



**Pontificia Universidad Católica de Chile**  
**Facultad de Educación**  
**Magíster en Educación, mención Evaluación de Aprendizaje**

## **Proyecto Magister**

**Propuestas de estrategias de evaluación de aprendizajes, innovadora e inclusiva, para optimizar la formación de Enseñanza Media Técnico Profesional.**

**Por**  
**Paula Andrea Moya Castro**

Proyecto de Tesis presentado a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de Magister en Educación, mención Evaluación de Aprendizajes.

**Profesora Guía: Dra. Berta Servat Poblete**

Noviembre, 2015  
Santiago de Chile

## **AUTORIZACION PARA REPRODUCCIÓN DE LA TESIS**

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

Noviembre, 2015

-----  
FECHA

Paula Andrea Moya Castro

-----  
FIRMA

Santiago, Chile

-----  
DIRECCIÓN

paula.moyac@hotmail.com

-----  
E-MAIL

## **AGRADECIMIENTOS**

En este proceso que culmina, el que comencé con la motivación de ser mejor profesionalmente, me permito agradecer a la Pontificia Universidad Católica de Chile por todo lo aportado a través de los docentes, quienes han inculcado en mí el sentido de rigor académico. Ellos me dieron la oportunidad de perfeccionarme en el área de la educación que tome por opción, con el sentimiento de observar en mí como un área débil desde pregrado y hoy me llena de orgullo poder terminar.

En segunda instancia quisiera agradecer a mi profesora guía en este Proyecto de Tesis, Doctora Berta Servat, por su constante dedicación y esfuerzo. Sus conocimientos, sus orientaciones, su manera de trabajar, su persistencia y su motivación han sido fundamentales para mi formación, como parte de este proyecto.

Finalmente quiero agradecer a Dios por protegerme durante todo mi camino y darme fuerzas para superar obstáculos y dificultades a lo largo de esta vida, la bendición de poder agradecerle a mis padres, pilares fundamentales en mi vida. Sin ellos, jamás hubiese podido conseguir lo que he logrado hasta ahora. Su tenacidad y lucha insaciable han hecho de ellos el gran ejemplo a seguir y destacar, a mi hermana por su apoyo incondicional en esta etapa de mi vida profesional y a mi esposo, fuente inagotable de sabiduría, calma, paciencia y el constante incentivo para lograr cumplir con las metas propuestas al inicio de este gran proyecto.

## RESUMEN

Finalidad de este proyecto de tesis fue elaborar y proponer estrategias de evaluación de aprendizajes innovadoras e inclusivas que optimicen la formación de alumnos de educación media de establecimientos técnicos profesionales o polivalentes. En estos se ha evidenciado empíricamente la carencia de calidad de los procesos insertos en la dimensión de gestión directiva global y en la gestión de evaluación de los aprendizajes.

Mediante la realización de análisis estadísticos en el proyecto Fondecyt N° 110473 se determinó niveles de calidad acerca de las principales subdimensiones y variables conectadas a la dimensión de evaluación de aprendizajes. Ello, a partir de la información otorgada por directivos, jefes de unidad técnico pedagogía, jefes de producción y coordinadores de prácticas profesionales de establecimientos técnicos profesionales o polivalentes de las regiones de Coquimbo, Metropolitana y Magallanes.

Se espera que la propuesta de estrategias de evaluación de aprendizajes que en este proyecto de tesis se presentan, posibilite la optimización de la calidad de la formación de los estudiantes de educación media técnico profesional.

## TABLA DE CONTENIDOS

	PÁGINA
Agradecimientos -----	iii
Resumen -----	iv
CAPITULO I	
1. Presentación y Fundamentación -----	8
2. Objetivos -----	13
3. Marco teórico y conceptual -----	15
4. Metodología -----	27
CAPITULO II	
Análisis secundario de información empírica	43
1. Introducción -----	43
Capítulo 1: Análisis marginal de la información -----	44
Capítulo 2: Análisis de correlaciones-----	62
2. Conclusiones -----	65
CAPITULO III	
1. Estructura y diseño de propuestas -----	68
1.1 Definición de problemas-----	68
1.2 Proceso de Gestión de Evaluación como respuesta a las Problemáticas detectadas-----	70
1.3 Objetivos que contemplan las propuestas en relación a sus ejes	71
2. Propuestas -----	73
3. Conclusiones finales del proyecto-----	79
3.1 Discusión de los objetivos y sus logros-----	79
3.2 proyecciones teóricas, metodológicas y formativas-----	81
Bibliografía -----	83
ANEXOS -----	87

## ÍNDICE DE TABLAS

1.1. Problemáticas y ejes de intervención.....	12
1.2. Logro de objetivos a nivel de calidad. Guerrero (2000).....	23
1.3. Estadísticos de Fiabilidad.....	39
1.4. Estadísticos total-elemento.....	39
2.1. Contingencia País * Estado de la gestión directiva global.....	45
2.2. Contingencia Región * Estado de la gestión directiva global.....	45
2.3. Contingencia Área * Estado de la gestión directiva global.....	45
2.4. Contingencia Comuna * Estado de la gestión directiva global.....	46
2.5. Contingencia Tipo de Enseñanza * Estado de la gestión directiva global...	47
2.6. Contingencia Dependencia administrativa * Estado de la gestión directiva global.....	48
2.7. Contingencia Matrícula EM total * Estado de la gestión directiva global....	48
2.8. Contingencia País * Gestión Técnico Pedagógica.....	50
2.9. Contingencia Región * Gestión Técnico Pedagógica.....	50
2.10. Contingencia Área * Gestión Técnico Pedagógica.....	50
2.11. Contingencia Tipo de Enseñanza * Gestión Técnico Pedagógica.....	51
2.12. Contingencia Dependencia administrativa * Gestión Técnico Pedagógica...	51
2.13. Contingencia Matrícula EM total * Gestión Técnico Pedagógica.....	52
2.14. Contingencia País * Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos.....	53
2.15. Contingencia Región * Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos.....	53
2.16. Contingencia Área * Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos.....	53
2.17. Contingencia Tipo de Enseñanza* Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos.....	54
2.18. Contingencia Dependencia Administrativa * Calidad de sistema de evaluación de aprendizaje de los alumnos.....	54

2.19. Contingencia Matricula EM total * Calidad de sistema de evaluación de aprendizaje de los alumnos.....	55
2.20. Contingencia País * Calidad de la planificación de la enseñanza.....	56
2.21. Contingencia Región * Calidad de la planificación de la enseñanza.....	56
2.22. Contingencia Área * Calidad de la planificación de la enseñanza.....	56
2.23. Contingencia Tipo de Enseñanza * Calidad de la planificación de la enseñanza.....	57
2.24. Contingencia Dependencia administrativa * Calidad de la planificación de la enseñanza.....	57
2.25. Contingencia Matrícula EM total * Calidad de la planificación de la enseñanza.....	58
2.26. Contingencia País * Calidad de los instrumentos de evaluación.....	59
2.27. Contingencia Región * Calidad de los instrumentos de evaluación.....	59
2.28. Contingencia Área * Calidad de los instrumentos de evaluación.....	60
2.29. Contingencia Tipo de Enseñanza * Calidad de los instrumentos de evaluación.....	60
2.30. Contingencia Dependencia Administrativa * Calidad de los instrumentos de evaluación.....	60
2.31. Contingencia Matricula EM total * Calidad de los instrumentos de evaluación.....	61
3.32. Correlación estado de la gestión directiva global y dimensión Técnico Pedagógica.....	62
2.33. Correlación estado de la gestión directiva global, dimensión Técnico Pedagógica y dimensión calidad de gestión de sistema de evaluación de los alumnos.....	63
2.34. Correlación entre Calidad de gestión de sistema de evaluación de aprendizajes de los alumnos y sus variables.....	64
3.1. Ejes de intervención de la propuesta y problemas.....	69
3.2. Propuesta de gestión curricular.....	74

## CAPITULO I

### 1. Presentación

El trabajo que se presenta corresponde al Proyecto de Tesis de Magister en Evaluación de Aprendizajes, el que principalmente ha consistido en elaborar una propuesta de estrategias de evaluación de aprendizajes, innovadora e inclusiva, para la educación técnico profesional. Se ha realizado un análisis secundario, a partir de la información recabada y procesada estadísticamente en el proyecto FONDECYT N° 1100473, “Gestión directiva de liceos de enseñanza media técnico profesional y logro de objetivos académicos, diagnóstico y propuestas de sistemas de estrategias de gestión, innovadoras e inclusivas”, coordinado por la Doctora Berta Servat. El proyecto propositivo que se presenta pretende colaborar a que la formación de educación media técnico profesional genere resultados académicos de calidad. En primer lugar, optimizando la gestión de los procesos que involucran la elaboración de instrumentos de evaluación de los aprendizajes, lo cual conlleva la capacitación de los agentes participantes. En segundo lugar, optimizando la gestión directiva de los centros educativos en la creación de vínculos internos y externos y en la participación pertinente de actores institucionales y externos.

En este proyecto se ha trabajado con los datos e información otorgada por el proyecto Fondecyt, en el que se trabajó con una muestra representativa de establecimientos educacionales de enseñanza medio técnico profesional y polivalente de tres regiones del país: región metropolitana, cuarta región y doceava región.

El análisis efectuado ha implicado el cruce de los datos con variables de situación, a saber: Región -norte, centro, sur del país-; Zona -urbana y rural; Dependencia administrativa: -municipalizada corporación, municipalizada departamento de educación, particular subvencionada, administración delegada-; Tipo de educación -polivalente, técnica profesional; Tamaño (en torno a la matrícula total y a la matrícula de alumnos en carreras técnico profesionales) -grande, mediano, pequeño-.

El proyecto FONDECYT proporcionó la información estadística acerca del estado de la calidad de la gestión directiva en cuanto a la evaluación de aprendizajes, asociada con el logro de los objetivos académicos. También la correlación entre la gestión técnico pedagógica y la gestión de evaluación de los aprendizajes, en este tipo de establecimientos.

### **Fundamentación del Proyecto de Magister.**

Analizar la gestión directiva en sus variados y más relevantes aspectos, nos ha permitido conocer la complejidad de gestionar los diferentes procesos educativos, más aun en establecimientos en donde la modalidad técnico profesional o polivalente de educación da paso a la formación de nuevos recursos humanos, los cuales también son evaluados o medidos en consideración a la calidad de la formación que los establecimientos proporcionan a sus estudiantes, la cual, en general, en el país es considerada deficitaria.

Este Proyecto se postula como un aporte para mejorar la formación técnico profesional en Chile, mediante la elaboración de un sistema de propuestas técnicas orientadas a establecer en los establecimientos escolares estrategias de gestión referidas a la evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes

La ejecución del presente Proyecto ha implicado la realización de varias y diversas actividades, a saber: primero, la elaboración del marco teórico conceptual, sobre la gestión de evaluación de los aprendizajes; segundo, realizar un análisis secundario de los datos obtenidos por el proyecto FONDECYT acerca de la gestión directiva de evaluación de aprendizajes (perteneciente a la dimensión de gestión técnico pedagógica) lo que nos ha permitido apreciar aquellos focos que pueden ser mejorados y que directamente afectan la calidad de la enseñanza impartida; tercero, a partir del análisis, elaborar un sistema de propuestas de estrategias innovadoras y participativas sobre la evaluación de aprendizajes, en términos de su adecuación y preparación técnica, con el propósito de que efectivamente se generen resultados de calidad en los liceos con modalidad técnicos profesionales o polivalentes.

En el proyecto FONDECYT n°1100473 se señala que el principal problema que se ha presentado en los últimos diez años en la implementación del currículo en establecimientos que imparten formación técnico profesional es el bajo nivel de cobertura curricular en la Formación General, los estudiantes en los niveles de I° y II° medio no logran los aprendizajes esperados que se estipulan en los programas de estudio que entrega el Ministerio de Educación. Lo anterior impacta negativamente en el inicio de las distintas especialidades de la Formación Diferenciada TP, pues estas necesitan para su óptimo desarrollo contar con dichos aprendizajes previos. Un porcentaje significativo de docentes que imparten clases en la Formación General abordan los programas de estudio de acuerdo al enfoque del Decreto n° 300 el cual permitía abordar los objetivos mínimos, en cuanto a criterios pedagógicos de cada docente, por tanto además de verse afectado el inicio de las especialidades de la Formación Diferenciada esta práctica tiene consecuencias negativas además en la posibilidad de continuación de estudios superiores por parte de los estudiantes.

El proyecto FONDECYT n°1100473 cita en su marco teórico un informe realizado por la Comisión de la Secretaría sobre la Realización de las Destrezas Necesarias (SCANS), del Departamento de Trabajo de los Estados Unidos (2000), señalando que el trabajo eficiente está definido por los conocimientos prácticos del lugar de trabajo e identifica como requisitos esenciales tanto para ingresar al mundo del trabajo como para continuar estudios superiores, cinco competencias, destrezas y cualidades personales. Dichas competencias deben ser impartidas en forma integrada y en contextos parecidos al ambiente laboral donde se desarrollarán los estudiantes, lo cual reafirma que la manera más eficaz de alcanzar destrezas es dentro del propio contexto, relegando el aprendizaje teórico a un segundo plano. Los referentes para estas competencias están orientados a los siguientes focos: recursos, relaciones interpersonales, información, sistemas y tecnología.

En el proyecto FONDECYT n°1100473 se indica que lo anterior coincide con los resultados de una consulta realizada a empresarios chilenos, publicado por la Confederación de la Producción y el Comercio (1996). El artículo señala que para los empresarios consultados los aspectos más importantes de la formación de estudiantes

que forman los liceos técnicos profesionales, es la formación en valores y el logro del desarrollo de destrezas generales, más que la capacitación en conocimientos específicos, ya que estos últimos suelen desactualizarse en un breve plazo. Dentro de lo que se espera adquieran los alumnos durante su formación mencionan principalmente aspectos como responsabilidad en el trabajo, puntualidad, asistencia, autonomía en el trabajo, capacidad de trabajo en equipo, capacidad de comunicación, capacidad para adaptarse a los cambios tecnológicos, capacidad de mando, confianza en sí mismo e iniciativa, equilibrio psicológico y buenas relaciones interpersonales. Esto tiene directa relación con la nueva propuesta que hizo el MINEDUC en sus bases curriculares para la EMTP, donde se pone especial énfasis en las competencias genéricas a todas las especialidades, expresados en objetivos genéricos, pues son comunes a todas las especialidades ya que son requeridos en los desempeños de todos los técnicos y de todos los trabajadores, independiente del sector productivo, algunas de estas competencias trascienden el mundo laboral y son aplicables a otros ámbitos de la vida, pues apuntan a una formación integral (MINEDUC, 2013).

Según lo señalando en el proyecto FONDECYT n°1100473, en relación a los saberes requeridos lo planteado por el Grupo COFO (2000) resulta enriquecedor como orientación para elaborar el currículo, pues señala que se debe poner énfasis en aquellos saberes que llevan al dominio integrado de los conceptos teóricos y prácticos que reclaman las necesidades de su puesto de trabajo. Por tanto es muy importante el saber hacer, donde los procedimientos que el estudiante es capaz de desarrollar, junto a las habilidades y destrezas, sin olvidar los hábitos, garantizan calidad productiva cuando se entrecruzan con los saberes. Destacan además lo necesario del saber ser y estar o dominio de la cultura del trabajo y del ámbito social, a lo cual se une la necesaria participación en los asuntos productivos y sociales.

El proyecto FONDECYT n°1100473 indica que a los problemas de gestión de una adecuada cobertura curricular, se suma una debilidad para gestionar una adecuada vinculación con la empresa para la realización de prácticas profesionales de los estudiantes, con lo cual se está desperdiciando una valiosa oportunidad para el desarrollo de competencias para la vida laboral e inserción en un primer puesto de trabajo.

Además existe un déficit para implementar estrategias que apunten a aumentar el número de egresados que se titulen en sus respectivas especialidades (Estudio seguimiento de egresados. Microdatos U. Chile). A esto además se suma la falta de gestión para establecer redes de colaboración con empresas y centros de educación superior afín a las especialidades, lo cual beneficiaría la formación de los estudiantes en aspectos relacionados con el uso de equipamiento pertinente y laboratorios actualizados, tanto para la realización de prácticas como el desarrollo del propio currículum. Si se considera además el alto costo económico que significa para los liceos mantener actualizados los laboratorios y talleres se hace aún más relevante establecer alianzas y redes de colaboración.

**Tabla n° 1.1. Problemáticas y ejes de intervención**

<b>Problemática</b>	<b>Ejes de intervención</b>
1. escaso conocimiento del perfil de egreso que permita a los evaluadores ser coherentes en la realización de estrategias de evaluación y ausencia de trabajo colaborativo y sistemático que permita alinear la planificación de la evaluación con lo esperado no solo a niveles académicos según el perfil de egreso de proyecto educativo institucional.	calidad de la planificación de la evaluación de los aprendizajes
1. escasa participación de entidades externas que permitan el desarrollo o elaboración de material e instrumentos de evaluación no solo por parte de los docentes sino también en un trabajo colaborativo con las empresas o centros de educación superior que permitan una adecuación de estos instrumentos en donde ambas partes sean responsables de la preparación técnicas de ellos.	Calidad de instrumentos de evaluación

Fuente: elaboración propia a partir de las problemáticas y variables proyecto FONDECYT.

## **Preguntas orientadoras del proyecto**

Con el fin de guiar la reflexión sobre la problemáticas expuestas se plantean las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Cuál es la relación que existe entre la calidad de la gestión directiva global con la calidad de la gestión de unidad técnico pedagógica y la calidad del sistema de evaluación de aprendizajes?
2. ¿Cuáles son las principales falencias que presenta la Educación Media Técnico Profesional en cuanto a la Gestión de Unidad Técnico Pedagógica y el sistema de evaluación de aprendizajes?
3. ¿Qué dimensiones pertenecientes a la gestión de unidad técnico pedagógica específicamente en la gestión del sistema de evaluación de aprendizajes debiesen estar presentes en una propuesta tendiente a mejorar la calidad de la Enseñanza Media Técnico Profesional?

## **2. Objetivos**

Los objetivos que han orientado la realización del presente Proyecto son los siguientes:

Objetivos generales:

1. Realizar un análisis secundario sobre información empírica obtenida en el Proyecto Fondecyt N° 1100473, pertinente a la dimensión gestión técnico pedagógica y a la subdimensión calidad del sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos.
2. Elaborar propuestas de gestión de evaluación de aprendizajes innovadora y participativa para establecimientos de enseñanza media técnico profesional.

Objetivos específicos:

1.1. Analizar los datos proporcionados por el proyecto Fondecyt sobre la calidad de la gestión directiva en relación a las variables en estudio.

1.2. Analizar los datos proporcionados por el proyecto Fondecyt sobre la calidad de la gestión técnica pedagógica en relación a las variables en estudio.

1.3. Analizar los datos proporcionados por el proyecto Fondecyt sobre la calidad del sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos en relación a las variables en estudio.

1.4. Analizar los datos proporcionados por el proyecto Fondecyt sobre la calidad de la planificación de la evaluación en relación a las variables en estudio.

1.5. Analizar los datos proporcionados por el proyecto Fondecyt sobre la calidad de los instrumentos de evaluación en relación a las variables en estudio.

2.1 Elaborar objetivos para mejorar la calidad del sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos.

2.2 Elaborar un sistema de estrategias innovadoras y participativas para mejorar la calidad de la planificación de la evaluación

2.3 Elaborar un sistema de estrategias innovadoras y participativas para mejorar la calidad de los instrumentos de evaluación.

2.4 Establecer objetivos, actores responsables, estrategias y acciones que organicen y orienten cada propuesta orientada a mejorar la calidad de la planificación de la evaluación.

2.5 Establecer objetivos, actores responsables, estrategias y acciones que organicen y orienten cada propuesta orientada a mejorar la calidad de los instrumentos de evaluación.

### **3. Marco Teórico y Conceptual**

Respecto a lo planteado, a continuación se presentan conceptos y antecedentes teóricos, considerados relevantes, para orientar las propuestas de gestión de evaluación de aprendizajes que este estudio se propone como objetivo diseñar.

Dado que la calidad de la gestión de la evaluación de aprendizajes en liceos de educación media, especialmente en liceos técnicos profesionales, ha generado resultados cuestionables a partir de los análisis en sus bases curriculares, es necesario plantear algunos conceptos que permitan comprender la elaboración de estrategias de este presente trabajo.

#### **Antecedentes históricos**

La educación chilena que se encuentra regida por la Ley General de Educación de 2009, sucesora de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, sin manifestarse entre ambas diferencias muy profundas.

El sistema educacional presenta distintos niveles de acuerdo a la etapa de crecimiento de los educandos, dentro de los cuales encontramos el nivel parvulario, básico, medio, los centros de formación técnica de la educación superior, institutos profesionales y universidades. Todos estos niveles son regulados por el Ministerio de Educación y supervisados a través de diferentes evaluaciones que les permite medir no solo la calidad de la educación que los diferentes establecimientos imparten sino también la relación con el curriculum nacional que el Ministerio de Educación impone.

En el nivel medio del sistema educacional se generan diferencias en las modalidades impartidas, pues existe educación media científico humanista y educación media técnico profesional, teniendo en cuenta que uno de los objetivos centrales de la educación media científico humanista es preparar a sus estudiantes para continuar sus estudios en la educación superior, dotándolos de una formación general basada en conocimientos no especializados. Por otra parte, la modalidad de enseñanza técnico profesional fue creada

con el fin de insertar a los educandos al mundo laboral y/o empresarial, inmediatamente una vez egresado, por lo que su objetivo central es formarlos a través del desarrollo de habilidades y conocimientos técnicos especializados.

La Educación de Enseñanza Media se encuentra dividida en Científico-Humanista (EMCH), Técnico-Profesional (EMTP), y Artística (desde 2006), con una duración de 4 años, organizada de la siguiente manera: EMCH consta de 1° a 4° grados, EMTP 1° y 2° grados (mismo programa educacional que EMCH) y EMTP 3° y 4° grados programas diferenciados según especialidad.

