta dimensión hay de 6 preguntas y la respuesta que obtuvo un menor porcentaje de aprobación es la pregunta N° 5.

5. Los y las docentes demuestran habilidades de investigación, comunicación y pensamiento crítico y actitudes relacionadas con la ética, la rigurosidad y el cuestionamiento, respecto a la disciplina que enseña.

12 respuestas

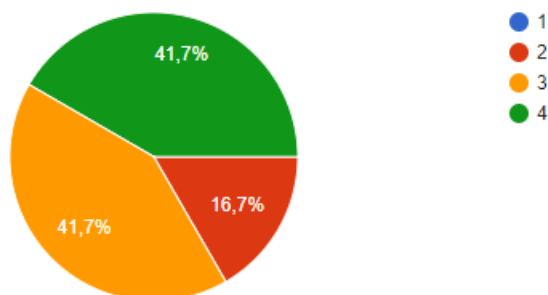


### Dimensión: Saber ser

En esta dimensión hay 5 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N° 5

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

12 respuestas

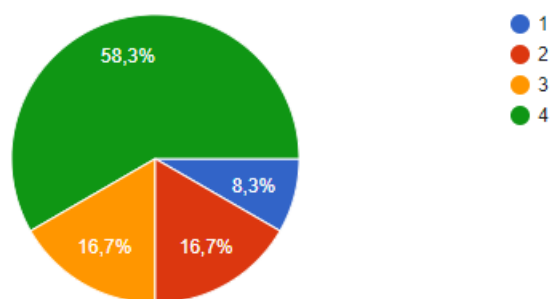


**Dimensión: Saber hacer**

En esta dimensión hay 10 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N° 5

5. El(la) docente genera espacios de interacción pedagógica para la elaboración de juicios críticos, basados en la reflexión y uso del error, de modo de favorecer en los estudiantes la capacidad de estar abiertos/as a los cambios y de tomar decisiones razonadas

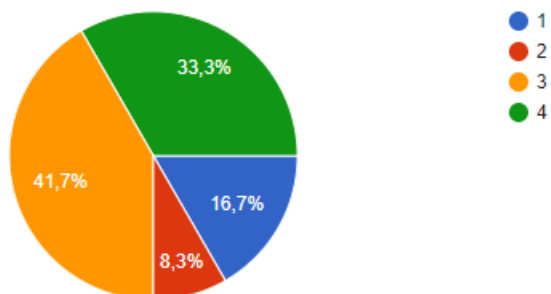
12 respuestas

**Área de gestión curricular****Dimensión: Gestión pedagógica**

En esta dimensión hay 13 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°8

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

12 respuestas

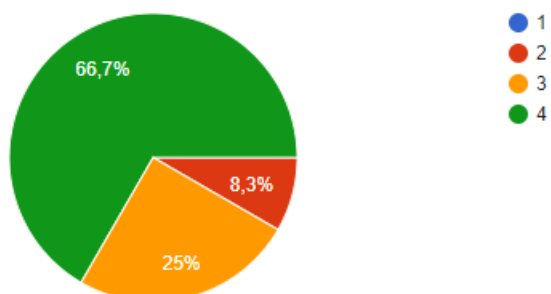


### Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula

En esta dimensión hay 8 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°7

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

12 respuestas

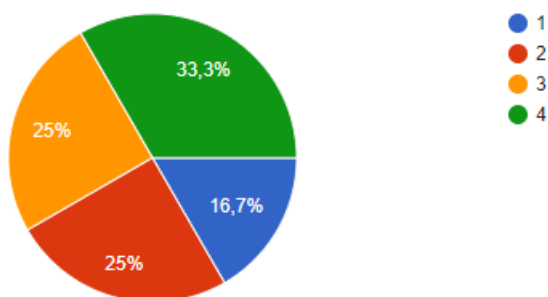


### Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes

En esta dimensión hay 6 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°6.

6. El establecimiento cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de estudios secundarios y superiores, que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio, instituciones, sistemas de ingreso, becas y créditos.