Los liceos o colegios que imparten especialidades técnico-profesionales otorgan títulos de Técnico de Nivel Medio, de los siguientes tipos: Liceos Agrícolas, Liceos Comerciales, Liceos Industriales, Liceos Técnicos o Liceos Polivalentes. Con la Reforma Educacional de 1999, la Educación Media Técnico Profesional queda compuesta por áreas del Sector productivo (Administración y Comercio, Servicios, etc.).

Ahora bien, la evolución de la sociedad ha llevado a considerar y proponer, desde las autoridades del sistema escolar, la importancia y necesidad de la formación técnica impartida en estos establecimientos, no solo para que los alumnos una vez egresados pongan en práctica adecuadamente los conocimientos obtenidos, incorporándose al mundo laboral, sino que también posean las herramientas cognitivas suficientes para poder acceder a la educación superior, preferentemente en disciplinas profesionales relacionadas con la especialidad estudiada en el establecimiento escolar.

Con el fin de asegurar que todos los alumnos tuvieran una exposición similar en formación general, se decidió postergar la diferenciación de modalidades formativas científica-humanista y técnico-profesional (previamente la diferenciación ocurría al término del grado 8). Junto a esto, se redujeron significativamente las especialidades que los liceos técnico-profesionales podían ofrecer. Se inició, además, un proceso de consulta al mundo empresarial para definir los Objetivos Fundamentales Terminales expresados en Perfiles de Egreso para cada especialidad. El Ministerio de Educación es responsable de

proponer actualizaciones al currículum, proponer nuevas especialidades o la eliminación de otras, siendo el Consejo Superior de Educación la instancia decisoria en esta materia.

Braslavsky (1995) plantea que las necesidades y las demandas provenientes de la sociedad y de la exigencia de las nuevas tendencias de desarrollo hacen imperativo incrementar la productividad de las economías y la competitividad de las naciones, para lo cual es necesario reactivar los procesos de cohesión social con criterios de equidad y favorecer la apropiación de valores éticos y cívicos. Plantea que la educación no estaría contribuyendo a superar éstos déficit si no fuera por la creación de establecimientos técnicos profesionales o polivalentes.

Velasco (2007) plantea que hay desafíos que atender frente a la inserción de la educación técnica y la formación profesional en el marco de la educación permanente, pues ésta constituye un elemento significativo de la sociedad globalizada, aunque uno de los problemas radica en los altos niveles de deserción que presenta la educación media en sus modalidades tanto científico humanista como técnico profesional.

Según este autor en la sociedad contemporánea se considera que el objetivo de la educación técnica profesional es formar para el trabajo. No puede ser restringida a la oferta de un empleo inmediato y a corto plazo, sino que debe proporcionar a los jóvenes una plataforma hacia el aprendizaje permanente incluyendo el empleo y/o el ingreso a la enseñanza y formación superior. Pero, la presencia de múltiples actores, tanto públicos como privados, que participan en la oferta de estos programas en los diferentes estados y la existencia de distintos modelos formativos logran que se fragmenten los esfuerzos de la presencia de una política pública y de un sistema no solo educacional sino también social que armonice la natural y deseable diversidad de estos actores. Tal situación ha llevado a algunas instituciones nacionales e internacionales a recomendar un plan que integre los esfuerzos nacionales en los campos de la educación técnica y de la capacitación, auspiciada por el estado, a cargo de un organismo coordinador, nacionalmente consensuado. Este plan está basado en un diagnóstico exhaustivo de las necesidades, que sean coherente con las posibilidades reales de alcanzar metas en plazos y, obviamente, sujeto a evaluaciones de la gestión que el sistema educativo en general imparte.

Martínez (2003) plantea que hay elementos dentro de la sociedad, tales como elementos políticos, culturales, valóricos y sociales, creen que una población con una escolarización mejor distribuida y de una calidad más uniforme, constituye un factor importante para un desarrollo económico, tecnológico y científico mejor. A partir de esto se establece que la gestión directiva global de los establecimientos educacionales deben integrar estos elementos en sus bases curriculares, para así poder generar resultados de calidad en torno a las evaluaciones internas y externas que miden a cada uno de los establecimientos.

Si bien, en un principio, la enseñanza técnico profesional fue desarrollada con el fin de insertar a los educandos al mundo laboral inmediatamente una vez egresados, la evolución de la sociedad ha llevado a las autoridades del sistema escolar, a postular la importancia y necesidad de que estos establecimientos también proporcionen las herramientas cognitivas suficientes para poder acceder a la educación superior, preferentemente formándose en disciplinas profesionales relacionadas con la especialidad que han estudiado en el establecimiento, por lo que se espera que la educación recibida sea de calidad.

### **Concepto de Gestión de Evaluación de Aprendizajes**

Teniendo en cuenta que gestión de evaluación de aprendizajes está basada en la manera en la que se gestionan los procesos enseñanza aprendizaje y todo lo que involucra la planificación del aprendizaje y el diseño e implementación de los instrumentos de evaluación, retroalimentación y reflexión posterior.

Para lo cual según Bordas (2001) en la actualidad se valora la calidad del aprendizaje del alumno en el proceso y en el producto. La incidencia de estos dos aspectos en la educación queda claramente reflejada por las diversas normas que existen, como por ejemplo las incidencias en la planificación del trabajo docente, en la actividad del aula y en la actividad reflexiva posterior.

A partir de esto y en torno a la gestión de aprendizaje, Souza en CEPAL (2001), plantea que existen desafíos relacionados directamente con el profesor, pues se debe formar y actualizar a los docentes para la nueva etapa de ampliación que está sufriendo la enseñanza media y técnica profesional, en torno a los cambios que van ocurriendo en la sociedad. El docente debe actuar como un monitor polivalente, es decir que utiliza los recursos entregados por la enseñanza. Frente a la formación de docentes técnicos, los desafíos que se presentan en este tipo de modalidad técnico profesional no han sido lo suficientemente atendidos por las instituciones formadoras de docentes, pues debe existir un desarrollo profesional y personal, especialmente en el desarrollo de aquellas competencias transversales, que les permitan un buen desempeño profesional, vinculadas al aspecto relacional personal (con uno mismo) e interpersonal (con los demás), tales como la capacidad de autocrítica, de trabajar en equipo y con personas de diversas culturas, formas de pensar, capacidad de liderazgo y resolución de problemas, entre otras.

Para entender los actuales planteamientos en términos de la evaluación del aprendizaje se deben tener en claro tres aspectos claves de ella.

En primer lugar se encuentra la evaluación desde las teorías del aprendizaje, en la que se plantea la evaluación como un elemento externo a las actividades de aprender. Ésta es considerada como un medio por el cual se valora el aprendizaje y a partir de estos datos obtenidos se inician nuevos aprendizajes.

En segundo lugar, se plantea la estimulación de las habilidades meta-cognitivas en la evaluación, para que el alumno tome conciencia de su propio aprendizaje, de sus avances, estancamientos y de las acciones que lo hacen progresar y de aquellas que lo inducen a error. Es aquí donde la evaluación se convierte en una herramienta que le permite facilitar el desarrollo de habilidades de autoconocimiento y autorregulación. En tercer lugar, la necesidad de la evaluación en una sociedad en permanente cambio, considera de suma importancia el dominio científico y técnico especializado en la formación de las nuevas generaciones. Pero también se deben poseer habilidades específicas y ser poseedor de determinadas actitudes y valores. Es decir la enseñanza exige hoy una constante acción formativa.

Es por eso que según esta evolución o nuevo enfoque de la evaluación se plantea hoy la evaluación incluida en el mismo acto de aprendizaje, puesto que exige una mayor comprensión tanto por parte del profesor como del estudiante, de los procesos que se están realizando así como el conocimiento de las razones de los errores y los aciertos que se producen. Es decir, la evaluación es aquí un proceso reflexivo donde el que aprende toma conciencia de sí mismo y de sus metas y el que enseña es un guía y orienta hacia el logro de objetivos académicos (tanto culturales como formativos). En conclusión, el papel del profesor es ahora el de un facilitador que contribuye a la formación de sus estudiantes.

Por otro lado, se espera que las estrategias formadoras y cualitativas puedan producir enfoques de aprendizajes profundos y de alto rendimiento. No cabe duda que toda estrategia que se utilice conlleva validez y fiabilidad, es por esta causa que es necesario tener presente estos aspectos en las etapas de diseño y desarrollo de la evaluación.

Para ello, el desarrollo de las tecnologías de la comunicación ha permitido incorporar o posibilitar el empleo de metodologías tales como el aprendizaje distribuido, lo que implica que profesores, alumnos y contenidos puedan estar localizados en espacios diferentes no centralizados, es decir el proceso de enseñanza y aprendizaje ocurre independientemente de una referencia de tiempo y espacio fijo y necesariamente compartido, añadiéndoles otras estrategias, que requieren de un profesorado calificado, por ende de una pertinente preparación del cuerpo docente de la educación técnica y de la formación profesional, pero se presenta como debilidad la formación docente ha llevado a la ausencia de una cultura de la evaluación, no solo institucional sino también de los programas que hay en la educación técnica, por lo cual no hay un compromiso certero por parte de las entidades formadoras de técnicos con los estudiantes y con el cuerpo social. Es en este escenario donde se aprecia la necesidad de una amplia reforma de la educación media con el fin de hacerla más inclusiva, solidaria, equitativa e integradora de saberes que le proporcione a los estudiantes igualdad de oportunidades.

## **Concepto de Calidad**

En este proyecto se entenderá por el concepto de calidad planteado por Zabalza (2003) quien considera que, una escuela o un programa educativo o un profesor es de calidad cuando se puede reconocer en ellos tres componentes. El primero de ellos es la identificación con valores formativos claves, es decir que esté comprometido/a con los valores educativos que forman parte del perfil del hombre o mujer, que la educación pretende transmitir para el desarrollo integral de las personas y de la sociedad en su conjunto. Segundo, resultados de alto nivel y tercero, existencia de un clima de trabajo satisfactorio para quienes participan en la situación o proceso evaluativo. Es decir, la satisfacción de agentes y usuarios garantiza que las actuaciones que se desarrollan y los resultados que se logran sean del máximo nivel.

A partir de esto y con el fin de alcanzar resultados de nivel destacado el Ministerio de Educación debiese poseer funciones para lograr una supervisión adecuada de la unidad técnico pedagógico, en términos generales según Unesco (2002): Este Ministerio tiene que:

- Asesorar en el desarrollo del proyecto educativo institucional de la escuela.
- Prestar apoyo al personal docente en el diseño de estrategias de enseñanza.
- Promover el desarrollo de instancias de encuentro al interior de la unidad educativa.
- Fomentar el análisis y estudios de las formas de evaluación de aprendizajes.
- Promover la relación de la escuela con la comunidad.
- Prestar asistencia en materias metodológicas, técnicas de enseñanza, uso y diseño de algunos recursos y materiales didácticos.
- Apoyar al cuerpo directivo y docente en materias de administración escolar.
- Estimular el desarrollo de instancias de participación en la escuela.

Traslaviña (2007) plantea que en las instituciones que imparten educación técnica es frecuente la carencia de recursos necesarios para lograr aprendizajes actualizados en los estudiantes. También advierte que hoy los procesos informatizados y automatizados se imponen rápidamente cambiando notoriamente las condiciones de trabajo, pero la gran

mayoría de las instituciones mantiene una organización de sus recursos basados en el paradigma de la sociedad industrial y en modelos de producción, es decir de labores repetitivas y rutinarias. Junto con ello, es desconocido el nivel de los directivos y los docentes de estas instituciones respecto de la elaboración de proyectos de desarrollo que consideren las variables necesarias para una modernización de sus especialidades. No existe una formación de supervisores para el área técnico profesional que pueda lograr de esta forma constituir un apoyo con mayor grado de profundidad para estas instituciones.

Con la finalidad de querer mejorar la calificación del personal docente, esta situación evaluativa hacia el personal se ha traducido en un servicio educativo donde la calidad, ha sido caracterizada por una generalizada ausencia en los procesos curriculares contemporáneos. La presencia de estos desarrollos curriculares no se aprecian de manera institucionalizada en los establecimientos, solo se constatan esfuerzos iniciales en la implementación de enfoques innovadores como el desarrollo de perfiles laborales, la presencia de la formación, evaluación y certificación de competencias, en el empleo del currículo, así también como la aplicación de itinerarios formativos y recursos que han demostrado ser elementos eficaces destinados a favorecer la calidad de la preparación de técnicos.

Ahora bien, el sentido de la elaboración de propuestas para mejorar la calidad de la educación en el establecimiento escolar podría comprender tanto aprendizajes de calidad de los alumnos, como el esfuerzo por un cambio, reforma e innovación, dirigido a lograr sentido y significación de la formación técnico profesional.

Por ello, las propuestas de gestión de evaluación de aprendizajes, que en el presente estudio se han elaborado tienen como finalidad el logro de objetivos a nivel de calidad. Según Guerrero (2000) existen tres niveles de análisis de calidad en el sistema educativo, los que se presentan en el siguiente cuadro.

**Tabla n° 1.2. Logro de objetivos a nivel de calidad**

<b>Nivel</b>	<b>Indicador</b>
Primer nivel	Orientado hacia estudios de la eficiencia de las escuelas en cuanto al logro de determinados objetivos propuestos en los planes y programas de estudio vigentes en cada país; rendimiento de los alumnos. Por tanto, este nivel enfatiza los logros en determinados grados de la escolaridad y los factores que inciden en éstos, teniendo en cuenta las variables alterables del proceso de enseñanza-aprendizaje a corto y mediano plazo.
Segundo nivel	Orientado a los contenidos, la cultura, los comportamientos y valores que transmite la escuela, a través de los continuos ejemplos de los docentes. Bajo esta perspectiva, se confronta la propuesta curricular que desarrolla la escuela con la demanda cultural y socioeconómica del entorno escolar, de la comunidad.
Tercer nivel	Orientado hacia la calidad en cuanto la oferta del sistema escolar se asocia con la demanda social, económica y cultural de la sociedad; si bien existe un énfasis en la relación entre los conocimientos y competencias requeridos por el sistema productivo y lo que el sistema escolar ofrece, también se plantean los temas de la estructuración del tejido político y social, la identidad cultural y la comprensión de otras realidades como base de procesos de integración.

Fuente: Elaboración de Guerrero (2000)

Frente a esta visión de mejorar la calidad de la educación e innovar en los diferentes procesos que ello implica se entenderá por un lado la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación por parte de profesores y alumnos con un fin, aprovechar el tiempo que se emplea en la impartición y la adquisición de conocimientos de una manera eficaz y eficiente.

El tema de la calidad académica, implica eficacia y eficiencia de los métodos y las tecnologías utilizadas durante el proceso educativo, lo cual es proyectado a nivel de calidad colectiva, que mide la contribución de la educación en la promoción de la equidad social y el bien común, es decir que el efecto que tenga esta calidad en la educación pueda llegar a desarrollar de manera integral a los individuos insertos en la sociedad, teniendo en cuenta que el sistema educativo está ligado al sistema económico y como tal la correspondencia entre las entidades externas a las organizaciones educativas no solo busquen una formación profesional de sus futuros trabajadores sino también busquen la formación humana de ellos, por lo tanto los empresarios van a requerir de los futuros profesionales que sean preparados en las instituciones de educación media técnico profesional un conjunto de valores, habilidades, pautas de comportamiento unidos a conocimientos técnicos básicos los que les permitan no solo incorporarse al mundo laboral, sino también adaptarse rápidamente al ritmo de la empresa y a los constantes cambios de las tecnologías y del mercado, logrando ser coherentes con los perfiles de egreso tanto de la institución educativa como el de las empresas.

Finalmente, para que las propuestas en torno a la calidad de la gestión de aprendizajes sean inclusivas, se entenderá por el término inclusión que está presente en los objetivos de este proyecto, como la participación pertinente de los actores institucionales como los docentes y de actores externos tales como empresas e instituciones de formación técnica o centros de educación superior. Teniendo en cuenta que esta participación pertinente está centrada en los aprendizajes de los estudiantes y la incorporación o desarrollo de competencias que le permitan al estudiante desenvolverse de manera positiva en las entidades externas antes mencionadas una vez que el estudiante comience con su proceso de educación técnica.

## **Concepto de Gestión Participativa**

Como señala Brünner (2001) en la actualidad no se puede pensar en una escuela aislada de la comunidad, por el contrario esta necesita tender puentes e interactuar con el entorno local y el sector productivo. Las energías de la educación y el aprendizaje estarán localizadas crecientemente en las interfaces producidas entre la escuela y la sociedad, en el entrecruzamiento de la enseñanza y el trabajo, el aprendizaje y la vida, esperándose que esto enriquezca a la educación del futuro. En la actualidad la desvinculación existente entre la empresa y los organismos que generan y transfieren el conocimiento avanzado o especializado en las distintas carreras técnicas impartidas por ellos, confluyen en un escenario con un resultado común, que es la limitación de la competitividad del país.

Según Araya (2008) junto con la entrega de contenidos, se espera instituir una provechosa relación escuela-empresa, pero la crónica desvinculación se ha traducido en una preparación desvinculada de las necesidades del mundo del trabajo y en la ausencia de enfoques formativos coadyuvantes como la enseñanza dual. Consecuentemente, ello ha llevado a la búsqueda de otras alternativas formadoras que satisfagan las demandas de un sector dinámico que debe participar en un entorno competitivo y exigente. Por lo que se asume que dentro del sistema educativo aun no se ha internalizado en la gestión el concepto de integración escuela-empresa, el que debe entenderse como imperativo en la preparación del personal técnico, ya que la oferta educativa en este sector debe centrarse en las necesidades del medio productivo, pues de no hacerlo pierde automáticamente su esencia que es la empleabilidad.

En Política Educativa (2007), Traslaviña se plantea como opción un curriculum basado en competencias, es decir, la existencia de un diseño de estructura curricular modular basada en las competencias necesarias requeridas, para las especialidades, donde se concibe como un programa de estudio, una propuesta para organizar y orientar el trabajo pedagógico del año escolar. Esta propuesta tiene como propósito promover el logro de los Objetivos de Aprendizaje (OA), el logro de los Objetivos Fundamentales (OF) y el desarrollo de los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y el conjunto de estos

representa el plan de estudio de la especialidad, de manera tal que permita flexibilidad y adaptabilidad a los cambios permanentes del mundo laboral.

Miranda (2003) plantea que un modo de organización en la educación técnico profesional es la modularización, la cual es una estructura, que tiene entre sus ventajas que segmenta de manera distinta el aprendizaje, lo cual se puede utilizar mucho más en la educación técnica, porque se puede segmentar por competencias. Esta noción de la creación de un nuevo curriculum implicaría tener un sistema de enseñanza más creativo, es decir un sistema educativo que se alejara de la enseñanza estereotipada de las clases teóricas y prácticas separadas, lograría incluso una mejor integración de aprendizajes que lo que hoy conocemos como la expandida modalidad de la educación general, puesto que se notaría aun más la coherencia de las clases impartidas y, por ende, la pertinencia de los contenidos entregados a los estudiantes serían más significativos y de mayor calidad.

### **Concepto de Innovación**

Por innovación se entenderá, según la definición suscrita por la “Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico” (OCDE) en su “Manual de Oslo” del año 2005, la implementación con éxito de un producto o proceso nuevo (innovación radical), significativamente mejorado (innovación incremental) en el mercado o en un establecimiento.

Ahora bien una de las razones por las que ocurren los problemas de calidad en la educación es que los liceos, institutos y universidades han trabajado desarticuladamente, es decir no existe o no se refleja una coherencia ni sistematización en los aprendizajes que se entregan.

En base a esta innovación Libedinsky (2001) plantea que para alcanzar los propósitos de la enseñanza, los profesores deben estar al día no solo con los contenidos curriculares de los diferentes niveles sino también con los avances tecnológicos que se presentan en materia educativa para innovar en las actividades de formación y transmisión de aprendizajes, para así poder seleccionar técnicas, métodos, estrategias e instrumentos más

adecuados, que les permitan hacer de diferentes maneras las mismas actividades, generando mejores resultados. Esto equivale a romper con los paradigmas establecidos e incorporar otros paradigmas nuevos que los conduzcan a mejorar los aprendizajes de los alumnos o las clases presenciales. Por lo cual una organización innovadora se caracteriza por su capacidad para canalizar las contribuciones creativas hasta convertirlas en resultados útiles para el mercado, la calidad o la productividad interna.

Se espera que cuando se aplica la innovación educativa en diferentes aspectos o en los procesos internos de cada una de las instituciones, los resultados obtenidos deben conducir a resolver los problemas de gestión más relevantes que se producen en ellas; como son adaptarse a los requerimientos internacionales, disminuir la deserción escolar, aumentar la matrícula de alumnos, inducir a los profesores a organizar, planificar, impartir, autorizar el proceso de formación para aumentar la motivación del alumnado, a que éstos adquieran los conocimientos, habilidades y capacidades de las asignaturas que cursan, para su aprobación y aplicación práctica con menos esfuerzo. Es una tarea en la que deben involucrarse tanto la organización (Institución), los trabajadores (profesores) y los clientes (los alumnos).

#### **4. Metodología**

##### **Objeto de estudio**

Calidad de la gestión de evaluación de los aprendizajes de los alumnos, en establecimientos de educación media técnico profesional.

La calidad de la formación EMTP en el país, y específicamente el estado de la gestión directiva técnico pedagógica con su componente evaluación de los aprendizajes de los alumnos, no se encuentran logrando los resultados esperados. Luego, se pretende colaborar a que la formación media técnico profesional tenga resultados académicos de calidad. Ello, a partir de la optimización de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes y la planificación de la evaluación, para lo cual la innovación y participación

de entidades y actores internos y externos es fundamental, potenciándose el trabajo colaborativo de manera de poder generar los resultados de calidad que se requieren.

### **Tipo de estudio**

Consiste en la realización de un estudio propositivo en términos de elaborar propuestas innovadoras y participativas acerca de la gestión directiva de evaluación del rendimiento de los alumnos en establecimientos de educación media técnico profesional.

En la primera parte del Proyecto, se ha realizado un análisis secundario sobre información empírica obtenida por el Proyecto FONDECYT, con el fin de generar, en una segunda parte, un sistema de propuestas innovadoras y participativas para mejorar los procedimientos de evaluación de aprendizajes.

El proyecto FONDECYT en que se basa el presente estudio, ha utilizado una metodología de investigación empírica orientada a recabar, procesar y analizar los datos requeridos para informar las dimensiones, sub dimensiones, y variables estipuladas. Con tal propósito se han trabajado técnicas cuantitativas y cualitativas, aplicadas a directivos docentes, como también a documentación institucional.

La información del Proyecto Fondecyt que se ha utilizado en este Proyecto de Tesis, principalmente se remite a la proporcionada por los Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas y Jefes de Producción o Especialidad, actores vinculados directamente con la temática que constituye el contenido principal de este proyecto.

### **Universo y muestra.**

Se presenta a continuación la metodología utilizada por el Proyecto FONDECYT n° 1100473 para recopilar los datos estadísticos, de los cuales una parte utiliza el presente estudio.

La unidad de estudio son los establecimientos escolares de enseñanza media técnico profesional.

## Población:

La población del estudio son todos los establecimientos educacionales de la Región Metropolitana, de la Región de Coquimbo y de la Región de Magallanes y la Antártica Chilena que imparten educación técnico profesional a jóvenes. Se ha excluido de la población a aquellos establecimientos que imparten este tipo de enseñanza solo a adultos, dos que son particulares pagados y aquellos en los que el porcentaje de alumnos jóvenes que reciben este tipo de enseñanza es menor al 10%, respecto de la educación media impartida. Según datos del Ministerio de Educación (MINEDUC), en el año 2009 había en todo el país 925 establecimientos con las características señaladas.

Se dividió el país en 3 zonas: norte, centro y sur del país. Para representar a cada una de estas regiones, se consideró como sub población los liceos de las regiones de Coquimbo, Metropolitana y Magallanes, respectivamente. Las regiones se eligieron dado los siguientes criterios:

- Región Metropolitana, por tener un porcentaje significativamente alto de establecimientos EMTP y gran diversidad de especialidades profesionales.
- Región de Coquimbo, además de estar geográficamente distante del centro del país, por tener una importante cantidad de liceos de especialidad agrícola, lo que no ocurre en la Región de Magallanes y se presenta escasamente en la Región Metropolitana.
- Región de Magallanes, por estar distante geográficamente del resto del país y con serios obstáculos de acceso (sólo vía aérea), considerándose un factor diferenciador relevante. Además por contar con establecimientos que imparten principalmente formación industrial y comercial del área turismo.

Según información del MINEDUC, en esta sub población había 346 establecimientos el año 2009, es decir, el 37,4% de los existentes en el país. El 92,5% son urbanos, el 9,5% son de administración delegada, el 36,1% son solo técnicos profesionales y el 76,3% son medianos o grandes. Se consideraron colegios pequeños a aquellos con una matrícula total de menos de 500 alumnos; colegios medianos a aquellos con una matrícula total de entre 500 y 999 alumnos; y colegios grandes a aquellos con una matrícula total de 1.000 alumnos o más. El detalle de la estratificación en la sub población de las tres regiones

puede observarse en la Tabla 1 (ver anexo 1).

Diseño muestral:

El diseño muestral para la selección de los liceos fue semi probabilístico, estratificado y multietápico. Fue semi probabilístico debido a que las regiones fueron seleccionadas intencionalmente, pero el resto de las etapas fueron probabilísticas. Se consideraron 3 etapas: selección al azar de Departamentos Provinciales de Educación (DEPROV) o provincias dentro de las tres regiones (Coquimbo, Metropolitana y Magallanes), selección al azar de comunas dentro de los DEPROV seleccionados y, por último, selección al azar de colegios dentro de las comunas.

Para efectos del cálculo del tamaño muestral, se consideró la heterogeneidad a nivel nacional respecto de una variable que podría afectar la calidad de la gestión y el logro de los objetivos académicos: la modalidad administrativa (administración delegada *versus* las otras). Considerando un error de un 5% y con un 95% de seguridad en la inferencia, el tamaño muestral debiera ser de 83 colegios. Esta muestra es representativa por modalidad administrativa y área geográfica. Se estimó que la tasa de respuesta al cuestionario puede ser de un 50%, por lo que se eligió el doble de colegios para enviárselo.

En cada una de las regiones se fijó semi proporcionalmente el número de colegios a seleccionar. Dado que las Regiones de Magallanes y Coquimbo son pequeñas respecto de la Región Metropolitana, se seleccionaron más colegios en estas regiones que lo que les correspondía en forma estrictamente proporcional, disminuyéndoselos a la Región Metropolitana. La cantidad de colegios seleccionados en cada una de las regiones fue 17, 60 y 6, en Coquimbo, Metropolitana y Magallanes, respectivamente.

Dado que la muestra fue elegida por etapas, se calculó para modalidad administrativa, área geográfica, tipo de enseñanza y tamaño del colegio las varianzas inter región, inter DEPROV, dentro de cada región (intra región), inter comuna dentro de cada DEPROV (intra DEPROV) e inter colegio dentro de comuna (intra comuna). Estas varianzas pueden observarse en la Tabla 2 (ver anexo 1).

Como puede apreciarse en la Tabla 2, con excepción de la modalidad administrativa

cuya varianza es mayor entre las regiones, en el resto de las variables de contexto la mayor homogeneidad se produce dentro de cada comuna (inter colegios) y, luego, entre provincias o DEPROV dentro de cada región. Por su parte, la mayor heterogeneidad se produce entre las comunas.

Para determinar el promedio de DEPROV o provincias, comunas y colegios que debían seleccionarse en las siguientes etapas, se consideró la heterogeneidad señalada, de tal manera que dentro de cada región podían seleccionarse menos DEPROV que comunas en cada una de ellas y, en estas, menos colegios, si la realidad de la selección de la muestra de colegios así lo permitía.

Así, para completar el tamaño muestral de 83 colegios, se debía teóricamente elegir al azar un promedio de 3 DEPROV o provincias por región, un promedio de 4 comunas por DEPROV o provincia y un promedio de 2,3 colegios por comuna. El algoritmo fue:

$$3 \text{ regiones} * 3 \text{ DEPROV} * 4 \text{ comunas} * 2,3 \text{ colegios} = 83 \text{ colegios}$$

Los DEPROV y comunas seleccionadas al azar son los que se muestran en la Tabla 3 (ver anexo 1). En total, se seleccionaron 9 DEPROV y 36 comunas.

En la distribución de colegios seleccionados se trató de reproducir la distribución en la sub población de las tres regiones. La distribución muestral de colegios por región y para el total, según área geográfica, modalidad administrativa, tipo de enseñanza y tamaño del colegio puede verse en la Tabla 4 (ver anexo 1).

Como se señalaba, se seleccionó el doble de colegios, por la probabilidad de que el cuestionario no fuera respondido por la totalidad de la muestra titular. En el caso de la Región de Magallanes solo fue posible seleccionar los dos colegios que restaban, por lo que dos colegios fueron seleccionados en la Región de Coquimbo y dos, en la Región Metropolitana. Se seleccionaron de los mismos DEPROV y comunas que los titulares. En la Tabla 5 (ver anexo 1) se muestra la distribución completa de los 166 colegios, por región y por las variables de estratificación.

El tamaño muestral para la administración de la entrevista grupal dependerá de los resultados que arroje el cuestionario. En principio se ha estimado que esta muestra

intencionada podría ser de aproximadamente 40 colegios, posiblemente 6 en la Región de Coquimbo, 30 en la Región Metropolitana y 4 en la Región de Magallanes.

Explicación reemplazos:

En consideración a que los cuestionarios se iban a enviar por correo electrónico, se decidió seleccionar el doble de colegios que el tamaño muestral calculado. A los primeros seleccionados se les llamó titulares y a los segundos, reemplazo.

Como no habían suficientes colegios, estos últimos no se seleccionaron uno a uno (un reemplazo para cada titular), sino que tratando que la distribución porcentual por área geográfica, modalidad administrativa tipo de enseñanza y tamaño del establecimiento en cada región fuera lo más parecida posible a la distribución porcentual de los colegios titulares y, sobre todo, lo más parecida posible a la distribución porcentual de la muestra titular total. Se eligieron, cuando la realidad lo permitía, de los mismos DEPROV y comunas.

No existe ningún establecimiento de reemplazo que coincida en todo con el titular, por lo que se privilegió las variables de estratificación que se cree que más pueden influir en los resultados.

Descripción de la muestra efectivamente trabajada:

Se trabajó con una muestra representativa de un total de 67 establecimientos, del universo total de establecimientos educacionales de enseñanza media técnico profesional que funcionan en el país en función de las variables de situación siguientes: Región, Zona o área, Tipo de dependencia administrativa, Tipo de enseñanza, Tamaño.

Con dichas variables de situación se realizaron las operaciones estadísticas de la información empírica recabada.

Considerando las variables de situación, con las que se cruzó la información recabada, la información es la siguiente:

- Región: tres regiones del país, a saber;

Región Metropolitana, 42 establecimientos; Región de Coquimbo, 18 establecimientos y Región de Magallanes y Antártica Chilena, 7 establecimientos.

-Zona o área= urbana 64 establecimientos y rural 3 establecimientos.

-Tipo de dependencia administrativa= municipalizado corporación, municipalizado departamento de educación en ambos tipos participaron 30 establecimientos, particular subvencionado 27 establecimientos, administración delegada 10 establecimientos.

- Tipo de enseñanza= Educación media técnico profesional= 42 establecimientos; educación media polivalente = 25 establecimientos.

-Tamaño según matrícula= Grande, cuenta con un número superior a 1000 alumnos= 6 establecimientos; mediano matrícula de entre 500 a 999 alumnos=25 establecimientos; pequeño, matrícula de menos de 499 alumnos= 36 establecimientos.

### **Técnicas de recogida de datos.**

#### Técnicas Cuantitativas

Se elaboraron tres cuestionarios dirigidos a los directivos de establecimientos de enseñanza media técnico profesional. Estos son los siguientes:

--Cuestionario para ser respondido por el Director del establecimiento. Consta de 34 preguntas.

--Cuestionario para ser respondido por el Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica. Consta de 40 preguntas.

--Cuestionario para ser respondido por el Jefe de Producción o Especialidad. Consta de 58 preguntas.

#### Procedimientos de medición de confiabilidad de los cuestionarios

Se realizaron mediciones antes de ser administrados los cuestionarios y posteriormente a ello, mediante la realización de las operaciones estadísticas pertinentes.

a. Medición pre administración:

Una vez elaborados los tres cuestionarios se sometieron a las pruebas de evaluación de jueces expertos y a pre test, este último se aplicó a Directores, Jefes de Unidad Técnico Pedagógica y Jefes de Producción o Especialidad de establecimientos ubicados en las tres regiones que el estudio abarca, pero que no constituían parte de la muestra.

Recabadas las observaciones de los jueces expertos y habiéndose procesado los cuestionarios, se procedió a la elaboración de los cuestionarios definitivos.

A. Análisis de fiabilidad estadística

Se procedió a estimar el coeficiente de confiabilidad de los instrumentos utilizando el método de multipartición aplicado en los casos válidos.

El coeficiente global Alpha de Cronbach para el instrumento completo señala una muy alta confiabilidad del mismo, lo cual implica a su vez, que los errores de medición son bajos, determinando una calidad técnica apropiada.

En general, la tabla de los indicadores estadísticos señala qué situación habría acontecido con el Coeficiente Alpha de valor global 0.901 si no se considera uno de los ítems dentro del análisis del instrumento. En ese caso, la mayor parte muestra que el nivel de confiabilidad varía mínimamente ya sea tanto la media como la varianza o el Coeficiente global Alpha de Cronbach descendiendo hasta un valor de 0.890 (1.2%) o aumentando hasta un valor de 0.904 (0.3%) en algunos puntos.

Se puede concluir que los instrumentos son robustos, existiendo un número apropiado de reactivos que alcanzan a explicar más del 80% de la varianza.

Técnicas Cualitativas

Con el propósito de recabar información cualitativa desde los establecimientos en estudio, se elaboraron instrumentos que permitiesen obtener dicha información. Para el logro de este objetivo se agendó, mediante comunicación telefónica personal, con cada uno de los Directores de los establecimientos, una visita al establecimiento de

profesionales especialistas en formación técnica.

Las técnicas trabajadas son Análisis de Contenido y Entrevista a directivos del establecimiento.

1. Análisis de contenido:

Se aplicó esta técnica para registrar la existencia y calidad de los documentos institucionales existentes en los centros escolares, pertinentes a los objetivos de la investigación.

Se utilizaron Pautas de Registro de Existencia de documentos y Pautas de Registro de calidad de los documentos.

2. Entrevistas:

Durante la visita al establecimiento, se administró esta técnica a los directivos que no hubiesen manifestado similar opinión en la respuesta de los cuestionarios, en aquellas preguntas idénticas referidas a situaciones institucionales. El propósito fue el obtener certeza respecto a la situación.

Por tal motivo, una vez procesada la información de los cuestionarios, se elaboró una Pauta de Entrevista para cada uno de los establecimientos, dada la situación particular de éstos.

### **Procesamiento de la información**

Una vez obtenida la totalidad de la información requerida en el estudio para informar las variables, sub dimensiones y dimensiones, se procedió a procesarla realizando las siguientes actividades:

--Elaboración de Pauta de Codificación para cuestionario Director.

--Elaboración de Pauta de Codificación para cuestionario de Jefe de Unidad Técnico Pedagógica.

--Elaboración de Pauta de Codificación para cuestionario de Jefe de Producción.

--Elaboración de Pauta procesamiento para registrar las preguntas abiertas de los

cuestionarios.

--Elaboración de Pauta procesamiento para registrar la existencia de documentos institucionales.

--Elaboración de Pauta procesamiento para registrar la calidad de los documentos institucionales.

--Elaboración de Pauta procesamiento para registrar el contenido de las entrevistas.

--Elaboración de Pauta procesamiento para medir las variables, sub dimensiones y dimensiones del estudio. Para este propósito se trabajó la información a través de la elaboración de Índices.

Una vez procesada manualmente la información, se procedió a elaborar una ficha por establecimiento, con el propósito de que a partir de éstas se procediera a realizar el análisis estadístico, a través del programa SPSS.

Pauta de procesamiento de la información

Notas

EI= Escala sumatoria de indicadores para cada actor.

EV= Escala de estado total de la variable, sumatoria de información de todos los actores.

Hay información recogida mediante los cuestionarios que no se traduce en puntaje, pero que se registra en el informe a realizar acerca de cada uno de los establecimientos educacionales. Se advierten en las pautas de procesamiento.

En cada una de las escalas, a nivel de variable, subdimensión, dimensión y establecimiento, las categorías de la misma corresponden al siguiente grado de calidad:

**A= Alta**

**M= Mediana**

**B= Baja**

**D= Deficiente**

Para obtener el estado de cada variable, dimensiones y gestión directiva, en cada uno de los centros en estudio, se procedió de la forma siguiente:

Paso 1. Otorgar un puntaje en cada respuesta de cada uno de los cuestionarios – actores- según pauta de codificación.

Cada uno de los puntajes, siempre comprenderá una de las cifras siguientes: 3, 2,1 y 0

Paso 2. Obtener el puntaje para cada actor, sumando el puntaje de todos los indicadores de la variable, señalados en la matriz metodológica, y ubicarlo en la escala EI, establecida en dicha matriz. Si el puntaje corresponde a la categoría A, se adjudica 3 puntos; a la categoría M, 2 puntos; a la categoría B, 1 punto; a la categoría D, 0 puntos.

Ejemplo: Si las respuestas del Director han sumado un total de 15 puntos en la variable 1.1.2 la calidad de la gestión corresponde a categoría A, es decir Alta, luego se obtiene 3 puntos correspondientes a este actor.

Los puntajes que integran cada escala, no serán los mismos dado que el número de indicadores es diferente.

Paso 3. Obtener el puntaje de la variable, sumando el valor obtenido por cada actor, ubicando el puntaje resultante en la escala EV de la matriz metodológica.

Se procede sumando los puntajes obtenidos por cada uno de los actores, en el paso anterior (3, 2,1 o 0) y ubicándolo en la escala EV. Según la variable puede haberse consultado a los 3 actores, a 2 actores o sólo a uno de ellos, de allí que las escalas sean distintas.

Los valores de la escala EV y su significado, son los siguientes:

A (alta calidad) =3            M (mediana calidad) =2            B (baja calidad) =1  
D (deficiente calidad) =0

Los puntajes que integran cada escala, no serán los mismos dado que el número de actores es diferente.

Cuando sólo un actor es consultado:

A = 3            M = 2            B = 1            D = 0

Cuando 2 actores son consultados:

A = 6            M = 5-4            B = 3-2            D = 1-0

Cuando son consultados 3 actores:

A = 9- 8            M = 7-6-5            B = 4-3-2            D = 1-0

#### Paso 4. Obtener el estado de cada Sub Dimensión

Se procede a realizar la sumatoria de los puntajes obtenidos en cada una de las variables de sub dimensión y ubicarlo en la escala correspondiente a cada sub dimensión.

Escala de calidad de la gestión correspondiente a cada Sub Dimensión:

A (alta calidad) =3

M (mediana calidad) =2 B

(baja calidad) =1

D (deficiente calidad) =0

Los puntajes que integran cada escala, no serán los mismos dado que el número de variables es diferente.

Subdimensión 3.2. Calidad del sistema de evaluación de aprendizaje de los alumnos, tiene 2 variables. La escala es la siguiente:

A = 6

M = 5 a 4

B = 3 a 2

D = 1 a 0

El haber obtenido una calificación del estado de la sub dimensión de Alta, implica para la organización educativa un puntaje 3, Mediana un puntaje 2, Baja un puntaje 1 y Deficiente un puntaje 0.

#### Paso 5. Estado de cada Dimensión

El estado de la dimensión es correspondiente al estado de la subdimensión, excepto en la Dimensión 3 Gestión Técnico Pedagógica, donde se opera de la siguiente forma: se suman los puntajes obtenidos en cada una de las cuatro sub dimensiones pertinentes, ubicando la sumatoria de éstas en la siguiente escala:

A = 12 a 11

M = 10 a 8

B = 7 a 4

D = 3 a 0

## Análisis de Confiabilidad de los cuestionarios

**Tabla n° 1.3- Estadísticos de Fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,901	34

Se procedió a estimar el coeficiente de confiabilidad del instrumento utilizando el método de multipartición. El coeficiente Alpha de Cronbach 0,901 para el instrumento completo señala una muy alta confiabilidad del mismo, lo cual implica a su vez, que los errores de medición son bajos, determinando una calidad técnica apropiada.

**Tabla n° 1.4- Estadísticos total-elemento**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Estado de la gestión directiva global	96,54	159,138	,852	,894
Gestión Técnico Pedagógica	96,69	161,662	,678	,896
Calidad técnica de la gestión curricular	96,65	162,555	,620	,897
Calidad de la gestión del marco curricular TP. (2009)	96,12	164,346	,466	,898
Calidad técnica de la instalación de los planes y programas de estudio	96,81	155,522	,662	,894
Calidad de la planificación de la enseñanza	96,85	162,055	,545	,897
Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos	96,42	166,254	,488	,899
Calidad de la planificación de la evaluación	96,12	159,146	,768	,895
Calidad de los instrumentos de evaluación	96,38	167,766	,372	,900

Calidad del sistema de orientación a los alumnos	96,81	163,762	,426	,898
Calidad del programa de prácticas profesionales	95,88	164,746	,422	,899
Comportamiento innovador en la gestión técnico pedagógica	96,35	160,555	,307	,902

En general, los estadísticos señalan qué situación habría acontecido con el Coeficiente Alpha si no se considera dentro de análisis de los instrumentos. En este caso, la mayor parte muestra que el nivel de confiabilidad descendería en algunos puntos. Se puede concluir que el instrumento es robusto, existe un número apropiado de reactivos que alcanzan a explicar más del 80% de la varianza.

### **Matriz Metodológica**

El Proyecto trabaja con una matriz metodológica diseñada y trabajada por el Proyecto Fondecyt, en el cual se elaboró una compleja matriz metodológica, compuesta por Dimensiones, Sub Dimensiones, Variables e indicadores. Todos estos elementos referidos a cada uno de los objetivos (Ver anexo 2).

Este Proyecto de Tesis se ha focalizado en la dimensión Gestión Técnico Pedagógica y en la subdimensión Calidad del Sistema de Evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Sus respectivas variables e indicadores se detallan a continuación:

### **3. DIMENSIÓN GESTIÓN TÉCNICO PEDAGÓGICA**

#### **3.1. Subdimensión: Calidad del sistema de evaluación de aprendizaje de los alumnos**

##### **3.1.1. Variable: Calidad de la Planificación de la evaluación**

###### **3.1.1.1. Coherencia entre estrategias de evaluación y perfil de egreso.**

### 3.2.2. Variable: Calidad de los instrumentos de evaluación

#### 3.2.2.1. Adecuación de la preparación técnica de los instrumentos

#### 3.2.2.2. Participación de docentes en la elaboración de instrumentos de evaluación

#### 3.2.2.3. Participación de entidades externas, y tipo de entidades, en la elaboración de los instrumentos de evaluación.

Como se indicó anteriormente, el presente proyecto se enmarca en la Dimensión de gestión técnico pedagógica específicamente en la Sub dimensión Calidad del sistema de evaluación de aprendizajes, la cual será analizada a partir de dos variables de la misma sub dimensión.