12 respuestas



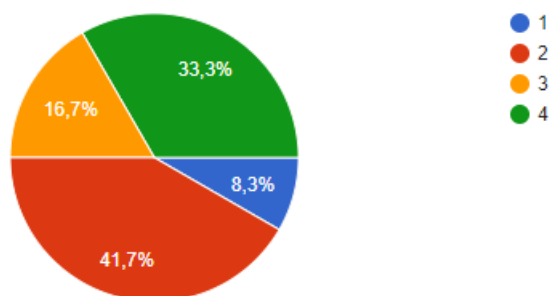
## Área Gestión de Recursos

### Dimensión: Gestión del recurso humano

En esta dimensión hay 8 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°3.

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

12 respuestas

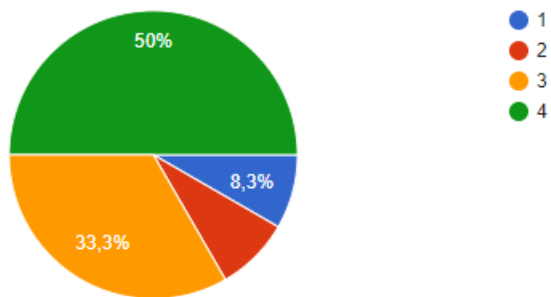


### Dimensión: Gestión de recursos financieros y administración

En esta dimensión hay 5 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°5.

5. El establecimiento genera alianzas estratégicas y usa las redes existentes en beneficio de sus estudiantes y docentes, siempre en favor del Proyecto Educativo.

12 respuestas



### Dimensión: Gestión de recursos educativos

En esta dimensión hay 5 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°3.

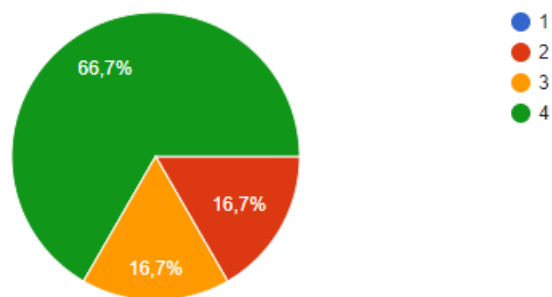
## Liderazgo pedagógico

### Dimensión: Establecer dirección

En esta dimensión hay 5 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°3

3. El equipo de gestión difunde y explica los objetivos, planes y metas
3. El establecimiento cuenta con una biblioteca o CRA operativa, que apoya el aprendizaje de los estudiantes.

12 respuestas

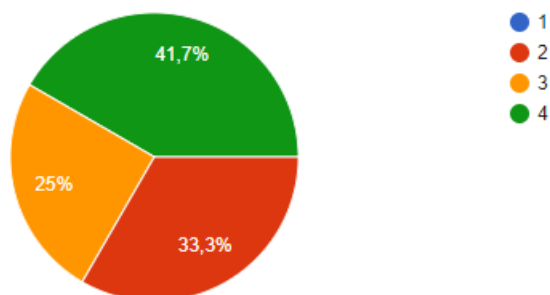


### Dimensión: Rediseño de la organización

En esta dimensión hay 6 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°2

2. El equipo de gestión modela y promueve un clima de confianza entre los actores de la comunidad escolar, fomentando el diálogo y la promoción de una cultura de trabajo colaborativo tanto entre los profesores como de estos con los estudiantes en pos de la eficacia colectiva y mejora continua.

12 respuestas

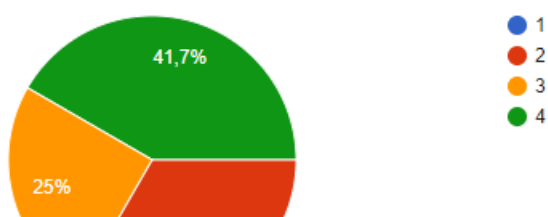


### Dimensión: Desarrollo del personal

En esta dimensión hay 6 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°2

2. El equipo de gestión modela y promueve un clima de confianza entre los actores de la comunidad escolar, fomentando el diálogo y la promoción de una cultura de trabajo colaborativo tanto entre los profesores como de estos con los estudiantes en pos de la eficacia colectiva y mejora continua.