Con el fin realizar el análisis secundario realizado ha facilitado la elaboración de estrategias de gestión que les permita a los establecimientos técnicos profesionales obtener en primer lugar coherencia entre estrategias de evaluación de aprendizajes y perfil de egreso de los estudiantes, en segundo lugar adecuación en la preparación técnica de los instrumentos con tal de medir la coherencia de los objetivos logrados o esperados dentro de las distintas asignaturas o áreas, con las actividades teóricas y prácticas de cada una de ellas y las evaluaciones e instrumentos que se realizan y en tercer lugar establecer las estrategias de participación de empresas y centros de educación superior .

Además de realizar un análisis secundario con respecto a la participación de docentes en la elaboración de instrumentos de evaluación, en el que se aprecia según los datos empíricos la calidad del trabajo que se ejecuta en las distintas instituciones, según las acciones que realizan los participantes permiten no solo una coherencia sino también una pertinencia a lo largo de todo el proceso de enseñanza, para poder analizar la forma de participación de entidades externas, que apoyen el trabajo educativo y el tipo de entidades que participan, para que trabajen en la elaboración de instrumentos

de evaluación que sea acorde a los lineamientos de trabajo que presenta cada una de las empresas, estableciendo como fin último redes de colaboración que beneficie no solo el uso sino también el acceso y la actualización a nuevas tecnologías para ir realizando una actualización permanente tanto de los conocimientos y habilidades como de las prácticas profesionales que realizan los estudiantes, lo que por ende permita la incorporación de laboratorios y equipamiento acorde a los requerimientos de los establecimientos y de las entidades externas.

## CAPITULO II

### ANÁLISIS SECUNDARIO DE DATOS EMPÍRICOS

#### **Dimensión Gestión técnico pedagógica y sub dimensión Calidad Gestión de evaluación de aprendizajes**

##### **1. Introducción**

El siguiente capítulo se realiza sobre datos empíricos ya obtenidos por el Proyecto FONDECYT n° 1100473, enfocado en la dimensión Gestión técnico pedagógica, y la subdimensión calidad del sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos con sus respectivas variables calidad de la planificación de la evaluación y calidad de los instrumentos de evaluación.

El presente análisis se realiza con el objetivo de considerar la realidad existente en Chile con respecto no solo a la calidad de la *gestión técnico profesional* en su globalidad, sino que también al estado de la subdimensión *gestión de evaluación de los aprendizajes* y de cada una de las variables trabajadas en esta dimensión. A partir de esos análisis realizados por el proyecto, se indaga en la calidad de la gestión de la evaluación de los aprendizajes mediante las categorías de alto, mediano, bajo y deficiente, a partir de la información obtenida desde los jefes de las unidades técnico pedagógicas y coordinadores o Jefes de las unidades técnico profesional o de producción. El estudio involucra la asociación de la información con las variables de situación - país, región, área, comuna, tipo de educación, dependencia y tamaño de los establecimientos. A continuación se presenta la información procesada y presentada en tablas, con su respectivo análisis, el cual está dividido en dos partes.

Este análisis está dividido en dos capítulos, un primer momento un estudio de marginales de los datos, desarrollándose un análisis global de los resultados desde lo general a lo particular., es decir, una observación de cada una de las variables, teniendo en cuenta que de acuerdo a las categorías utilizadas en las tablas dentro de los análisis se verán con la siguiente interpretación de satisfacción: Alta calidad: satisfactoria; Mediana Calidad: Medianamente insatisfactoria; Baja Calidad: Relativamente Insatisfactoria y Deficiente Calidad: Insatisfactoria. En un segundo momento se presenta el estudio de las correlaciones comprobadas estadísticamente mediante el coeficiente de correlación de Pearson, entre el estado de la gestión directiva global, con la dimensión Gestión técnico pedagógica y cada una de las variables correspondientes a la subdimensión Gestión de evaluación de los aprendizajes.

Presentación de los datos y observación por dimensiones, subdimensiones y variables.

## Capítulo I: Análisis Marginal de la información

### A.1 Estado de la gestión directiva global

**Tabla n° 2.1. Contingencia País \* Estado de la gestión directiva global**

		Estado de la gestión directiva global			Total	
		Bajo	Mediano	Alto		
País	Chile	Recuento	19	43	5	67
		% de País	28,4%	64,2%	7,5%	100,0%
Total		Recuento	19	43	5	67
		% de País	28,4%	64,2%	7,5%	100,0%

*Nota.* Recuperado de proyecto FONDECYT N° 1100473.

**Tabla n° 2.2. Contingencia Región \* Estado de la gestión directiva global**

		Estado de la gestión directiva global			Total	
		Bajo	Mediano	Alto		
Región	Región Metropolitana	Recuento	10	28	4	42
		% de Región	23,8%	66,7%	9,5%	100,0%
	Región de Coquimbo	Recuento	9	8	1	18
		% de Región	50,0%	44,4%	5,6%	100,0%
	Región de Magallanes y la Antártica Chilena	Recuento	0	7	0	7
		% de Región	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Total		Recuento	19	43	5	67
		% de Región	28,4%	64,2%	7,5%	100,0%

*Nota.* Proyecto enfocado en tres regiones del país.

**Tabla n° 2.3. Contingencia Área \* Estado de la gestión directiva global**

		Estado de la gestión directiva global			Total	
		Bajo	Mediano	Alto		
Área	Área Urbana	Recuento	18	41	5	64
		% de Área	28,1%	64,1%	7,8%	100,0%
	Área Rural	Recuento	1	2	0	3
		% de Área	33,3%	66,7%	,0%	100,0%
Total		Recuento	19	43	5	67
		% de Área	28,4%	64,2%	7,5%	100,0%

*Nota.* Información de Directivos, según clasificación realizada por MINEDUC.

**Tabla n° 2.4. Contingencia Comuna \* Estado de la gestión directiva global**

Comuna		Estado de la gestión directiva global			Total
		Bajo	Mediano	Alto	
Buin	Recuento	0	1	0	1
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Canela	Recuento	1	0	0	1
	% de Comuna	100,0%	,0%	,0%	100,0%
Cerrillos	Recuento	1	0	0	1
	% de Comuna	100,0%	,0%	,0%	100,0%
Cerro Navia	Recuento	2	0	0	2
	% de Comuna	100,0%	,0%	,0%	100,0%
Coquimbo	Recuento	1	2	0	3
	% de Comuna	33,3%	66,7%	,0%	100,0%
Coquimbo (Tongoy)	Recuento	1	0	0	1
	% de Comuna	100,0%	,0%	,0%	100,0%
El Bosque	Recuento	2	0	0	2
	% de Comuna	100,0%	,0%	,0%	100,0%
Illapel	Recuento	0	0	1	1
	% de Comuna	,0%	,0%	100,0%	100,0%
La Cisterna	Recuento	2	0	0	2
	% de Comuna	100,0%	,0%	,0%	100,0%
La Pintana	Recuento	1	0	1	2
	% de Comuna	50,0%	,0%	50,0%	100,0%
La Reina	Recuento	1	0	0	1
	% de Comuna	100,0%	,0%	,0%	100,0%
La Serena	Recuento	3	3	0	6
	% de Comuna	50,0%	50,0%	,0%	100,0%
Lo Espejo	Recuento	1	1	0	2
	% de Comuna	50,0%	50,0%	,0%	100,0%
Los Vilos	Recuento	2	0	0	2
	% de Comuna	100,0%	,0%	,0%	100,0%
Maipú	Recuento	0	2	1	3
	% de Comuna	,0%	66,7%	33,3%	100,0%
Melipilla	Recuento	0	1	0	1
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Ñuñoa	Recuento	0	2	0	2
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Ovalle	Recuento	1	2	0	3
	% de Comuna	33,3%	66,7%	,0%	100,0%
Pudahuel	Recuento	0	1	0	1
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Puente Alto	Recuento	0	4	0	4
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Puerto Natales	Recuento	0	1	0	1
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Punta Arenas	Recuento	0	6	0	6
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%

Quinta Normal	Recuento	0	3	0	3
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Recoleta	Recuento	0	2	0	2
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
San Joaquín	Recuento	0	2	0	2
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
San José de Maipo	Recuento	0	1	0	1
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
San Miguel	Recuento	0	2	1	3
	% de Comuna	,0%	66,7%	33,3%	100,0%
San Ramón	Recuento	0	1	0	1
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Santiago	Recuento	0	2	1	3
	% de Comuna	,0%	66,7%	33,3%	100,0%
Talagante	Recuento	0	3	0	3
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Vicuña	Recuento	0	1	0	1
	% de Comuna	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Total	Recuento	19	43	5	67
	% de Comuna	28,4%	64,2%	7,5%	100,0%

*Nota.* Información del estado de gestión de establecimientos técnico profesionales o polivalentes ubicados en las diferentes comunas de las tres regiones evaluadas.

**Tabla n° 2.5. Contingencia tipo de enseñanza \* Estado de la gestión directiva global**

Tipo de Enseñanza	Ed. Profesional	Técnico- Polivalente	Recuento	Estado de la gestión directiva global			Total
				Bajo	Mediano	Alto	
			11	28	3	42	
		% de Tipo de Enseñanza	26,2%	66,7%	7,1%	100,0%	
		Recuento	8	15	2	25	
		% de Tipo de Enseñanza	32,0%	60,0%	8,0%	100,0%	
Total		Recuento	19	43	5	67	
		% de Tipo de Enseñanza	28,4%	64,2%	7,5%	100,0%	

*Nota.* Información entregada por Directivos

**Tabla n° 2.6. Contingencia Dependencia administrativa \* Estado de la gestión directiva global**

			Estado de la gestión directiva global			Total	
			Bajo	Mediano	Alto		
Dependencia Administrativa	Dependencia Municipal	Recuento	10	20	0	30	
		% de Dependencia administrativa	33,3%	66,7%	,0%	100,0%	
	Particular Subvencionado	Recuento	9	15	3	27	
		% de Dependencia administrativa	33,3%	55,6%	11,1%	100,0%	
	Administración Delegada	Recuento	0	8	2	10	
		% de Dependencia administrativa	,0%	80,0%	20,0%	100,0%	
Total			Recuento	19	43	5	67
			% de Dependencia administrativa	28,4%	64,2%	7,5%	100,0%

Nota. Información entregada por Directivos

**Tabla n° 2.7. Contingencia Matrícula EM Total País \* Estado de la gestión directiva global**

				Estado de la gestión directiva global			Total	
				Bajo	Mediano	Alto		
Matrícula EM total	Menos de 500 alumnos	Recuento		5	14	0	19	
		% de Matrícula EM total		26,3%	73,7%	,0%	100,0%	
	501 a 999 alumnos	Recuento		9	19	4	32	
		% de Matrícula EM total		28,1%	59,4%	12,5%	100,0%	
	Más de 1000 alumnos	Recuento		1	5	0	6	
		% de Matrícula EM total		16,7%	83,3%	,0%	100,0%	
Total				Recuento	15	38	4	57
				% de Matrícula EM total	26,3%	66,7%	7,0%	100,0%

Nota. Información entregada por Directivos

Según la información obtenida a partir de los análisis, se puede apreciar en las tablas anteriores que, la calidad de la gestión directiva global se presenta como medianamente insatisfactoria de acuerdo al quehacer de la gestión educativa, entiéndase como gestión educativa a la actividad que permite realizar las tareas por otros, como un cambio de nombre a la administración y como un conjunto de prácticas de innovación que permita avanzar hacia procesos de mejora, donde los actores educativos participen de manera permanente en acciones que privilegien los aprendizajes de las comunidades escolares.

Esta clasificación que se da principalmente por las prácticas de organización, hacen que se cuestionen fuertemente las formas de trabajo y la conducción de las organizaciones educativas, en cuanto a la toma de decisiones, al aislamiento en la realización de acciones, la falta de claridad en lo que se pretende lograr en cada uno de los establecimientos y como consecuencia de esto los bajos niveles en los logros de los propósitos educativos, lo que finalmente repercute en deficientes e irrelevantes aprendizajes de los estudiantes.

Pozner (2000), enuncia que: “Desde un punto de vista más ligado a la teoría más organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales [...] Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático”.

## A.2 Gestión Técnico Pedagógica.

**Tabla n° 2.8. Contingencia País \* Gestión Técnico Pedagógica**

		Gestión Técnico Pedagógica				
		Deficiente	Bajo	Mediano	Total	
País	Chile	Recuento	1	35	31	67
		% de País	1,5%	52,2%	46,3%	100,0%
Total		Recuento	1	35	31	67
		% de País	1,5%	52,2%	46,3%	100,0%

*Nota.* Información entregada por jefes de unidad técnico pedagógica, jefes de producción y coordinadores de áreas de establecimientos técnicos profesionales o polivalentes.

**Tabla n° 2.9. Contingencia Región \* Gestión Técnico Pedagógica**

		Gestión Técnico Pedagógica				
		Deficiente	Bajo	Mediano	Total	
Región	Región Metropolitana	Recuento	0	22	20	42
		% de Región	,0%	52,4%	47,6%	100,0%
	Región de Coquimbo	Recuento	1	12	5	18
		% de Región	5,6%	66,7%	27,8%	100,0%
	Región de Magallanes y la Antártica Chilena	Recuento	0	1	6	7
		% de Región	,0%	14,3%	85,7%	100,0%
Total		Recuento	1	35	31	67
		% de Región	1,5%	52,2%	46,3%	100,0%

*Nota.* Tabla según opinión entregada por jefes de unidad técnico pedagógica, jefes de producción y coordinadores de áreas de establecimientos técnicos profesionales o polivalentes.

**Tabla n° 2.10. Contingencia Área \* Gestión Técnico Pedagógica**

		Gestión Técnico Pedagógica				
		Deficiente	Bajo	Mediano	Total	
Área	Área Urbana	Recuento	1	33	30	64
		% de Área	1,6%	51,6%	46,9%	100,0%
	Área Rural	Recuento	0	2	1	3
		% de Área	,0%	66,7%	33,3%	100,0%
Total		Recuento	1	35	31	67
		% de Área	1,5%	52,2%	46,3%	100,0%

*Nota.* Información según opinión de jefes de unidad técnico pedagógica.

**Tabla n° 2.11. Contingencia tipo de enseñanza \* Gestión Técnico Pedagógica**

Tipo de Enseñanza	Ed. Técnico-Profesional	Recuento	Gestión Técnico Pedagógica			Total
			Deficiente	Bajo	Mediano	
		1	20	21	42	
		% de Tipo de Enseñanza	2,4%	47,6%	50,0%	100,0%
	Polivalente	Recuento	0	15	10	25
		% de Tipo de Enseñanza	,0%	60,0%	40,0%	100,0%
Total		Recuento	1	35	31	67
		% de Tipo de Enseñanza	1,5%	52,2%	46,3%	100,0%

*Nota.* Información sobre opinión de jefes de unidad técnico pedagógica según tipo de enseñanza impartida.

**Tabla n° 2.12. Contingencia dependencia Administrativa \* Gestión Técnico Pedagógica**

Dependencia Administrativa	Dependencia Municipal	Recuento	Gestión Técnico Pedagógica			Total
			Deficiente	Bajo	Mediano	
		0	18	12	30	
		% de Dependencia administrativa	,0%	60,0%	40,0%	100,0%
	Particular Subvencionado	Recuento	1	13	13	27
		% de Dependencia administrativa	3,7%	48,1%	48,1%	100,0%
	Administración Delegada	Recuento	0	4	6	10
		% de Dependencia administrativa	,0%	40,0%	60,0%	100,0%
Total		Recuento	1	35	31	67
		% de Dependencia administrativa	1,5%	52,2%	46,3%	100,0%

*Nota.* Información sobre opinión de jefes de unidad técnico pedagógica según clasificación de administrativa.

**Tabla n° 2.13. Contingencia Matrícula EM Total \* Gestión Técnico Pedagógica**

			Gestión Técnico Pedagógica			
			Deficiente	Bajo	Mediano	Total
Matrícula EM total	Menos de 500 alumnos	Recuento	0	12	7	19
		% de Matrícula EM total	,0%	63,2%	36,8%	100,0%
	501 a 999 alumnos	Recuento	1	15	16	32
		% de Matrícula EM total	3,1%	46,9%	50,0%	100,0%
	Más de 1000 alumnos	Recuento	0	2	4	6
		% de Matrícula EM total	,0%	33,3%	66,7%	100,0%
Total	Recuento		1	29	27	57
	% de Matrícula EM total		1,8%	50,9%	47,4%	100,0%

*Nota.* Información sobre opinión de jefes de unidad técnico pedagógica, clasificada en cantidad de alumnos matriculados solo en educación media.

Según la información recabada desde directivos y jefes de unidad técnico pedagógica en la dimensión calidad de gestión técnico pedagógica, se puede observar en las tablas anteriores que los niveles de satisfacción fluctúan en promedio entre niveles de baja calidad, es decir relativamente insatisfactoria y mediana calidad, es decir medianamente satisfactoria, lo que está relacionado directamente con las funciones que se debiesen cumplir. Dentro de estas figuran: Supervisar la implementación de los programas en el Aula, Asegurar la calidad de las estrategias didácticas en el aula, Organizar el currículum en relación a los objetivos del Proyecto Educativo Institucional y gestionar proyectos de innovación pedagógica, entre otras. Sin embargo para el logro de la calidad se espera que el gobierno y el MINEDUC otorguen facultades a los directivos para que conformen equipos de trabajo con cargos que son claves en el organigrama de la dirección de una escuela. Para así poder generar resultados significativos en los aprendizajes de los estudiantes, de lo contrario se obstaculiza el progreso cualitativo de la gestión técnico pedagógico.

### A.3 Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos

**Tabla n° 2.14. Contingencia País \* Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos**

		Calidad de sistema de evaluación de aprendizaje de los alumnos			Total	
		Bajo	Mediano	Alto		
País	Chile	Recuento	17	48	1	66
		% de País	25,8%	72,7%	1,5%	100,0%
Total		Recuento	17	48	1	66
		% de País	25,8%	72,7%	1,5%	100,0%

*Nota.* Recuperado de Proyecto FONDECYT

**Tabla n° 2.15. Contingencia Región \* Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos**

		Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos			Total	
		Bajo	Mediano	Alto		
Región	Región Metropolitana	Recuento	11	30	1	42
		% de Región	26,2%	71,4%	2,4%	100,0%
	Región de Coquimbo	Recuento	6	11	0	17
		% de Región	35,3%	64,7%	,0%	100,0%
	Región de Magallanes y la Antártica Chilena	Recuento	0	7	0	7
		% de Región	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Total		Recuento	17	48	1	66
		% de Región	25,8%	72,7%	1,5%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según ubicación de establecimientos.

**Tabla n° 2.16. Contingencia Área \* Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos**

		Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos			Total	
		Bajo	Mediano	Alto		
Área	Área Urbana	Recuento	16	46	1	63
		% de Área	25,4%	73,0%	1,6%	100,0%
	Área Rural	Recuento	1	2	0	3
		% de Área	33,3%	66,7%	,0%	100,0%
Total		Recuento	17	48	1	66
		% de Área	25,8%	72,7%	1,5%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según clasificación de entorno de establecimientos.

**Tabla n° 2.17. Contingencia Tipo de enseñanza \* Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos**

Tipo de Enseñanza	de Ed. Técnico- Profesional	Recuento	Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos			Total
			Bajo	Mediano	Alto	
		8	33	0	41	
		% de Enseñanza	19,5%	80,5%	,0%	100,0%
	Polivalente	Recuento	9	15	1	25
		% de Enseñanza	36,0%	60,0%	4,0%	100,0%
Total		Recuento	17	48	1	66
		% de Enseñanza	25,8%	72,7%	1,5%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según clasificación de establecimientos otorgada por MINEDUC.

**Tabla n° 2.18. Contingencia Dependencia Administrativa\* Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos**

Dependencia Administrativa	Dependencia Municipal	Recuento	Calidad de sistema de evaluación del			Total
			Bajo	Mediano	Alto	
		7	22	0	29	
		% de Dependencia	24,1%	75,9%	,0%	100,0%
	Particular Subvencionado	Recuento	7	19	1	27
		% de Dependencia	25,9%	70,4%	3,7%	100,0%
	Administración Delegada	Recuento	3	7	0	10
		% de Dependencia	30,0%	70,0%	,0%	100,0%
Total		Recuento	17	48	1	66
		% de Dependencia	25,8%	72,7%	1,5%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según clasificación de establecimientos por recursos.

**Tabla n° 2.19. Contingencia Matrícula EM total \* Calidad de sistema de evaluación de evaluación de aprendizaje de los alumnos**

			Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos			
			Bajo	Mediano	Alto	Total
Matrícula EM total	Menos de 500 alumnos	Recuento	6	13	0	19
		% de Matrícula EM total	31,6%	68,4%	,0%	100,0%
	501 a 999 alumnos	Recuento	6	24	1	31
		% de Matrícula EM total	19,4%	77,4%	3,2%	100,0%
	Más de 1000 alumnos	Recuento	2	4	0	6
		% de Matrícula EM total	33,3%	66,7%	,0%	100,0%
Total	Recuento		14	41	1	56
	% de Matrícula EM total		25,0%	73,2%	1,8%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según clasificación poblacional de establecimientos.

Según el contenido de las tablas anteriores se puede apreciar que la calidad de la gestión de evaluación del rendimiento de los estudiantes, es decir la evaluación de los aprendizajes de ellos es medianamente satisfactoria, pues supera el 50% en todas las variables analizadas según la información otorgada por los jefes de unidad técnico pedagógica. Más aun, existe evidencia que las evaluaciones de desempeño docente detectan aspectos de la enseñanza que están significativamente relacionadas con la efectividad medida a través del rendimiento de los estudiantes.

Athanases (1994) destaca que los profesores notan que el proceso de analizar su desempeño a partir de los estándares aumenta sus habilidades para evaluar el aprendizaje de los estudiantes y para evaluar el efecto de sus propias acciones, así como también adoptar nuevas prácticas.

Sin embargo con la creación de la Agencia de la Calidad, la cual pretende ir extendiendo la idea de implementar sistemas de evaluación al desempeño docente de carácter externo como instrumento para impulsar el desarrollo profesional del profesorado y así con ello mejorar la calidad de la docencia (Murillo, 2006). Muestra que Chile es el único país de Latinoamérica que ha logrado implementar este sistema, No obstante el avance de tal implementación y como se demuestra en las tablas superiores has sido muy pequeño debido a las restricciones políticas que enfrenta.

#### A.4 Calidad de gestión de planificación de la evaluación.

**Tabla n° 2.20. Contingencia País \* Calidad de la planificación de la evaluación**

		Calidad de la planificación de la evaluación				
		Bajo	Mediano	Alto	Total	
País	Chile	Recuento	11	38	18	67
		% de País	16,4%	56,7%	26,9%	100,0%
Total		Recuento	11	38	18	67
		% de País	16,4%	56,7%	26,9%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según totalidad de establecimientos participantes.

**Tabla n° 2.21. Contingencia Región \* Calidad de la planificación de la evaluación**

		Calidad de la planificación de la evaluación				
		Bajo	Mediano	Alto	Total	
Región	Región Metropolitana	Recuento	4	25	13	42
		% de Región	9,5%	59,5%	31,0%	100,0%
	Región de Coquimbo	Recuento	7	8	3	18
		% de Región	38,9%	44,4%	16,7%	100,0%
	Región de Magallanes y la Antártica Chilena	Recuento	0	5	2	7
		% de Región	,0%	71,4%	28,6%	100,0%
Total		Recuento	11	38	18	67
		% de Región	16,4%	56,7%	26,9%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según totalidad de establecimientos participantes según región.

**Tabla n° 2.22. Contingencia Área \* Calidad de la planificación de la evaluación**

		Calidad de la planificación de la evaluación				
		Bajo	Mediano	Alto	Total	
Área	Área Urbana	Recuento	10	36	18	64
		% de Área	15,6%	56,3%	28,1%	100,0%
	Área Rural	Recuento	1	2	0	3
		% de Área	33,3%	66,7%	,0%	100,0%
Total		Recuento	11	38	18	67
		% de Área	16,4%	56,7%	26,9%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según entorno de establecimientos participantes.

**Tabla n° 2.23. Contingencia Tipo de enseñanza \* Calidad de la planificación de la evaluación**

Tipo de Enseñanza	Ed. Técnico-Profesional	Recuento	Calidad de la planificación de la evaluación			Total
			Bajo	Mediano	Alto	
			7	25	10	42
		% de Tipo de Enseñanza	16,7%	59,5%	23,8%	100,0%
	Polivalente	Recuento	4	13	8	25
		% de Tipo de Enseñanza	16,0%	52,0%	32,0%	100,0%
Total		Recuento	11	38	18	67
		% de Tipo de Enseñanza	16,4%	56,7%	26,9%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según opinión de jefes de unidad técnico pedagógica y coordinadores de área.

**Tabla n° 2.24. Contingencia Dependencia Administrativa \* Calidad de la planificación de la evaluación**

Dependencia Administrativa	Dependencia Municipal	Recuento	Calidad de la planificación de la evaluación			Total
			Bajo	Mediano	Alto	
			6	17	7	30
		% de Dependencia	20,0%	56,7%	23,3%	100,0%
	Particular Subvencionado	Recuento	5	15	7	27
		% de Dependencia	18,5%	55,6%	25,9%	100,0%
	Administración Delegada	Recuento	0	6	4	10
		% de Dependencia	,0%	60,0%	40,0%	100,0%
Total		Recuento	11	38	18	67
		%de Dependencia	16,4%	56,7%	26,9%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según opinión de jefes de unidad técnico pedagógica establecimientos.

**Tabla n° 2.25. Contingencia Matrícula EM total \* Calidad de la planificación de la evaluación**

Matrícula EM total	Menos de 500 alumnos	de	500	Recuento	Calidad de la planificación de la evaluación			Total
					Bajo	Mediano	Alto	
					2	13	4	19
				% de Matrícula EM	10,5%	68,4%	21,1%	100,0%
	501 a 999 alumnos			Recuento	4	18	10	32
				% de Matrícula EM	12,5%	56,3%	31,3%	100,0%
	Más de 1000 alumnos			Recuento	2	2	2	6
				% de Matrícula EM	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%
Total				Recuento	8	33	16	57
				% de Matrícula EM total	14,0%	57,9%	28,1%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según opinión de jefes de unidad técnico pedagógica de establecimientos de acuerdo a la población.

Según lo que se puede observar del recuento de las tablas anteriores, se presenta un gran porcentaje en niveles medianamente satisfactorio y altamente satisfactorio, lo que indica que la calidad de la gestión de planificación de la evaluación podría permitir obtener resultados positivos para la mejora de la calidad de la educación. Para lograr esta calidad se busca construir una gestión educativa donde la participación, el trabajo colegiado, la corresponsabilidad, los compromisos compartidos y la toma de decisiones, sean elementos constituyentes de todos los actores de la comunidad educativa de modo que puedan sentirse creadores de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común que conciba a la unidad educativa en su totalidad; esto es, desde una perspectiva integral de los quehaceres y prácticas que son propias de las dimensiones: pedagógico-didáctica, organizacional, administrativa y comunitaria.

Sin embargo el trabajo colaborativo entre el director y el equipo técnico-pedagógico, en conjunto con los docentes, será en vano si estos actores no estipulan la política de evaluaciones en el Reglamento de Evaluación y calendarizan las evaluaciones más importantes, de modo que queden homogéneamente distribuidas en el año. Según los Estándares Indicativos de Desempeño de la agencia de calidad de la educación

(MINEDUC, 2014) califica como desarrollo satisfactorio que el director, el equipo técnico-pedagógico y los docentes consideran las evaluaciones como parte del aprendizaje, por lo tanto, fijan y cumplen plazos para corregirlas y para retroalimentar a los estudiantes sobre su desempeño, ya sea con observaciones escritas o mediante la revisión grupal de las evaluaciones. Esto permitiría una mejora sustantiva en la evaluación de esta variable.

### A.5 Calidad de los instrumentos de evaluación.

**Tabla n° 2.26. Contingencia País \* Calidad de los instrumentos de evaluación**

		Calidad de los instrumentos de evaluación				
		Bajo	Mediano	Alto	Total	
País	Chile	Recuento	12	54	1	67
		% de País	17,9%	80,6%	1,5%	100,0%
Total		Recuento	12	54	1	67
		% de País	17,9%	80,6%	1,5%	100,0%

*Nota.* Recuperado de proyecto FONDECYT

**Tabla n° 2.27. Contingencia Región \* Calidad de los instrumentos de evaluación**

		Calidad de los instrumentos de evaluación				
		Bajo	Mediano	Alto	Total	
Región	Región Metropolitana	Recuento	8	33	1	42
		% de Región	19,0%	78,6%	2,4%	100,0%
	Región de Coquimbo	Recuento	4	14	0	18
		% de Región	22,2%	77,8%	,0%	100,0%
	Región de Magallanes y la Antártica Chilena	Recuento	0	7	0	7
		% de Región	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Total		Recuento	12	54	1	67
		% de Región	17,9%	80,6%	1,5%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según opinión de jefes de unidad técnico pedagógica de establecimientos de las tres regiones participantes.

**Tabla n° 2.28. Contingencia Área \* Calidad de los instrumentos de evaluación**

			Calidad de los instrumentos de evaluación			Total
			Bajo	Mediano	Alto	
Área	Área Urbana	Recuento	11	52	1	64
		% de Área	17,2%	81,3%	1,6%	100,0%
	Área Rural	Recuento	1	2	0	3
		% de Área	33,3%	66,7%	,0%	100,0%
Total	Recuento		12	54	1	67
	% de Área		17,9%	80,6%	1,5%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según opinión de jefes de unidad técnico pedagógica y coordinadores de áreas y práctica profesional.

**Tabla n° 2.29. Contingencia Tipo de enseñanza \* Calidad de los instrumentos de evaluación**

				Calidad de los instrumentos de evaluación			Total
				Bajo	Mediano	Alto	
Tipo de Enseñanza	de	Ed. Técnico-Profesional	Recuento	5	37	0	42
			% de Tipo de Enseñanza	11,9%	88,1%	,0%	100,0%
		Polivalente	Recuento	7	17	1	25
			% de Tipo de Enseñanza	28,0%	68,0%	4,0%	100,0%
Total	Recuento		12	54	1	67	
	% de Tipo de Enseñanza		17,9%	80,6%	1,5%	100,0%	

*Nota.* Información obtenida según clasificación de enseñanza de jefes de unidad técnico pedagógica y coordinadores de áreas y práctica profesional.

**Tabla n° 2.30. Contingencia Dependencia Administrativa \* Calidad de los instrumentos de evaluación**

			Calidad de los instrumentos de evaluación			Total
			Bajo	Mediano	Alto	
Dependencia Administrativa	Dependencia Municipal	Recuento	5	25	0	30
		% de Dependencia	16,7%	83,3%	,0%	100,0%
	Particular Subvencionado	Recuento	4	22	1	27
		% de Dependencia	14,8%	81,5%	3,7%	100,0%
	Administración Delegada	Recuento	3	7	0	10
		% de Dependencia	30,0%	70,0%	,0%	100,0%
Total	Recuento		12	54	1	67
	% de Dependencia		17,9%	80,6%	1,5%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según clasificación administrativa de jefes de unidad técnico pedagógica y coordinadores de áreas y práctica profesional dada por MINEDUC.

**Tabla n° 2.31. Contingencia Matrícula EM total \* Calidad de los instrumentos de evaluación**

			Calidad de los instrumentos de evaluación			Total
			Bajo	Mediano	Alto	
Matrícula EM total	Menos de 500 alumnos	Recuento	5	14	0	19
		% de Matrícula EM	26,3%	73,7%	,0%	100,0%
	501 a 999 alumnos	Recuento	5	26	1	32
		% de Matrícula EM	15,6%	81,3%	3,1%	100,0%
	Más de 1000 alumnos	Recuento	1	5	0	6
		% de Matrícula EM	16,7%	83,3%	,0%	100,0%
Total		Recuento	11	45	1	57
		% de Matrícula EM	19,3%	78,9%	1,8%	100,0%

*Nota.* Información obtenida según población de establecimientos y opinión de jefes de unidad técnico

De acuerdo a las tablas anteriores se pudo observar que en lo que respecta a la calidad de los instrumentos de evaluación la categoría mayoritaria es medianamente satisfactoria, entiéndase como calidad de los instrumentos la necesidad de confeccionar instrumentos evaluativos con un alto grado de validez y confiabilidad, con la finalidad de que la información obtenida por esta vía contribuya a incrementar la calidad de los procesos educacionales y de identificación de necesidades de aprendizaje.

Sin embargo existen otros conceptos para evaluar la calidad de los instrumentos de Evaluación que se deben tener en cuenta, a saber:

- Objetividad: grado de concordancia entre los juicios emitidos por evaluadores independientes y competentes sobre lo que constituye una "buena" respuesta para cada uno de las preguntas de un Instrumento.
- Pertinencia: grado de respeto de los criterios establecidos en la selección de las preguntas para que sean conformes con los fines y objetivos del Instrumento.
- Equilibrio: grado de concordancia entre la proporción de preguntas reservadas a cada uno de los objetivos y la proporción ideal para un instrumento de este tipo.
- Equidad: grado de concordancia entre las preguntas planteadas en el Instrumento y el contenido que se pretende evaluar.
- Discriminación: cualidad de cada pregunta de un Instrumento que permite distinguir los estudiantes de altos y bajos rendimientos.

- Eficacia: cualidad de un Instrumento que permite el mayor número posible de respuestas independientes por unidad de tiempo.

## Capítulo 2: Análisis de Correlaciones

**Tabla n° 2.32. Correlación estado de la gestión directiva global y dimensión Técnico Pedagógica.**

		Estado de la gestión directiva global	Gestión Técnico Pedagógica
Estado de la gestión directiva global	Correlación de Pearson	1	,570(**)
	Sig. (bilateral)		,000
	N	67	67
Gestión Técnico Pedagógica	Correlación de Pearson	,570(**)	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	67	67

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

La siguiente tabla muestra que existe reciprocidad entre la dimensión de gestión directiva global y la subdimensión de gestión técnico pedagógica, la cual refleja una correlación positiva, directa y significativa entre las dimensiones, es decir que mientras una dimensión mejora, la otra dimensión también la hará, lo que se ve reflejado a partir de los distintos trabajos internos que desarrollan dichas dimensiones y subdimensiones, ya que todos los cambios generados por ambas dimensiones desencadenan otros procesos que al ser evaluados a nivel país entorno a la calidad de la gestión revelaría el estado real en el que se encuentran los establecimientos.

**Tabla n° 2.33. Correlación estado de la gestión directiva global, dimensión Técnico Pedagógica y dimensión calidad de gestión de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos.**

		Estado de la gestión directiva global	Gestión Técnico Pedagógica	Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos
Estado de la gestión directiva global	Correlación de Pearson	1	,570(**)	,344(**)
	Sig. (bilateral)		,000	,005
	N	67	67	66
Gestión Técnico Pedagógica	Correlación de Pearson	,570(**)	1	,514(**)
	Sig. (bilateral)	,000		,000
	N	67	67	66
Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos	Correlación de Pearson	,344(**)	,514(**)	1
	Sig. (bilateral)	,005	,000	
	N	67	67	67

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

La siguiente tabla muestra una correlación múltiple entre dos dimensiones y una subdimensión, que según la correlación de Pearson entre las variables analizadas se presenta una correlación positiva y directa, primero entre estado de la gestión directiva global y la gestión técnico pedagógica, la correlación es moderada, es decir que mientras una dimensión mejore la otra dimensión también lo hará, lo mismo ocurre en la correlación entre la dimensión de gestión técnico pedagógica y calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos, pero por otro lado se presenta una correlación positiva baja en la dimensión de la gestión directiva global y calidad del sistema de evaluación de rendimiento de los alumnos, pero también esta correlación es poco significativa, por lo que no se puede evidenciar una relación directa entre ambas variables, por lo que se debe realizar un trabajo que permita interconectar las tres variables correlacionadas de manera fuerte y directa con el fin de que si una mejora las otras también lo hagan.

**Tabla n° 2.34. Correlación entre Calidad de gestión de sistema de evaluación de aprendizajes de los alumnos y sus variables.**

		Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos	Calidad de la planificación de la evaluación	Calidad de los instrumentos de evaluación
Calidad de sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos	Correlación de Pearson	1	,633(**)	,823(**)
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	66	66	66
Calidad de la planificación de la evaluación	Correlación de Pearson	,633(**)	1	,402(**)
	Sig. (bilateral)	,000		,001
	N	66	67	67
Calidad de los instrumentos de evaluación	Correlación de Pearson	,823(**)	,402(**)	1
	Sig. (bilateral)	,000	,001	
	N	66	67	67

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se puede apreciar en la tabla una correlación positiva moderada directa y significativa primero entre la subdimensión de calidad de sistema de evaluación de aprendizajes y la variable calidad de la planificación de la evaluación y segundo entre las variables calidad de la planificación de la evaluación y la variable de la calidad de los instrumentos de evaluación, es decir se puede afirmar que mientras mejore la calidad del sistema de evaluación de aprendizajes, la planificación de este sistema de evaluación también mejorara y por ende al mejorar la calidad de la planificación del sistema de evaluación de aprendizaje también mejorara la calidad de los instrumentos de evaluación de aprendizajes. A partir de lo anteriormente mencionado se puede apreciar una correlación positiva, alta, directa y significativa entre la subdimensión de calidad del sistema de evaluación de aprendizaje y la calidad de los instrumentos de evaluación.

## **2. Conclusiones para considerar en las propuestas de Gestión de evaluación de aprendizajes.**

Dándose cumplimiento al objetivo general número dos nos encontramos en situación de proponer un sistema de propuestas innovadoras e inclusivas en torno a la calidad del sistema de evaluación de aprendizaje, en base a los datos empíricamente obtenidos y analizados, se puede concluir en primer lugar que la mayor parte de los establecimientos participantes están concentrados en los niveles bajo y medio de calidad de la gestión de evaluación de los aprendizajes.

En segundo lugar, respecto a la información analizada a nivel país es considerable el porcentaje de establecimientos que mantiene un nivel relativamente inadecuado, en lo que respecta a la planificación no solo de la entrega de contenidos sino también de la evaluación de los aprendizajes. Ahora bien el escenario se repite en las variables de situación, como lo son el área en el que están situados los establecimientos, el tipo de dependencia en el que se desarrolla la modalidad o tipo de enseñanza de técnico profesional o polivalente, total de número de matriculas y la comuna. Sin embargo, a nivel de regiones los resultados se concentran en el nivel bajo, salvo la región de Magallanes y la Antártica Chilena, ya que en esa región la gran mayoría de los establecimientos se sitúo en nivel alto para esta misma dimensión.

Por ende, se aprecia que al momento de planificar las unidades con los contenidos que serán entregados a los estudiantes no se realiza una correlación entre contenidos, objetivos y actividades, lo que hace notar una falta de alineación entre estos elementos para poder generar pertinencia entre los objetivos, lo que se quiere enseñar y como se quiere enseñar para que pueda ser evaluado de la misma manera.

En tercer lugar en lo que respecta a la calidad de sistema de evaluación de los aprendizajes de los alumnos traducidos en los resultados o el rendimiento de los estudiantes se observa un alza en relación a la variable anterior, es decir que en el nivel de calidad los establecimientos presentan no solo a nivel país sino también a nivel de las otras variables de situación como región, área, tipo de dependencia, tipo de enseñanza, número de matrícula y comuna están en nivel considerado como medianamente adecuado, lo que refleja que al momento de planificar el sistema de evaluación y los respectivos instrumentos a utilizar en dichas instancias, se puede estimar que, si se están tomando en cuenta en alguna medida aquellos factores y elementos que logran que un instrumento de evaluación evalúe efectivamente los aprendizajes de los alumnos o que efectivamente se están tomando en cuenta en parte los objetivos de los instrumentos y como ellos son pertinentes a la hora de ser evaluados y las actividades que deben ser desarrolladas no son ajenas a las que se han desarrollado durante las clases.

En cuarto lugar la variable calidad de planificación de la evaluación muestra en los análisis realizados un nivel considerado como medianamente adecuado de logro o calidad, lo cual quiere decir que al momento de planificar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se ha logrado en parte los objetivos de la evaluación o dar cumplimiento a los indicadores que están relacionados directamente con esta variable, como por ejemplo la adecuación de preparación técnica de los instrumentos, la participación de docentes en elaboración instrumentos de evaluación o Participación entidades externas, en la elaboración de los instrumentos de evaluación. Pues hay elementos que no han logrado ser involucrados en un trabajo colaborativo entre todos los elementos que ponen a disposición de la evaluación de aprendizajes de los estudiantes.

En quinto lugar en lo que respecta a la última subdimensión de calidad de los instrumentos de evaluación de aprendizajes el nivel que ha logrado de acuerdo a la información proporcionada por los agentes participantes también alcanza en todos las variables de situación un nivel considerado medianamente adecuado el estado de calidad de la gestión, es decir que, durante el proceso de planificación de los instrumentos de evaluación de aprendizajes, se debe detectar en primer lugar cuales son los objetivos, contenidos y aprendizajes que deben ser evaluados y logrados por alumnos, en segundo lugar detectar si existe una alineación y se cumple con la pertinencia de los tres elementos nombrados anteriormente para la construcción de los instrumentos y finalmente detectar si hay un trabajo colaborativo con los docentes y las entidades externas que están vinculadas con los distintos establecimientos.

Finalmente la desvinculación con las entidades externas se ha traducido posiblemente en una preparación ajena a las necesidades del mundo del trabajo y en la ausencia de enfoques formativos coadyuvantes como la enseñanza dual, por ende la consecuente búsqueda de otras alternativas formadoras que satisfagan las demandas de un sector dinámico lo obliga a participar ante un entorno competitivo y exigente. Pues los cambios y por ende la evolución de la sociedad en términos no solo educacionales sino también políticos, culturales y económicos, ha llevado a considerar y proponer desde las autoridades del sistema escolar, la importancia y necesidad de que estos establecimientos no solo formen a los alumnos para que una vez egresados pongan en práctica adecuadamente los conocimientos y aptitudes obtenidos durante su enseñanza media, incorporándose al mundo laboral, sino que también obtengan las herramientas cognitivas suficientes para poder acceder a la educación superior, preferentemente formándose en disciplinas profesionales relacionadas con la especialidad en que se han formado en el establecimiento, lo que no se estaría cumpliendo de acuerdo a los resultados obtenidos en los análisis.