12 respuestas

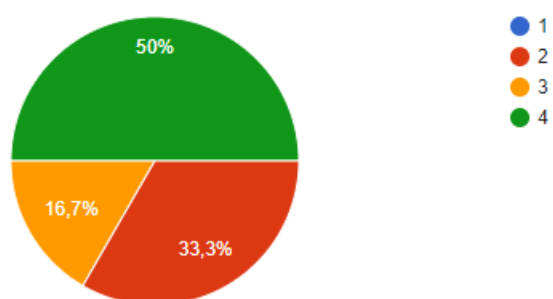


### Dimensión: Gestión de la instrucción

En esta dimensión hay 7 preguntas y la respuesta que obtuvo menor porcentaje de aprobación es la pregunta N°4

4. El equipo de gestión identifica las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño

12 respuestas



Para el análisis de los resultados se toma el porcentaje de la pregunta de cada dimensión que tiene menor porcentaje en sus resultados, evidenciando que hay cosas que se deben mejorar pero que no están del todo mal, si no que hay que realizar adecuaciones en las actividades que están más descendidas para lograr verdaderos cambios, se enfatiza que todo tiene solución si se trabaja en equipo y de forma coordinada.

En las mejoras se observarán los trabajos a realizar para que estos porcentajes a final del año se revisen y se evidencie un cambio en los resultados y porcentajes.

### 7. Propuestas de mejora.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta realizada a 12 docentes de la Escuela Likan Ray, se proponen las siguientes mejoras por cada área y dimensión de la pregunta que tuvo un porcentaje mas bajo en su respuesta.

#### Área: Formación basada en competencias

Dimensión: Saber conocer

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Lograr que los docentes demuestran habilidades de investigación, comunicación y pensamiento crítico y actitudes relacionadas con la ética, la rigurosidad y el cuestionamiento,	Proponer 1 instancia al año (primer semestre) en donde los docentes se capaciten sobre un tema de innovación en educación o NEE u otro y	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Coordinación pedagógica para gestionar capacitación.</li> <li>✓ Docentes de cada asignatura.</li> </ul>

<p>respecto a la disciplina que enseña.</p>	<p>luego en el segundo semestre presenten un proyecto adecuado a su asignatura tenga de base el tema estudiado en la capacitacion y que ellos elijan el curso en donde pueden aplicar, luego realizar una presentación a la comunidad educativa de la escuela en donde se demuestren las habilidades de investigación, comunicación y</p>	
---	---	--

	<p>pensamiento crítico, que poseen los docentes y los estudiantes.</p>	
--	--	--

**Dimensión: Saber ser**

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
<p>Demostrar que los docentes poseen disponibilidad para lograr instancias de colaboración y comunicación entre pares.</p>	<p>Realizar una vez al mes una reunion en donde estén presentes todos los docentes, donde se compartan las buenas prácticas y resultados obtenidos en sus clases, como así también compartir lo que no les ha dado resultado, dejando plasmado y</p>	<p>✓ Coordinadora pedagógica. ✓ Docentes</p>

	registrado las actividades para crear un lineamiento de buenas practicas y estrategias pedagógicas que se puedan utilizar transversalmente.	
--	---	--

### Dimensión: Saber hacer

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Diseñar espacios de interacción pedagógica para elaborar juicios críticos, basados en la reflexión y uso del error, a modo de favorecer en los estudiantes la capacidad de estar	Crear una vez por semestre una clase de debate en donde se logre realizar una interacción pedagógica de un tema que les llame la atención a los estudiantes, y que ese debate se base en la reflexión y cuestionamientos para lograr generar cambios en los estudiantes	✓ Docente de aula de cualquier asignatura.

abiertos/as a los cambios y de tomar decisiones.	dependiendo de sus habilidades cognitivas y temas tratados.	
--	---	--

**Área: Gestión curricular**

**Dimensión: Gestión pedagógica**

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Revisar y analizar las planificaciones de clases con el profesor para mejorar su contenido.	Generar instancias una vez al mes, con cada uno de los docentes para revisar de manera conjunta las planificaciones y realizar modificaciones y adecuaciones según las características del curso y	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Coordinadora Pedagógica.</li> <li>✓ Docentes.</li> </ul>