## **CAPITULO III**

### **1. Estructura y diseño de las propuestas**

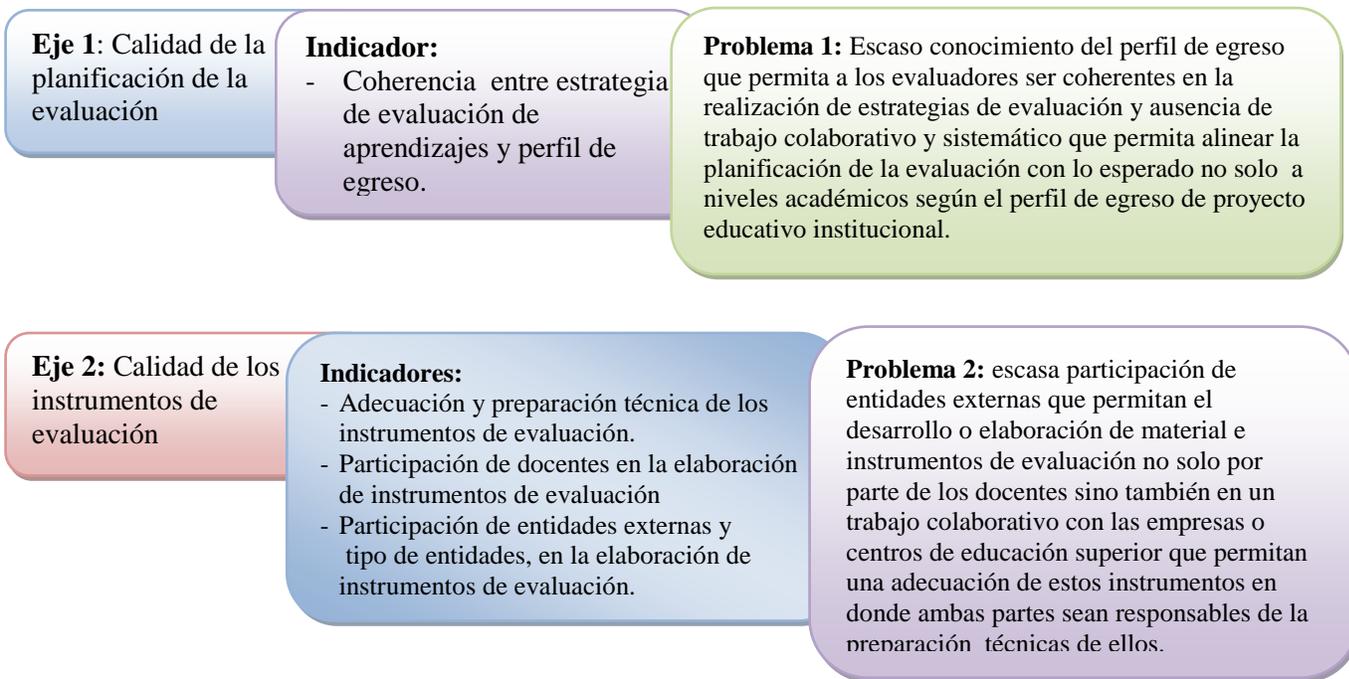
#### **1.1 definición de problemas y ejes de intervención**

La propuesta de gestión de evaluación de aprendizajes para liceos de EMTP que se presenta a continuación está organizada en dos ejes principales que se desprenden de la definición de dos grandes problemáticas que se detectaron y se presentaron en el capítulo de presentación y fundamentación de este estudio y a su vez dan respuesta a las dos variables que abarca el estudio FONDECYT para medir y evaluar la sub dimensión referida a la gestión del sistema de evaluación de aprendizajes de los alumnos.

Es importante que estos ejes se trabajen de forma coordinada y paralela, con el fin de incluir en el proceso todos los factores necesarios para que el proceso de gestión de evaluación de aprendizajes se desarrolle de una forma innovadora y participativa.

La siguiente tabla contiene las dos variables que vislumbra las distintas propuestas y los indicadores de dicha variable lo cuales guiaran el trabajo final, presentando el problema a resolver que cada variable ha obtenido con el fin de dar resultado o respuesta a estos indicadores y variables otorgados por el proyecto FONDECYT, por medio del cumplimiento de objetivos.

**Tabla 3.1. Ejes de intervención, indicadores y problemas**



Los problemas mencionados serán respondido con la finalidad de generar solución a ellos por medio de objetivos específicos, a partir de diferentes acciones a realizar por los distintos actores responsables, entregándoles estrategias a trabajar, de manera tal que se genere innovación e inclusión no solo por parte de los establecimientos educativos y sus agentes internos, sino también por parte de las entidades externas que se relacionan con los establecimientos, para que en ellas se produzca un compromiso real con los estudiantes y que tal compromiso genere una red de apoyo que les sirva tanto en la producción como en los recursos humanos.

Con el fin de responder a los objetivos específicos que se plantea inicialmente en el presente estudio, se considerará, en todas las orientaciones que plantea la propuesta, un modo de trabajo que propicie la innovación y que involucre la incorporación del profesorado del establecimiento en los procesos de toma de decisiones y, además, una adecuada vinculación del establecimiento con el sector empresarial y con centros de educación superior. Esto con el fin de generar un modelo de gestión curricular innovadora y participativa.

Dichos objetivos, que a su vez responden a los principales referentes teóricos que establece el proyecto FONDECYT, en el cual se enmarca este proyecto de Magíster, dicen relación con la importancia atribuida a la presencia en los procesos organizacionales de dos factores, la participación efectiva de actores internos y externos al establecimiento y la innovación como valor y actitud reflejada en el comportamiento organizacional.

Cada una de estas problemáticas detectadas se abordará a través de un Eje de intervención, todos los cuales están estrechamente relacionados entre sí conformando el ciclo total del proceso de gestión curricular y cuyas orientaciones de aplicación están regidas tanto por la participación de todos los actores involucrados, así como también acciones que tienden a la innovación y mejoramiento constante de los procesos.

## **1.2 Proceso de gestión de evaluación de aprendizajes como respuesta a las problemáticas detectadas**

Tal como se definió en la revisión de los antecedentes teóricos, entendemos Gestión de evaluación como el conjunto de tareas que están dirigidas a poner en marcha y mejorar constantemente el proceso de enseñanza aprendizaje del cual es responsable la escuela. El director del establecimiento, en conjunto con los docentes, deben por tanto poner en marcha una serie de acciones con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza aprendizaje, cuidando cada uno de los ejes clave que componen la evaluación de aprendizaje: *Plan, Proceso y Evaluación-Acción*. Un modelo de gestión de evaluación de aprendizaje implica por tanto un trabajo y esfuerzo constante por contextualizar la enseñanza, reflexionar en torno a ella, siempre bajo un el monitoreo de éstas para su evaluación y mejora.

Cada uno de los ejes que comprende la propuesta está relacionado con los ejes que, se definió, estructuran el modelo de gestión de evaluación de aprendizaje y para efectos de esta propuesta en particular están relacionados con un objetivo a

cumplir, con el fin de dar respuesta al problema que se desprende de cada eje. De este modo con el logro de los objetivos propuestos en cada eje de intervención, se debe cumplir con la puesta en marcha del ciclo total del proceso de gestión de evaluación de aprendizaje propuesto.

A su vez se propone, para el logro de cada uno de los objetivos, cuáles son los actores que se deben involucrar en el proceso, las estrategias concretas a seguir y las acciones, las que involucran además el proceso necesario de seguimiento y monitoreo para su cumplimiento.

### **1.3. Objetivos que contempla la propuesta en relación a sus Ejes**

#### **Eje 1: calidad de la planificación de la evaluación de aprendizajes**

**Problema:** escaso conocimiento del perfil de egreso que permita a los evaluadores ser coherentes en la realización de estrategias de evaluación y ausencia de trabajo colaborativo y sistemático que permita alinear la planificación de la evaluación con lo esperado no solo a niveles académicos según el perfil de egreso de proyecto educativo institucional.

#### **Objetivos específicos:**

- Establecer un grupo de trabajo colaborativo con empresas y/o centros de educación superior con el fin de conocer el perfil del trabajador o estudiante que se necesita en el mundo laboral o de la educación superior, para proyectarlo en el perfil de egreso de los establecimientos.
- Generar instancias periódicas de trabajo en torno a la reformulación de los objetivos de las diferentes especialidades con el fin de ir creando estrategias de evaluación que sean coherentes con el perfil de egreso que establece la institución y la entidad externa con la que se establezca relación.

- Generar adecuaciones en las instancias evaluativas y estrategias de evaluación empleadas por los establecimientos, que permita generar una integración mayor de las entidades externas para que se favorezca la inserción de los estudiantes al mundo laboral
- Establecer estrategias de evaluación que logren la coherencia, pertinencia y objetividad del proceso de aprendizaje con el fin de precisar la adquisición de competencias y de acreditar conocimientos a partir de las diferentes instancias o modalidades de evaluación.
- Establecer instancias de retroalimentación de los actores participantes con el fin de realizar un análisis de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas para generar mejoramientos en las acciones que se realizaran en torno a la evaluación de aprendizajes.

## **Eje 2: Calidad de los instrumentos de evaluación**

**Problema:** escasa participación de entidades externas que permitan el desarrollo o elaboración de material e instrumentos de evaluación no solo por parte de los docentes sino también en un trabajo colaborativo con las empresas o centros de educación superior que permitan una adecuación de estos instrumentos en donde ambas partes sean responsables de la preparación técnicas de ellos.

### **Objetivos específicos:**

- Generar instancias de pasantías para los docentes en las empresas con el fin de facilitar las transferencias no solo de conocimientos sino también de habilidades y competencias, lo que también apoyaría al reforzamiento de la formación docente.
- Generar adecuaciones en el proyecto educativo institucional a partir de una estrategia participativa de incorporar en su elaboración a profesores, directivos y otros agentes educativos.

- Rediseñar el rol a cumplir por parte del docente con el fin de que sea eficientemente un nexo importante entre el mundo escolar y el mundo laboral, por ende facilite la reelaboración de los instrumentos de evaluación con el fin de diagnosticar fortalezas y debilidades y generar cambios a nivel de gestión técnica pedagógica.
- Generar adecuaciones pertinentes a cada establecimiento que involucre la organización técnica de los instrumentos de evaluación para que el estudiante pueda generar perspectiva intelectual, socialmente validas y culturalmente relevante para su desarrollo académico y laboral.
- Establecer instancias de reconocimiento y uso de equipamiento y laboratorios para realizar prácticas profesionales con el fin de aportar al curriculum por parte del estudiante, lo que generaría en él aprendizajes significativos, durante su proceso escolar, lo cual beneficiaría su futura actividad laboral.

## **2. Propuestas**

Para poder cumplir con los objetivos específicos planteados en cada uno de los Ejes de intervención se presentan en el siguiente esquema el tipo de organizaciones con las cuales se debiese trabajar, además de los actores involucrados, las estrategias a seguir y por último las actividades que se deben implementar.

La organización del sistema de propuestas planteada permite visualizar de manera clara y detallada la implementación dentro de las instituciones educativas en torno a la gestión de evaluación de aprendizajes.

**Tabla 3.2. Propuestas de gestión de evaluación de aprendizaje**

<b>Sub Dimensión</b>	<b>Eje de intervención</b>	<b>Propuesta</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Acciones</b>	<b>Actores</b>	<b>Elementos de verificación</b>
GESTION DE EVALUACION DE APRENDIZAJES	Calidad de la Planificación de la evaluación	1ª Propuesta: Establecer grupo de trabajo colaborativo con empresas o centros de educación superior con el fin de conocer el perfil del trabajador o estudiante que se necesita en el mundo laboral o estudiantil superior para generar una proyección en el perfil de egreso de los establecimientos.	Informar a los docentes y a las entidades externas sobre el perfil de egreso y su importancia para la formulación de actividades propias de los desempeños a realizar	“Focus Group” con el fin de conocer necesidades e inquietudes para la formulación del perfil de egreso.	Docente Directivos Encargados de prácticas profesionales	¿Se realiza el encuentro focal para conocer las necesidades para la formulación del perfil de egreso? ¿Se informa a los docentes y entidades externas sobre las bases necesarias para formulación del perfil de egreso?
		2ª Propuesta: Generar instancias periódicas de trabajo en torno a la reformulación de los objetivos de las diferentes especialidades con el fin de ir creando estrategias de evaluación que sean coherentes con el perfil de egreso de todas las partes involucradas.	Informar y motivar a los docentes y a las entidades externas sobre el perfil de egreso y su importancia para la formulación de actividades propias de los desempeños a realizar	Reuniones periódicas de trabajo en la formulación de un perfil de egreso que espera reformular también los objetivos a lograr en cada especialidad.	Docentes Directivos	¿Se generan instancias para formular el perfil de egreso? ¿Se reformulan los objetivos a lograr para cada especialidad según la formulación del perfil de egreso?

SUBDIMENSIÓN	VARIABLE	PROPUESTA	ESTRATEGIA	ACCIONES	ACTORES	Elementos de verificación
		3ª Propuesta: Generar adecuaciones en las instancias evaluativas y estrategias de evaluación empleadas por los establecimientos que permita generar una integración mayor de las entidades externas para que finalmente se favorezca la inserción de los estudiantes al mundo laboral.	Informar y motivar a los docentes y a las entidades externas sobre el perfil de egreso y su importancia. Para la formulación de actividades propias de los desempeños a realizar.	Analizar evaluaciones y sus estrategias para reformular las instancias evaluativas, con el fin de replantear los objetivos de cada especialidad. Según sus planificaciones	Docentes Directivos Representantes de entidades externas	¿Se analizan las instancias evaluativas para reformular sus estrategias y objetivos según cada especialidad, según cada planificación?
		4ª Propuesta: Establecer estrategias de evaluación que logren la coherencia, pertinencia y objetividad del proceso de aprendizaje con el fin de precisar la adquisición de competencias y de acreditar conocimientos a partir de las diferentes instancias o modalidades de evaluación.	Informar y motivar a los docentes a trabajar en las estrategias de evaluación para que se logre la coherencia, la pertinencia y la objetividad en los procesos evaluativos.	Reuniones con expertos que entorno a las estrategias, seguimiento y retroalimentación permitan cumplir el logro de objetivos con las evaluaciones.	Docentes	¿Se realizan reuniones con expertos para revisar instancias evaluativas? ¿Se revisan estrategias de evaluación y se realiza retroalimentación para cumplir con los objetivos de cada planificación?

		5ª Propuesta: Establecer instancias de retroalimentación de los actores participantes con el fin de realizar un análisis de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas para generar mejoramientos en las acciones que se realizarán en torno a la evaluación de aprendizajes.	Informar sobre proceso de retroalimentación de los trabajos realizados durante secciones anteriores que permitan desarrollar actividades de mejoramiento educativo.	“Focus Group” para retroalimentar en base a un análisis FODA, las acciones realizadas en secciones anteriores.	Docentes Directivos	¿Se realiza un análisis FODA de las reuniones anteriores para conocer su estado de trabajo y logro de objetivos?
	Calidad de los instrumentos de evaluación	1ª Propuesta: Generar instancias de pasantías para los docentes en las empresas con el fin de facilitar las transferencias no solo de conocimientos sino también de habilidades y competencias, lo que también apoyaría al reforzamiento de la formación docente.	Informar y motivar a docentes sobre transferencias de conocimientos de los de las entidades externas.	Pasantías a empresas que apoyen charlas o clases sobre la experiencia y la transferencia de conocimientos sobre áreas laborales.	Docentes Representantes de entidades externas	¿Se realizan pasantías para conocer áreas laborales conectadas al establecimiento?
		2ª Propuesta: Generar adecuaciones en el proyecto educativo institucional a partir de una estrategia participativa de incorporar en su elaboración a profesores, directivos y otros agentes educativos.	Informar a docentes y directivos sobre fundamentos de proyecto	Charlas informativas y participativas en las que se adecua el proyecto	Directivos Docentes Paradoctentes	¿Se reformula en conjunto con los agentes educativos el proyecto educativo a las

			educacional institucional, por medio de material entregados por diferentes entidades.	educativo institucional, a las nuevas necesidades de la sociedad.		necesidades de la sociedad?
		3ª Propuesta: Rediseñar el rol a cumplir por parte del docente con el fin de que sea eficientemente un nexo importante entre el mundo escolar y el mundo laboral, por ende facilite la reelaboración de los instrumentos de evaluación con el fin de diagnosticar fortalezas y debilidades y generar cambios a nivel de gestión técnica pedagógica.	Informar, motivar a docentes y directivos sobre el diseño óptimo del rol que debe emplear cada uno de los agentes educativos dentro de la institución.	Rediseñar en secciones periódicas el rol de cada uno de los agentes educativos, con el fin de que se logre expresar vivencialmente las actitudes o debilidades por mejorar.	Directivos Docentes	¿Se rediseño los diferentes roles educativos para generar cambios a nivel de gestión técnico pedagógica?
		4ª Propuesta: Generar adecuaciones pertinentes a cada establecimiento que involucre la organización técnica de los instrumentos de evaluación para que el estudiante pueda generar perspectiva intelectual, socialmente validas y culturalmente relevante para su desarrollo académico y laboral.	Motivar a docentes, estudiantes y directivos a realizar cambios en la elaboración de instrumentos de evaluación que propicie en el estudiante resultados favorables	Adecuación técnica de instrumentos de evaluación a través charlas informativas y participativas en las que se adecua el formato de instancias evaluativas.	Docentes Jefes de UTP	¿Se realiza adecuaciones técnicas a instrumentos de evaluación? ¿Se realizan charlas informativas y participativas para conocer formato de instancias evaluativas?

		<p>5ª Propuesta: Establecer instancias de reconocimiento y uso de equipamiento y laboratorios para realizar prácticas profesionales con el fin de aportar al curriculum por parte del estudiante, lo que generaría en el estudiante aprendizajes significativos, dentro de su etapa o proceso escolar, lo cual beneficiaría su etapa laboral.</p>	<p>Motivar a docentes, estudiantes y directivos a realizar cambios en la elaboración de instrumentos de evaluación que propicie en el estudiante resultados favorables.</p>	<p>Adecuación de equipamiento y laboratorios para prácticas profesionales con el fin de aportar a la experiencia estudiantil.</p>	<p>Encargados de prácticas profesionales Docentes Jefes de UTP</p>	<p>¿Se adecua la experiencia estudiantil con equipamiento y laboratorios acorde a cada especialidad? ¿Se reconoce y se hace uso de equipamiento y laboratorios para prácticas profesionales?</p>
--	--	---	---	---	--	--

### **3. Conclusiones finales del proyecto**

#### **3.1 Discusiones de los objetivos y logros**

Uno de los objetivos generales del estudio fue elaborar propuestas de gestión de evaluación de aprendizajes para establecimientos de enseñanza media técnico profesional, definiendo que las dos características importantes de las propuestas era que fuesen innovadoras y participativas. Para el logro de este objetivo se realizó un levantamiento teórico del estado de la enseñanza media técnico profesional en Chile, especificando sus principales problemáticas, además se revisaron posturas conceptuales acerca de cómo y qué se entendería por innovación y Gestión de evaluación de aprendizajes, con el fin de comprender y definir desde dónde se abordarían los problemas y cuáles serían los ejes que organizarían cada propuesta.

El estudio contempla además, como objetivo general, el análisis secundario de datos empíricos proporcionados por el proyecto FONDECYT N° 1100473, correspondiente a la dimensión Gestión Técnico Pedagógica, la Sub dimensión Gestión de Evaluación de Aprendizajes y la relación de ambas con la Calidad de la Gestión Directiva Global. Este análisis de datos empíricos permitió corroborar que la situación de la calidad de la gestión en establecimientos de enseñanza media técnico profesional se encuentra debilitada, en general en las tres regiones que aborda el estudio, lo cual permitió sustentar los resultados de la revisión de referentes teóricos acerca de los problemas de calidad que presenta este sector de enseñanza en nuestro país.

Si bien la determinación de los ejes de intervención y estrategias a definir se configuró a partir del análisis y revisión de antecedentes teóricos y conceptuales, el contraste con los resultados y análisis de datos empíricos permitió confirmar la realidad de lo que está sucediendo con la EMTP en Chile y su problemática. Así como también orientar las propuestas, estableciendo ciertos énfasis en las variables debilitadas, relacionadas con la calidad de la planificación de la evaluación de aprendizajes y la calidad de los instrumentos de evaluación de aprendizajes.

En cuanto a que las propuestas debiesen ser innovadoras y participativas, según lo que se definió, en un principio, a lo largo del desarrollo del proyecto se fue evidenciado la importancia de estas dos características en las propuestas de gestión de evaluación de

aprendizajes en general y para la enseñanza media técnico profesional en particular. Entendiéndose las propuestas como innovadora ya que supone un trabajo por parte de los docentes, de constante reflexión, evaluación y mejora de las prácticas educativas a través de la generación de cambios.

Por ende el establecimiento de las propuestas no son innovadoras por sí sola, pues proponen un trabajo centrado en la mejora y revisión permanente del trabajo docente, lo cual intenciona que se lleven a cabo procesos de innovación por parte de éstos. Cabe destacar que el trabajo docente no se piensa como un trabajo aislado, sino que debe estar acompañado y enriquecido, tanto por los directivos, como por actores externos a los establecimientos que ayudarán a los docentes a guiar la reflexión y contextualizar sus prácticas en relación a las necesidades reales de sus estudiantes, con esto nos referimos a la participación de representantes tanto del mundo empresarial y productivo, como de la Educación Superior y expertos, entre otros.

En este sentido el concepto de Participación es clave en el desarrollo de las propuestas y el modo en que está estructurada supone un trabajo abierto y participativo, donde el establecimiento se abre a recibir información y retroalimentación de su entorno, para así, a través del profesor, construir los procesos de contextualización y desarrollo de las prácticas educativas.

El modelo de propuestas es suficientemente amplio y entrega instancias para que cada establecimiento implemente e instale estas prácticas cuando estime conveniente y así, vaya dando sentido a las actividades que se proponen, según su propia realidad y las necesidades de sus estudiantes. Pues, lo que entrega cada propuesta es un modelo que va a facilitar a los equipos directivos y docentes poder organizar e instalar un modelo de gestión de evaluación de aprendizajes que permita trabajar en conjunto en su misión de asesoramiento, orientación, seguimiento y evaluación del quehacer evaluativo del establecimiento.

### **3.2 Proyecciones teóricas, metodológicas y formativas**

El presente estudio es un primer acercamiento teórico al concepto de Gestión de evaluación de aprendizajes enfocado en mejorar la calidad de la enseñanza media técnico profesional en nuestro país. Bajo la conceptualización de este principal término se revisó y analizó las problemáticas que presenta hoy en día este sector de la educación en nuestro país.

Además del análisis de los antecedentes teóricos y conceptuales se complementó cada propuesta con la revisión de los conceptos de Innovación y Participación, para darle un carácter especial, concreto y así aportar a las necesidades de este sector educativo. Es por esto, que la definición de los concepciones de Innovación y Participación fue percibida y puesta al servicio de las debilidades que presenta el sistema de EMTP hoy, con el objetivo de establecer y proponer un modelo que al ser aplicado se instale bajo la mirada de la innovación como medio de mejora continua de los procesos educativos y la participación como base de las acciones desarrolladas para este fin. Entendiendo que no es el fin último la innovación ni la participación, sino la mejora de las prácticas docentes, con el fin de fortalecer los aprendizajes de los estudiantes.

Para futuras investigaciones se podría profundizar, en la tarea de definir el perfil del profesor como agente mediador entre el mundo laboral y educacional y como experto evaluador, para así comprender con mayor claridad el rol y las acciones que éste debe realizar en su práctica diaria, con el fin de tomar decisiones evaluadoras que contribuyan a la mejora constante de su proceso de formación. Así como también, analizar en el tipo de estructura que debe instalar cada establecimiento para facilitar y promover la mejora del desempeño de los docentes, proponiendo un sistema tanto de apoyo y orientación, así como de perfeccionamiento constante que permita a los profesores mantenerse actualizados en relación a las nuevas necesidades de sus estudiantes y desarrollar investigaciones propias acerca de nuevas y mejores estrategias para abordar su tarea formativa y evaluativa.

Como proyecciones metodológicas este estudio permitiría tanto a docentes como a equipos directivos diseñar su propio modelo de gestión de evaluación de aprendizajes, tomando como base la propuesta y metodología que el estudio plantea, para así realizar un alzamiento de estrategias, actividades y acciones destinadas a resolver problemáticas reales a través del cumplimiento de ciertos objetivos.

En relación a posibles proyecciones formativas sería interesante aplicar esta propuesta de gestión del currículum en un centro educativo real, para poder validar su efectividad y realizar las adecuaciones necesarias y pertinentes al contexto real en que se está aplicando. Se debiesen desarrollar los instrumentos de recogida de información e instrumentos de planificación que la propuesta sugiere y una vez implementados realizar las mejoras a estos y complementar con el diseño de un modelo para luego sistematizar la información obtenida con el fin de utilizarla de manera efectiva y así mejorar las prácticas curriculares en el establecimiento.

Otro modelo que se debe diseñar e implementar es el sistema de acompañamiento y asesoría a los docentes, establecer mecanismos de sistematización de las prácticas y evaluación de su impacto en la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Finalmente, el presente estudio permite conocer un sin fin de caminos para explorar y trabajar en el área de la gestión de evaluación de aprendizajes, cuyas prácticas siempre se deben estar ajustando y perfeccionando en sintonía con los requerimientos de la sociedad. Cada uno de los modelos implementados van a variar y se van a ajustar a las características del grupo humano que los está implementando deben estar configurados según la particularidad de cada región, comuna, tipo de establecimiento y comunidad que atiende.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Athanases, S. (1994). Teacher's reports of the effects of preparing portfolios of literacy instruction. *The Elementary School Journal*, 94(4), p.421.

Araya, I. (2008). Formación dual y su fundamentación curricular. *Educación* vol. 32 numero 001 universidad de Costa Rica, Ciudad universitaria Costa Rica. pp. 45-61.

Bernasconi, A. (2006). Donde no somos tigres - Problemas de la formación técnica en Chile en el contexto latinoamericano. Publicado originalmente por Expansiva en la serie En Foco 72, Recuperado de:  
[http://www.expansivaudp.cl/media/en\\_foco/documentos/08062006151609.pdf](http://www.expansivaudp.cl/media/en_foco/documentos/08062006151609.pdf).

Braslavsky, C. (1995). La educación secundaria en el contexto de los cambios en los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº9, OEI, Madrid.

Braslavsky, C. y G. Cosse (1996). Las actuales reformas educativas en América latina cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones. Ediciones Mimeo, Buenos Aires, Argentina.

Brünner y Elacqua (2003). Informe capital humano en Chile, Universidad Adolfo Ibáñez, Santiago, Chile, Recuperado de:  
[http://www.oei.es/etp/informe\\_capital\\_humano\\_chile\\_brunner.pdf](http://www.oei.es/etp/informe_capital_humano_chile_brunner.pdf)

Cayuela, J. (2001). Joven y alumno desafíos de la enseñanza media. Última década nº15, CIDPA, Octubre, Viña del Mar, Chile pp. 99-119.

Contreras, M. (2005). Elaboración del currículo de la enseñanza media técnico profesional con enfoque en competencias laborales. *Revista Pensamiento Educativo*, volumen 36, Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de educación Santiago, Chile. pp. 294-310.

Escudero, J. (2000). "Diseño desarrollo e innovación del curriculum". Editorial Síntesis, Madrid, España.

Guajardo, M. (2008). Informe de investigación: gestión de liceos de EMTP, diagnóstico y propuesta. Santiago, Chile. pp. 152.

Guerrero, J. (2002). Gestión de calidad en el Proceso de gestión Transformación Educativa", Puerto Madryn, Recuperado de:  
[http://www2.medioambiente.gov.ar/documentos/educacion/actividades/encuentro\\_ctera/comodoro\\_12.PDF](http://www2.medioambiente.gov.ar/documentos/educacion/actividades/encuentro_ctera/comodoro_12.PDF)

Libedinsky, M. (2001). La innovación en la enseñanza: diseño y documentación de experiencias de aula. Ediciones Paidós Ibérica. Buenos Aires, Argentina. pp. 166.

Martínez, F. (2003). Calidad y equidad en educación. Aula XXI, Santillana, Santiago, Chile.

MINEDUC (2011). Educación técnico profesional en Chile. Antecedentes y claves de diagnóstico. Centros de estudios. División de planificación y presupuesto. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

MINEDUC (2014) Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores". Primera edición: marzo 2014. Santiago, Chile

MINEDUC (2002). "Demanda de actualización pedagógica y formación inicial de docentes técnicos". Santiago, Chile. Documento. Recuperado de:  
<http://www.chilecalifica.cl/prc/n-0-demanda.doc>.

- Miranda, M. (2003). Transformación de la Educación Media Técnico Profesional. Políticas educacionales en el cambio de siglo. Cox, C. Editor. Editorial Universitaria. Chile.
- Murillo, F. (2006). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: Una panorámica de América y Europa. UNESCO. [2ª edición revisada en 2007]. Santiago, Chile
- OCDE. (2004). Revisión de políticas nacionales de educación en Chile. Centro para la cooperación con los países no miembros de la OCDE.
- Ortega, W. (2003). Proyecto: Percepción acerca de las competencias profesionales que adquiere el alumno cuarto medio en la EMTP en liceos comerciales en la Municipalidad de Santiago. Santiago Chile.
- Pozner, P. (2000) “Competencias para la profesionalización de la gestión educativa” Gestión Educativa Estratégica. Módulo 2. IIPE. Buenos Aires, Argentina.
- Servat y otros (2003). Colaboración de la empresa con liceos de EMTP. Estudio descriptivo, Santiago, Chile.
- Servat, B. (2002). Educación para el trabajo: Alianza entre el liceo técnico profesional y la empresa. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, Volumen 31. pp. 306- 327.
- Servat, B. (2005). Gestión Participativa en la Escuela y Desarrollo de la Sociedad. Proyecto de la Agencia de Cooperación Internacional de Chile y de la Agencia de Cooperación Internacional de Japón y en el que colabora la Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Souza, P. (2001). Educación y desarrollo en Brasil, 1995-2000. Revista de la CEPAL n° 73 Ministro de Educación de la República Federativa de Brasil

Traslaviña, P. (2007). Notas Preliminares sobre un estudio sobre implementación curricular y organización de recursos para la EMTP. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). Chile.

Velasco, C. (2007). Educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC / UNESCO Santiago, Santiago, Chile

Zabalza, M (2007). La mejora de la calidad de las escuelas. Universidad de Santiago de Compostela, pp. 1-12, España.

Zabert, A. (2010). Tema 5: Estrategias para la evaluación de los aprendizajes. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/piisleloir/estrategias-de-evaluacion>

## ANEXOS

### Anexo 1

Tabla 1

Distribución de la población de establecimientos con educación técnica profesional en las regiones de Coquimbo, Metropolitana y Magallanes, para el total y por región, según área geográfica, modalidad administrativa, tipo de enseñanza y tamaño del establecimiento

Variables de estratificación	Coquimbo		Metropolitana		Magallanes		Total sub población	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Área geográfica</i>								
Urbana	34	89,5	278	92,7	8	100,0	320	92,5
Rural	4	10,5	22	7,3			26	7,5
<i>Modalidad Administrativa</i>								
Municipal Corporación	5	13,2	48	16,0	6	75,0	59	17,1
Municipal DAEM	18	47,4	33	11,0			51	14,7
Particular Subvencionado	14	36,8	187	62,3	2	25,0	203	58,7
Administración Delegada	1	2,6	32	10,7			33	9,5
<i>Tipo de enseñanza</i>								
Técnico Profesional	12	31,6	107	35,7	6	75,0	125	36,1
Polivalente	26	68,4	193	64,3	2	25,0	221	63,9
<i>Tamaño del establecimiento</i>								
Pequeño	13	34,2	68	22,7	1	12,5	82	23,7
Mediano	17	44,7	123	41,0	6	75,0	146	42,2
Grande	8	21,1	109	36,3	1	12,5	118	34,1
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>100,0</b>	<b>300</b>	<b>100,0</b>	<b>8</b>	<b>100,0</b>	<b>346</b>	<b>100,0</b>

Tabla 2

Varianzas del área geográfica, tipo de enseñanza, modalidad administrativa y tamaño del colegio en la población de las tres regiones: total, inter regiones, inter DEPROV, inter comunas e inter colegios.

Variable de contexto	Varianza inter regiones	Varianza inter DEPROV	Varianza inter comunas	Varianza inter colegios	Varianza total
Área geográfica	0,0051	0,0151	0,0978	0,0089	0,1269
Tipo de enseñanza	0,0237	0,0664	0,1027	0,0309	0,2236
Modalidad administrativa	0,1594	0,0304	0,0960	0,0316	0,3174
Tamaño del colegio	0,0542	0,0091	0,0998	0,0264	0,1894

Tabla 3  
Regiones, DEPROV, comunas y cantidad de colegios seleccionados en la muestra, según modalidad administrativa y tipo de enseñanza

Región	DEPROV	Comuna	Municipalidad Corporación		Municipal DAEM		Particular subvencionado		Administración delegada			
			TP	Poliv	TP	Poliv	TP	Poliv	TP	Poliv		
Coquimbo	Elqui	Andacollo				1						
		Coquimbo			1			1				
		La Serena		2			1	1				
		Paiguano				1						
		Vicuña				1						
		Limarí	Combarbalá						1			
			Ovalle					1		1		
	Choapa	Monte Patria						1				
		Punitaqui				1						
		Canela				1						
		Illapel			1							
		Los Vilos				1						
		Metropolitana	Sur	Buín	1					1		
				El Bosque					1	2		
Lo Espejo								2				
Paine						1	1					
Oriente	San Bernardo		1	1			1					
	San Ramón					2		1	1			
	La Reina			1								
	Lo Barnechea					2		1				
	Macul							2				
	Ñuñoa							1	4			
	Providencia							2				
	Poniente		Cerrillos					1	1			
			Cerro Navia					1	2			
	Talagante		Estación Central				1	1	1		1	
Quinta Normal						1	1					
Maipú		1				1	2					
Pudahuel						2	1					
Isla de Maipo		1				1						
Peñaflor						1						
Melipilla			2				2					
Magallanes	Última Esperanza	Padre Hurtado				1	1					
		Talagante	1	1				2				
	Magallanes	Natales	1									
		Punta Arenas	2	2			1					
<b>Total</b>	9	36	8	9	2	13	15	29	6	1		

TP = Técnico Profesional

Poliv = Polivalente

Tabla 4

Distribución absoluta y relativa de la muestra titular de establecimientos con educación técnica profesional en las regiones de Coquimbo, Metropolitana y Magallanes, para el total y cada región, según área geográfica, modalidad administrativa, tipo de enseñanza y tamaño del establecimiento (matrícula)

Variables de estratificación	Coquimbo		Metropolitana		Magallanes		Total sub Muestra Titular		Sub población
	f	%	f	%	f	%	f	%	%
<i>Área geográfica</i>									
Urbana	15	88,2	56	93,3	6	100,0	77	92,8	92,5
Rural	2	11,8	4	6,7			6	7,2	7,5
<i>Modalidad Administrativa</i>									
Municipal Corporación	2	11,8	10	16,7	5	83,3	17	20,5	17,1
Municipal DAEM	8	47,1	7	11,7			15	18,1	14,7
Particular Subvencionado	6	35,3	37	61,7	1	16,7	44	53,1	58,7
Administración Delegada	1	5,9	6	10,0			7	8,4	9,5
<i>Tipo de enseñanza</i>									
Técnico Profesional	5	29,4	22	36,7	4	66,7	31	37,3	36,1
Polivalente	12	70,6	38	63,3	2	33,3	52	62,7	63,9
<i>Tamaño del establecimiento</i>									
Pequeño	6	35,3	13	21,7	1	16,7	20	24,1	23,7
Mediano	8	47,1	25	41,7	4	66,7	37	44,6	42,2
Grande	3	17,6	22	36,7	1	16,7	26	31,3	34,1
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>100,0</b>	<b>60</b>	<b>100,0</b>	<b>6</b>	<b>100,0</b>	<b>83</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Tabla 5

Distribución absoluta y relativa de la muestra completa de establecimientos (titular y reemplazo) con educación técnica profesional en las Regiones de Coquimbo, Metropolitana y de Magallanes, para el total y cada región, según área geográfica, modalidad administrativa, tipo de enseñanza y tamaño del establecimiento (matrícula)

Variables de estratificación	Coquimbo		Metropolitana		Magallanes		Total sub Muestra Titular		Sub población
	f	%	f	%	f	%	f	%	%
<i>Área geográfica</i>									
Urbana	33	91,7	113	92,6	8	100,0	154	92,8	92,5
Rural	3	8,3	9	7,4			12	7,2	7,5
<i>Modalidad Administrativa</i>									
Municipal Corporación	6	16,7	25	20,5	6	75,0	37	22,3	17,1
Municipal DAEM	16	44,4	15	12,3			31	18,7	14,7
Particular Subvencionado	14	38,9	70	57,4	2	25,0	86	51,8	58,7
Administración Delegada	1	2,8	12	9,8			13	7,8	9,5
<i>Tipo de enseñanza</i>									
Técnico Profesional	12	33,3	43	35,2	6	75,0	61	36,7	36,1
Polivalente	24	66,7	79	64,8	2	25,0	105	63,3	63,9
<i>Tamaño del establecimiento</i>									
Pequeño	12	33,3	25	20,5	1	12,5	38	22,9	23,7
Mediano	16	44,4	54	44,3	6	75,0	76	45,8	42,2
Grande	8	22,2	43	35,2	1	12,5	52	31,3	34,1
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,0</b>	<b>122</b>	<b>100,0</b>	<b>8</b>	<b>100,0</b>	<b>166</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

## **Anexo 2:**

Matriz Metodológica proyecto FONDECYT n° 1100473

Jefe de Producción = Jefe de Especialidad = Coordinador de Especialidad Directivos = Jefe de UTP y Jefe de Producción

El número de pregunta se encuentra entre paréntesis

**EI= Escala sumatoria de indicadores por cada actor y/o documento.**

**EV= Escala de estado total de la variable, sumatoria de información de todos los actores.**

### **OBJETIVO GENERAL:**

Establecer la asociación entre la calidad de la gestión directiva de la institución escolar y el logro de los objetivos académicos.

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

1. Identificar y caracterizar los principales componentes del sistema de gestión directiva.
2. Determinar la calidad técnica de la gestión directiva en cuanto a grado de presencia de características teóricamente deseables en cada uno de los componentes.

Dimensiones vinculadas con los objetivos 1 y 2

Dimensión 1: Liderazgo directivo

Dimensión 2: Gestión del personal docente

Dimensión 3: Gestión técnico pedagógica

3. Identificar el nivel de logro de los objetivos académicos: Incorporación de los egresados al mundo del trabajo o continuación de estudios en la enseñanza superior  
Dimensión vinculada con el objetivo 3: Dimensión 4: Objetivos académicos
4. Identificar las dimensiones y variables de la gestión directiva que más se asocian con el logro de los objetivos académicos para considerarlas en la propuesta de un sistema de estrategias de gestión directiva.

**Dimensiones vinculadas: Todas las del estudio**

DIMENSION	SUB D.	VARIABLE	INDICADOR	FUENTE Y PREGUNTA	EI	EV	
1.LIDEAZG DIRECTIVO	1.1.CALIDAD DEL LIDERAZGO DIRECTIVO	1.1.1.Adecuación de la conducción de procesos administrativos	1.1.1.1. Planificación de gestión directiva	Director /a (1)	A = 9-8	A = 9-8 M = 7-	
			1.1.1.2. la gestión directiva	Jefe UTP(1)	M = 7-6-5 B = 4-3-2	6-5 B = 4-3-2	
			1.1.1.3.Fomento del en equipo	Jefe P/E (1) Docs. Inst.	4-3-2 D = 1-0	D = 1-0	
			1.1.2.1. Existencia y efectividad de mecanismos para fomentar un adecuado clima organizacional	Director /a (2) Jefe UTP (2)			
			1.1.2.2. Satisfacción del personal	Jefe P/E (2)			
			1.1.2.Adecuación de la conducción de los procesos psicosociales lógicos	1.1.2.3. Participación docente en procesos relevantes de toma de decisiones	Director /a, (3) Jefe UTP (3) Jefe P/E (3)	A = 15 a 13 M = 12 a 8 B = 7 a 4 D = 3 a 0	A = 9-8 M = 7-6-5 B = 4-3-2 D = 1-0
				1.1.2.4. Existencia de problemas relevantes, internos interpersonales	Director /a (4,5) Jefe UTP (4,5) Jefe P/E (4,5)		
		1.1.2.5. Existencia de problemas com. internos grupales					
		1.1.3.1. Existencia de innovaciones relevantes gestión de procesos internos					
		1.1.4.1. Existencia de estrategia/s de institucionales con organizaciones externas		Director /a (6) Jefe UTP (6)			
		1.1.4.2. Convenios con establecimientos EMTP		Jefe P/E (6)		A = 9 M = 6 B = 3 D = 1-0	
		1.1.4.3. Convenio/s con		Director /a (7)	A = 3 M =	D = 1-0	

		1.1.3.	organizaciones empresariales.	Jefe UTP (7)	B = D = 0	
		Comportamiento directivo innovador en la gestión de procesos internos	1.1.4.4. Convenio/s con organizaciones de superior	Jefe P/E (7)		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
			1.1.5.1. Existencia de vinculación, con organizaciones	Director /a (8) Jefe UTP (8)	A = 12 a 11 M = 10 a 7	
		1.1.4. Adecuación de la conducción directiva de procesos con el externo	1.1.5.2. Convenio/s con establecimientos de	Jefe P/E (8)	B = 6 a 3 D = 2 a 0	
			1.1.5.3. Convenio/s con organizaciones			
			1.1.5.4. Convenio/s con organizaciones de superior	Director /a (9) Jefe UTP (9)		
			1.1.5.5. Existencia y tipo asesoramiento externo	Jefe P/E (9)		
				Director /a (10) Jefe UTP (10) Jefe P/E (10)		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
		1.1.5. Comportamiento directivo innovador en la gestión de procesos con el entorno		Director /a (11)	A = 15 a 13 M = 12 a 8 B = 7 a 4 D = 3 a 0	
				Director /a (12) Doc. Instituc.		
				Director /a (13) Doc. Inst.		