	necesidades de los estudiantes.	
--	---------------------------------	--

### Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Proponer y elaborar un plan en los cursos para mantener un clima de respeto y de optimo aprendizaje en clases. En casos de interrupciones para volver a captar la atención y retomar el trabajo sin grandes demoras.	Reglamentar instancias realmente especificas de interrupciones en el aula, creado en conjunto con los docentes para evitar interrupciones durante las clases, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evitar recibir materiales olvidados por los estudiantes y entregarlos durante las clases (fomentando la responsabilidad)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inspectoría</li> <li>- Docentes</li> <li>- Equipo de Convivencia escolar.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dejar entrar a los atrasados en un tiempo estimado y todos juntos.</li> <li>- Entregar comunicaciones para los apoderados con anticipación a los docentes, para que ellos se las entreguen a los estudiantes.</li> <li>- Agregar mas interrupciones que los docentes tengan en mente.</li> </ul>	
--	---	--

**Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes**

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Crear estrategias para identificar	Proporcionar un tiempo (horario) de	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Convivencia escolar.</li> <li>- Docentes.</li> </ul>

<p>tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales.</p>	<p>media hora del equipo de convivencia escolar con cada uno de los docentes, para la realización de una reunión en donde el docente pueda comentar y conversar conjunto a convivencia para buscar soluciones a las problemáticas del curso o de estudiantes específicos, que tengan diversos problemas conductuales, de rendimiento sociales y/o afectivos.</p>	
--	--	--

	Con esto se pretende estar en conocimiento de cada detalle de los estudiantes de la escuela.	
--	--	--

### Área Gestión de Recursos

#### Dimensión: Gestión del recurso humano

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Definir e identificar estrategias para atraer y retener a los mejores profesores, ofreciéndoles condiciones atractivas de trabajo.	Primero realizar un plenario con los docentes de la escuela para identificar que acciones a ellos /ellas les gustaría que la escuela o el equipo de gestión tuviera para retener y /o atraer a los	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipo de Gestión</li> <li>- Coordinadora Pedagógica.</li> </ul>

	<p>mejores docentes para que trabajen o se mantengan en el colegio.</p> <p>Luego revisar las propuestas con el equipo de gestión y evaluar cuales son las propuestas que se pueden realizar para mantener a los buenos docentes y transmitirselas al inicio del año escolar o cuando comience su contrato.</p>	
--	--	--

**Dimensión: Gestión de recursos financieros y administración**

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Generar alianzas	Tener un docente (con horario para esta labor) a cargo	- Equipo de Gestión.

<p>estratégicas en beneficio de los estudiantes y docentes, siempre en favor del Proyecto Educativo.</p>	<p>de realizar alianzas estratégicas con otras entidades para programar reuniones, para que sus estudiantes puedan realizar sus prácticas profesionales, en las distintas áreas que posee la escuela como por ejemplo: Ed. Pre básica, Ed. Básica, Actividades administrativas o informáticas para así poder contar con mas personal que pueda aportar sus nuevos conocimientos en cualquiera de nuestras áreas.</p>	<p>- Docente</p>
--	--	------------------

**Dimensión: Gestión de recursos educativos**

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

<p>Poseer una biblioteca o CRA operativa, que apoye el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Contar con un docente que se encuentre 100% encargado/a del CRA, que realice actividades durante los recreos (cuenta cuentos, kamishibai, etc)</p> <p>Que entregue un horario para que pueda ser utilizado siempre.</p> <p>Que proporcione una buena organización, promoción y prestamos de libros, enciclopedias, comics, etc y también la utilización de estos.</p> <p>Que siempre este en funcionamiento y que logre llamar la atención de los estudiantes a su utilización.</p>	<p>Encargado de CRA.</p> <p>Coordinadora Pedagógica.</p>
--	--	--

**Área: Liderazgo pedagógico**

**Dimensión: Establecer dirección**

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
<p>Difundir, explicar objetivos, planes y metas institucionales, así como sus avances a todos los actores de la comunidad educativa.</p>	<p>En primera instancia al momento de contratar a un docente explicar objetivos, planes y metas institucionales.</p> <p>Recordar estas metas en algunos consejos de profesores a modo de recordatorio, como así también, después de cada actividad comentar entre pares, coordinación pedagógica y equipo de gestión los avances o retrocesos de los objetivos y metas propuestos con anticipación.</p> <p>Luego replantearse lo que no se logró y buscar nuevas estrategias para</p>	<p>Equipo de Gestión.</p> <p>Coordinación pedagógica.</p>