				Director /a (14) Doc. Inst.		
				Director /a (11 a 14)		
				Director /a (12) Docs.Instituc.		
				Director /a (13) Docs. Instituc.		
				Director /a (14) Docs. Institucionales		
				Director /a (15) Docs. Institucionales		
2.GESTION DEL PERSONAL DOCENTE	2.1.Calidad de la gestión del personal	2.1.1. Calidad de la Planificación de recursos humanos	2.1.1.1. Existencia de objetivos explícitos 2.1.1.2.Existencia de políticas explícitas 2.1.1.3. Existencia de programas/ proyectos explícitos 2.1.1.4. Existencia de manuales/regtos	Director /a, (16 a) Doc. Inst.  Director /a, (16 b) Doc. Inst.	A = 15 a 13 M = 12 a 8 B = 7 a 4 D = 3 a 0	A = 3 M = 2 B = 1 D = 0

			2.1.1.5. Participación docentes en elaboración de planes	Director /a, (16 c) Doc. Inst.		
			2.1.2.1. Adecuación del tipo de estructura organizacional	Director /a, (16 d)		
		2.1.2. Calidad de la función de organización del personal docente	2.1.2.2. Existencia de organigrama actualizado			A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
			2.1.2.3. Existencia de proceso de análisis de cargos	Director /a (17)		
			2.1.2.4. Existencia de doc. "Descripción de Unidades y Cargos"		A = 9 a 8 M = 7-6-5 B = 4-3-2 D = 1-0	
			2.1.2.5. Adecuación de doc. "Descripción de Unidades y Cargos"	Documento Institucional Sin puntaje		
			2.1.3.1. Existencia de ev.de procesos de incorporación, perfeccionamiento y ev. de desempeño	Director /a (18) Doc Inst		
			2.1.3.2. Existencia de incorporación de modificaciones a partir de la ev. de procesos de incorporación, perfeccionamiento y ev. de desempeño	Director /a, (19)		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
		2.1.3. Calidad de la función de control del personal docente	2.1.4.1. Adecuación técnica de procedimientos de incorporación	Director /a (20) Doc. Inst.		
			2.1.4.2. Adecuación de procedimientos de incorporación: participación de docentes		A = 6 M = 5-4 B = 3-2 D = 1 a 0	
			2.1.4.3. Existencia de evaluación del proceso de incorporación	Sin Puntaje		
		2.1.4. Calidad de la función	2.1.4.4. Incorporación modificaciones a partir de la ev. del proceso de incorporación	Director /a (22 c)		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0

		de incorporación del personal docente	<p>2.1.4.5. Efectividad del proceso de incorporación</p> <p>2.1.5.1. Existencia de proyectos institucionales adecuados</p> <p>2.1.5.2. Participación del personal en el diseño de proyectos</p> <p>2.1.5.3. Evaluación del proceso de perfeccionamiento</p> <p>2.1.5.4. Existencia de incorporación de modificaciones a partir de la ev. del proceso de perfeccionamiento</p> <p>2.1.5.5. Efectividad institucional del perfeccionamiento realizado</p>	<p>Director /a (23 c)</p> <p>Director /a (24) Docs. Inst.</p> <p>Director /a (25)</p>	<p>A= 15 a 13 M= 12 a 8 B= 7 a 4 D= 3 a 0</p>	
		2.1.5. Calidad de la función de perfeccionamiento del personal docente	<p>2.1.6.1. Existencia de planes institucionales</p> <p>2.1.6.2. Participación de actores institucionales en el proceso.</p> <p>2.1.6.3. Evaluación del proceso de evaluación de desempeño</p> <p>2.1.6.4. Incorporación de modificaciones a partir de la ev. del proceso de ev. de desempeño</p> <p>2.1.6.5. Relación de evaluación con políticas de gestión del personal</p> <p>2.1.7.1. Existencia de innovaciones en la gestión del personal docente</p> <p>2.1.8.1. Resultados de la</p>	<p>Director /a (22a)</p> <p>Director /a (23a)</p> <p>Director /a (26)</p> <p>Director /a (27)</p> <p>• Doc . Inst it. • • •</p>	<p>A= 15 a 13 M= 12 a 8 B= 7 a 4 D= 3 a 0</p>	<p>A = 3 M = 2 B = 1 D = 0</p> <p>A = 3 M = 2 B = 1 D = 0</p>

		2.1.6. Calidad de la función institucional de evaluación del desempeño docente	evaluación docente 2.1.8.2. Satisfacción laboral del personal	Director /a (28)		
				Director /a (22b)		
				Director /a (23b)		
				Director /a (29)	A= 15 a 13 M= 12 a 8 B= 7 a 4 D= 3 a 0	A = 3 M = 2 B = D = 0
				Director /a (30) Doc. Inst.		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
		2.1.7. Comportamiento innovador en la gestión del personal docente		Director /a (31)		
				Director /a (22c)		
		2.1.8. Efectividad de la gestión del personal docente		Director /a (23c)	A = 3 M = 2 B = D = 0	
				Director /a (33)		A = 6



		3.1.2. Calidad técnica de la instalación de los planes y programas de estudio	<p>3.1.2.5. Retroalimentación desde las orgs de educación superior afines.</p> <p>3.1.2.6. Retroalimentación desde los egresados</p> <p>3.1.3.1. Organización de los tiempos para la implementación curricular</p> <p>3.1.3.2. Asesoramiento a los docentes en la planificación de la enseñanza en cuanto a metodología, didáctica y articulación entre obs. Funds, aprendizajes esperados e indicadores</p> <p>3.1.3.3. Retroalimentación a los docentes</p> <p>3.1.3.4. Participación de entidades externas, en planificación de la enseñanza</p>	<p>Prod (17) Jefe UTP (17)</p> <p>Jefe Prod (18) Jefe UTP (18)</p> <p>Jefe Prod (19) Jefe UTP (19)</p> <p>Jefe Prod (20) Jefe UTP (20)</p>	<p>M = 15 a 10 B = 9 a 4 D = 3 a 0</p>	
		3.1.3. Calidad de la planificación de la enseñanza	<p>3.2.1.1. Coherencia entre estrategias de evaluación y perfil de egreso.</p> <p>3.2.2.1. Adecuación preparación técnica de los instrumentos</p> <p>3.2.2.2. Participación de docentes en elaboración instrumentos de evaluación</p> <p>3.2. 2.3. Participación entidades externas, y tipo de entidades, en elaboración instrumentos de evaluación</p>	<p>Jefe Prod (20) Jefe UTP (20)</p> <p>Jefe Prod (21) Jefe UTP (21)</p>	<p>A = 6 M = 5-4 B = 3-2 D = 1-0</p>	
			<p>3.3.1.1 Existencia de programa de formación personal pertinente a valores, aptitudes y actitudes esperadas</p> <p>3.3.1.2. Evaluación del programa</p>	<p>Jefe Prod (22) Jefe UTP (22)</p>	<p>A = 12-11 M = 10-7 B = 6-3 D = 2-0</p>	

	3.2. Calidad del sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos	3.2.1. Calidad de la Planificación de la evaluación	3.3.1.3. Retroalimentación del programa desde organizaciones empresariales	Jefe Prod (23)		A = 6 M = 5-4 B = 3-2 D = 1-0
			3.3.1.4. Retroalimentación del programa desde organizaciones de educación superior	Jefe UTP (23)		A = 6 M = 5-4 B = 3-2 D = 1-0
			3.3.1.5 Retroalimentación del programa	Jefe Prod (24)		
			3.3.2.1. Existencia de plan de acción	Jefe UTP (24)	A = 3 M = 2 B = 1 D = 0	
		3.2.2. Calidad de los instrumentos de evaluación	3.3.2.2.Registro del desempeño en práctica/s profesional/es	Jefe Prod (25)		A = 9 M = 8 B = 5 D = 2 1-0
			3.3.2.3.Registro del desempeño laboral/educativo de los egresados	Jefe UTP (25) Doc. Instit.		
			3.3.2.4. Evaluación del programa			
			3.3.2.5. Retroalimentación del programa	Jefe Prod (26)		A = 6 M = 5-4 B = 3-2 D = 1-0
	3.3. Calidad del sistema de orientación a los alumnos	3.3.1. Existencia de programa adecuado de formación personal de los alumnos	3.3.3.1. Índice de inserción laboral de egresados, en sector afín	Jefe UTP (26)		
			3.3.3.2.Índice de inserción educacional de egresados, en sector afín			
			3.3.4.1.Índice de inserción laboral de egresados	Jefe Prod (27)		
			3.3.4.2.Índice de inserción educacional	Jefe UTP (27)	A = 15 a 13 M = 12 a 8 B = 7 a 4	

			3.4.1.1. Existencia de documentación de prácticas profesionales acorde a normativa vigente	(28) Jefe UTP (28)	D= 3 a 0	
			3.4.2.1. Planificación de las prácticas, relacionada con el Perfil de Egreso	Jefe Prod (29) Jefe		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
			3.4.2.2. Participación de entidades externas en planificación de las prácticas	UTP (29) Docs. Inst.		
			3.4.2.3. Establecimiento de períodos de prácticas			
		3.3.2. Existencia de programa adecuado de orientación profesional vocacional	3.4.2.4. Establecimiento monitoreo de prácticas	Jefe Prod (30) Jefe		
			3.4.2.5. Establecimiento de periodicidad en supervisión de prácticas	UTP (30) Doc. Ins.		
			3.4.2.6. Existencia instrumentos supervisión prácticas	Jefe Prod (31)	A = 15 a 13	
			3.4.2.7. Participación entidades externas en evaluación de prácticas	Jefe UTP (31)	M = 12 a 8 B = 7 a 4 D = 3 a 0	
			3.4.2.8. Existencia de base de datos actualizada sobre instituciones de prácticas			
			3.4.2.9. Evaluación de instituciones de prácticas	Jefe Prod (32) Jefe		
		3.3.3. Efectividad del sistema de orientación, respecto a preparación para el trabajo/educac. en la	3.4.2.10. Nivel de formalización institucional con organizaciones de prácticas	UTP (32)		
			3.4.2.11. Retroalimentación proceso de prácticas			
			3.4.3.1. Existencia de innovaciones implementadas	Jefe Prod		

		especialidad ad  (sin puntaje, sólo registrar información))	3.4.3.2. Existencia de base de datos actualizada sobre instituciones potenciales de práctica	(33) Jefe UTP (33) Doc. Instit.		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
	3.4. Calidad del sistema de prácticas profesionales	3.3.4. Efectividad del sistema de orientación, respecto a preparación para el trabajo/educación general (sin puntaje, sólo registrar información))		Jefe Prod (34) Jefe UTP (34)  Jefe Prod (35) Jefe UTP (35)		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
		3.4.1. Existencia de programa de prácticas profesionales		Jefe Prod (36) Jefe UTP (36)		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
		3.4.2. Calidad del programa de prácticas profesionales		Jefe Prod (37) Jefe UTP (37)		A = 33 a 28 M = 27 a 15 B = 14 a 7 D = 6 a 0
				Jefe Prod (38) Doc. Instituc.		
				Jefe Prod		

				(39) Doc. Instituc.		A = 3 M = 2 B = 1 D = 0
				Jefe Prod (40,41) Doc. Instituc.		
				Jefe Prod (42)		
				Jefe Prod (43)		
				Jefe Prod (56)		
				Jefe Produc. (57)	A = 6 M = 5-4 B = 3-2 D = 1-0	
				Jefe Prod (58)		
				Jefe Prod (58)		
		3.4.3. Comporta miento innovador				

		en la gestión de prácticas profesiona les		Jefe Prod (44) Doc. Instituc.		
				Jefe Prod (45) Doc. Inst		
				Jefe Prod (46)		
				Jefe Prod (47a) Doc. Inst		
				Jefe Prod (47b) Doc. Inst		
				Jefe Prod (47c) Doc. Inst		
				Jefe Prod (48)		

				Doc. Inst		
				Jefe Prod (49)		
				Jefe Prod (50) Doc. Inst		
				Jefe Prod (51)		
				Jefe Prod (53) Doc. Inst		
				Jefe Prod (52)		
				Jefe Prod (55)		
				Jefe Prod		

				(54) Doc. Inst.					
4 OBJETIVOS ACADEMICOS	4.1. Logro de Objetivos Académicos	4.1.1. Eficacia respecto al destino de los egresados	4.1.1.1. Porcentaje de egresados, promoción 2008- 2009 que trabajan en sector productivo afín	Jefe Prod (56, 57)	A= 100 a 90% M= 89 a 50% B = 49 a 20% D = 19% o menos	A = 3 M = 2 B = 1 D = 0			
			4.1.1.2. Porcentaje de egresados, promoción 2008- 2009 que estudian en sector productivo afín						
5. EFICACIA ACADÉMICA		5.1. Tasa de repetencia en alumnos de 3° y 4° TP, en los años 2009 y 2010	5.1.1. Porcentaje de repetencia en alumnos de 3° y 4° TP, en los años 2009 y 2010	Jefe Prod (57a)		Estado de La variable			
			5.2.1. Porcentaje de retiro en alumnos de 3° y 4° TP, en los años 2009 y 2010				A = 9- 8 M = 7- 6-5 B = 4- 3-2 D = 1- 0		
			5.3.1. Porcentaje de de las promociones 2008 y 2009	Jefe Prod (57b)		Estado del indicador	A= máximo 5% M= entre 6 y 10% B= entre 11 y 21% D= 22% o más		
			5.2. Tasa de retiro de los alumnos de 3° y 4° TP, en los años 2009 y 2010						Jefe Prod (57c)
			5.3. Tasa de titulación de las promociones 2008 y 2009	Jefe Prod (58)		6.1.1. Porcentaje que trabajan			
			6.1.2. Porcentaje que estudian						
6.1.3. Porcentaje que estudian y trabajan									
6.1. Porcentaje de egresados									

<p>6. CALIDAD DE LA ACTIVIDAD POST EGRESO</p>		<p>6.1. Destino laboral y/o educacional de promociones 2008 y 2009</p> <p>6.2. Pertinencia de estudios que realizan egresados promociones 2008 y 2009</p>	<p>realizando estudios afines en CFT</p> <p>6.2. Porcentaje de egresados realizando estudios afines en Institutos Profesionales</p> <p>6.3. Porcentaje de egresados realizando estudios afines en carreras universitarias</p>	<p>Jefe UTP (38)</p> <p>Jefe UTP (39)</p> <p>Jefe UTP (40)</p>	<p>10% B= entre 11 y 21% D= 22% o más</p> <p>A= mínimo 95% M= entre 80 y 94% B= entre 69 y 79% D= 68% y -</p>	
---	--	---	---	--	---	--

Anexo 3:

**Tablas de descripción de frecuencias de datos en cada variable**

**Tabla N° 1 País**

Válidos	País	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Chile	67	100,0	100,0	100,0

**Tabla N° 2 Región**

Válidos	Región	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Región Metropolitana	42	62,7	62,7	62,7
	Región de Coquimbo	18	26,9	26,9	89,6
	Región de Magallanes y la Antártica Chilena	7	10,4	10,4	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

**Tabla N° 3 Área**

Válidos	Área	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Área Urbana	64	95,5	95,5	95,5
	Área Rural	3	4,5	4,5	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

**Tabla N° 4 Comuna**

Válidos	Comuna	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Buín	1	1,5	1,5	1,5
	Canela	1	1,5	1,5	3,0
	Cerrillos	1	1,5	1,5	4,5
	Cerro Navia	2	3,0	3,0	7,5
	Coquimbo	3	4,5	4,5	11,9
	Coquimbo (Tongoy)	1	1,5	1,5	13,4
	El Bosque	2	3,0	3,0	16,4
	Illapel	1	1,5	1,5	17,9
	La Cisterna	2	3,0	3,0	20,9
	La Pintana	2	3,0	3,0	23,9
	La Reina	1	1,5	1,5	25,4
	La Serena	6	9,0	9,0	34,3
	Lo Espejo	2	3,0	3,0	37,3
	Los Vilos	2	3,0	3,0	40,3
	Maipú	3	4,5	4,5	44,8
	Melipilla	1	1,5	1,5	46,3
	Ñuñoa	2	3,0	3,0	49,3

Ovalle	3	4,5	4,5	53,7
Pudahuel	1	1,5	1,5	55,2
Puente Alto	4	6,0	6,0	61,2
Puerto Natales	1	1,5	1,5	62,7
Punta Arenas	6	9,0	9,0	71,6
Quinta Normal	3	4,5	4,5	76,1
Recoleta	2	3,0	3,0	79,1
San Joaquín	2	3,0	3,0	82,1
San José de Maipo	1	1,5	1,5	83,6
San Miguel	3	4,5	4,5	88,1
San Ramón	1	1,5	1,5	89,6
Santiago	3	4,5	4,5	94,0
Talagante	3	4,5	4,5	98,5
Vicuña	1	1,5	1,5	100,0
Total	67	100,0	100,0	

**Tabla N° 5 Dependencia administrativa**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Dependencia Municipal	30	44,8	44,8	44,8
	Particular Subvencionado	27	40,3	40,3	85,1
	Administración Delegada	10	14,9	14,9	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

**Tabla N° 6 Tipo de Enseñanza**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ed. Técnico-Profesional	42	62,7	62,7	62,7
	Polivalente	25	37,3	37,3	100,0
	Total	67	100,0	100,0	

**Tabla N° 7 Matrícula EM total**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Menos de 500 alumnos	19	28,4	33,3	33,3
	501 a 999 alumnos	32	47,8	56,1	89,5
	Más de 1000 alumnos	6	9,0	10,5	100,0
	Total	57	85,1	100,0	
Perdidos	Sistema	10	14,9		
Total		67	100,0		

## Cuestionario Jefe de Unidad Técnico Pedagógica

### ESTUDIO SOBRE GESTION DIRECTIVA EN LICEOS EMTP Cuestionario Jefe de Unidad Técnico Pedagógica

Nombre del establecimiento \_\_\_\_\_

Antigüedad en el cargo \_\_\_\_\_

*Estimado/a Jefe de UTP, este estudio tiene como propósito obtener información de los Liceos EMTP, con el fin de elaborar una propuesta de gestión que facilite mejorar la enseñanza de este sector educacional. Sírvase responder las preguntas que se presentan, marcando la alternativa que mejor representa su opinión y al finalizar señale, por favor, el tiempo utilizado.*

*Le agradecemos su cooperación*

**1. La gestión que realiza como Jefe de UTP, la planifica:**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_ (pasar a pregunta 4)

**2. La planificación que realiza, contempla (marque con X, lo que corresponda)**

Objetivo/s \_\_\_ política/s \_\_\_ estrategia/s \_\_\_ proyecto/s \_\_\_

**3. A la planificación que realiza le incorpora cambios, de ser éstos pertinentes:**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**4. En procesos de toma de decisiones relevantes, personal docente participa:**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**5. La satisfacción laboral de los docentes de este liceo, en general, es:**

Muy alta \_\_\_ mediana \_\_\_ baja \_\_\_ inexistente \_\_\_

**6. Existencia de problema/s comunicacionales interpersonales relevantes, en el personal profesional del liceo, se manifiesta/n:**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**7. Existencia de problemas comunicacionales grupales relevantes, en el personal profesional del liceo, se manifiesta:**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**8. En el liceo ¿en los últimos dos años se ha desarrollado alguna experiencia innovadora en la gestión de procesos internos?**

Si \_\_\_ No \_\_\_ (pasar a la próxima pregunta)

**¿En qué ha/n consistido?**

\_\_\_\_\_

**9. ¿Cual de estas opciones considera más cercana a su situación?**

---- Conoce el marco curricular y lo vincula con los planes y programas de estudio, haciendo reuniones técnicas mensuales con los directivos docentes y docentes para su implementación. Además lo vincula en forma coherente con el PEI

---- Conoce el marco curricular y lo vincula con los planes y programas de estudio, haciendo reuniones técnicas mensuales con los directivos docentes y docentes para su implementación

---- Conoce solo algunos contenidos del Marco Curricular

---- No conoce el Marco Curricular

**10. El conocimiento del marco curricular, por parte de los docentes, usted considera que, en general, es:**

Muy adecuado \_\_\_ medianamente adecuado \_\_\_ poco adecuado \_\_\_ inadecuado \_\_\_

**11. El conocimiento del marco curricular por parte de los alumnos, usted considera que, en general, es:**

Muy adecuado \_\_\_ medianamente adecuado \_\_\_ poco adecuado \_\_\_ inadecuado \_\_\_

**12. En cuanto a la coherencia curricular entre el Proyecto Educativo Institucional y el Marco Curricular, usted considera que en el liceo es:**

Muy coherente \_\_\_ medianamente coherente \_\_\_ poco coherente \_\_\_ incoherente \_\_\_

**13. En el liceo, la difusión del marco curricular hacia los docentes, usted considera que es:**

Muy adecuada \_\_\_ medianamente adecuada \_\_\_ poco adecuada \_\_\_ inadecuada \_\_\_

**14. En el liceo, la difusión del marco curricular hacia los alumnos, usted considera que es:**

Muy adecuada \_\_\_ medianamente adecuada \_\_\_ poco adecuada \_\_\_ inadecuada \_\_\_

**15. En cuanto a su dominio del plan de estudio de Formación General, es:**

Muy amplio \_\_\_ regular \_\_\_ poco \_\_\_ inexistente \_\_\_

**16. En cuanto a su dominio del plan de estudios de Formación Diferenciada, es:**

Muy amplio \_\_\_ regular \_\_\_ poco \_\_\_ inexistente \_\_\_

**17. En el liceo, la articulación de los planes de estudio es**

Muy adecuada \_\_\_ medianamente adecuada \_\_\_ poco adecuada \_\_\_ inexistente \_\_\_

**18. En el liceo, la articulación de los planes de estudio de Formación General con los de Formación Diferencial Técnico Pedagógica es:**

Muy adecuada \_\_\_ medianamente adecuada \_\_\_ poco adecuada \_\_\_ inexistente \_\_\_

**19. En el liceo, la vinculación entre objetivos y aprendizajes esperados es:**

Muy adecuada \_\_\_ medianamente adecuada \_\_\_ poco adecuada \_\_\_\_\_ inexistente \_\_\_\_\_

**21. En el liceo, a los docentes se los asesora en cuanto a**

- Metodología didáctica Si \_\_\_ No \_\_\_
- Articulación entre objetivos y aprendizaje Si \_\_\_ No \_\_\_
- Elaboración de indicadores de evaluación Si \_\_\_ No \_\_\_

**22. En el liceo se planifican actividades para el logro de los aprendizajes esperados?**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**23. ¿Posee el liceo algún mecanismo de retroalimentación docente, respecto a su práctica profesional?**

Si \_\_\_ No \_\_\_ (pasar a pregunta siguiente) **Cual/es?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**24. ¿Participa/n entidades externa/s en la planificación de la enseñanza?**

Si---- No---- (pasar a pregunta siguiente)

**¿Qué tipo de entidades?**

\_\_\_\_\_

**25. Las estrategias de evaluación que se implementan en el liceo, ayudan a lograr los objetivos del perfil de egreso de los alumnos**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**26. En cuanto al nivel de coherencia entre las estrategias de evaluación y el perfil de egreso, existe:**

Mucha coherencia \_\_\_ mediana coherencia \_\_\_ poca coherencia \_\_\_\_\_ no existe \_\_\_\_\_

**27. En cuanto al nivel de coherencia entre los aprendizajes esperados y los criterios de evaluación, existe:**

Mucha coherencia \_\_\_ mediana coherencia \_\_\_ poca coherencia \_\_\_\_\_ no existe \_\_\_\_\_

**28. ¿Existe en el liceo una planificación con enfoque de competencias laborales?**

Si \_\_\_ No \_\_\_

**29. ¿Considera adecuada la preparación técnica de los instrumentos de evaluación existentes en el liceo?**

Si \_\_\_ No \_\_\_

**30. En la elaboración de los instrumentos de evaluación, docentes participan**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**31. En la elaboración de los instrumentos de evaluación, entidades externas participan**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_ (pasar a siguiente pregunta)

**¿Qué tipo de entidades?**

---

---

**32. ¿Existe en el liceo un programa de formación de los alumnos orientado a su incorporación de valores, aptitudes y actitudes?**

Si \_\_\_ No\_\_\_ (pasar a la pregunta 35)

**33. Dicho programa se evalúa**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**34. Se realizan modificaciones en el programa, de ser necesario**

Siempre \_\_\_ casi siempre \_\_\_ casi nunca \_\_\_ nunca \_\_\_

**35. ¿Cuál es el porcentaje de repitencia en los 3 últimos años escolares, en 3° y 4° medio?**

---

**36. ¿Cuál es el porcentaje de deserción en los 3 últimos, años en 3° y 4° medio?**

---

*Tiempo en contestar este cuestionario \_\_\_\_\_*

*Fecha: Día --- Mes ----- Año-----*

*Muchas gracias. Si desea agregar información, por favor hágalo a continuación*

---

---

---

---