	lograr finalmente los objetivos.	
--	----------------------------------	--

### Dimensión: Rediseño de la organización

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
Promover un clima de confianza entre los actores de la comunidad escolar y fomentar el diálogo y promoción de trabajo colaborativo entre los profesores y estudiantes en pos de la eficacia colectiva y mejora continua.	Realizar distintas actividades (ej. Ferias científicas, presentación de temas de diversas asignaturas, actos, premiaciones, etc.) junto a los estudiantes e incluir a los apoderados, para que sea una instancia en donde los docentes y estudiantes puedan explicar diversos temas y los apoderados sientan la confianza de que pueden realizar preguntas sobre lo visto u otros, generar instancias en que	Coordinación Pedagógica. Docentes. Estudiantes.

	<p>estén todos los integrantes de la comunidad educativa, en el que se observe un trabajo colaborativo de todos.</p>	
--	--	--

### Dimensión: Desarrollo del personal

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
<p>Identificar y priorizar el fortalecimiento de las competencias de los docentes y asistentes de la educación para generar diversas modalidades de desarrollo profesional continuo.</p>	<p>Realizar capacitaciones de forma grupal y /o individuales de acuerdo a sus áreas para fortalecer sus conocimientos y fomentar y premiar su espíritu de superación y el gusto de permanecer en un buen y actualizado ambiente de trabajo.</p>	<p>Equipo de Gestión. Coordinación pedagógica.</p>

**Dimensión: Gestión de la instrucción**

Objetivo	Acciones a realizar	Responsable
<p>Identificar y reconocer las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño.</p>	<p>Tener buena comunicación con los docentes.</p> <p>Realizar entrevistas en donde el docente comente cuales son sus aptitudes, debilidades y fortalezas a la hora de trabajar en un curso ya sea con alguna asignatura en específico.</p> <p>Realizar visitas al aula, previa conversación sobre lo que se evaluará, luego de forma inmediata realizar retroalimentación de lo observado, para que el docente sepa lo que se observó y</p>	<p>Equipo de Gestión.</p> <p>Coordinación pedagógica.</p>

	lo que debe mejorar para alcanzar el desempeño que la escuela necesita.	
--	---	--

## 8. Conclusión

A partir de lo expuesto anteriormente podemos concluir que La Escuela Likan Ray de la Pintana, no posee mayores problemas de acuerdo al diagnóstico basado en preguntas de distintos ámbitos en las áreas de competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos, ya que los resultados no reflejan en sus porcentajes un número muy inferior a lo esperado, por lo que se puede deducir que solo hay que mejorar algunos ámbitos y mantener un seguimiento de estos.

Estos resultados nos entregan información para saber en qué áreas hay que estar más atentos e ir verificando si las propuestas de mejora que se ofrecen logran un cambio en las respuestas, actividades y resultados de lo observado, ya que este mismo cuestionario se volverá a aplicar a mediados del 2025 para poder tener un panorama más amplio de las mejoras y si todas las estrategias planteadas tienen un impacto en los docentes y áreas evaluadas.

Todos estos cambios debieran alcanzar los objetivos propuestos como así también cambios en los equipos, mejorar el clima de trabajo, y movilizar hacia un cambio con un objetivo en común, el cual mejore el trabajo en equipo el cual potencie la labor docente para que se logren los aprendizajes significativos de los estudiantes y un buen clima laboral.

## 9. Bibliografía.

Montecinos, C., Aravena, F. y Tagle, R. (2016) Liderazgo Escolar en los Distintos Niveles del Sistema: Notas Técnicas para Orientar sus Acciones. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

[www.google.cl](http://www.google.cl)

(<https://www.euroinnova.com/docencia-y-formacion-para-el-profesorado/articulos/caracteristicas-educacion-basada-competencias>, 2004, 2024)

(Legault, 2024, [www.google.cl](http://www.google.cl))

(Hallinger, 2005; Ord et al., 2013; Robinson, Hohepa, & Lloyd, 2009).

Ogawa y Bossert (1995) y Manz y Sims (1993 como se citó en Leithwood & Mascal, 2008).

Ogawa y Bossert (1995) y Manz y Sims (1993 como se citó en Leithwood & Mascal, 2008).

**10. Anexos.**